د. جوسلين

المدرسة والمجتمع العصري

ترجمة

الدكتور محمد قدري لطفي — الدكتور محمد منير مرسي

الدكتور محمد عزت عبد الموجود

«طبعة منقحة»

١٩٧٧

الناشر

عالم الكتب

٣٨ عبد الخالق ثروت القاهرة

الفهـــرس

الموضـــوع	رقم الصفحة
ـ مقدمة الترجمـــة	٥
ـ مقدمة الناشرين	٩
ـ تمهيـــد	١١
ـ مدخـــل	١٣
الفصل الأول ـ وظائف المدرسة فى المجتمع العصرى :	٢١ ـ ٤٦
ـ نقل الثقافة	٢٢
ـ تأييد الكشف عن المعرفة الجديدة	٣٠
ـ توزيع الأفراد على الوظائف فى المجتمع	٣١
ـ وظائف أخرى للمدرسة	٣٥
الفصل الثانى ـ المدرسة كنظام اجتماعى :	٤٧ ـ ٧٨
ـ خصائص النظام	٤٨
ـ المؤثرات الخارجية على النظام	٦٣
الفصل الثالث ـ تأثير التغير الاجتماعى والتكنولوجى :	٧٩ ـ ١٠٨
ـ التغير التكنولوجى	٨٢
ـ البيروقراطية والتخصص	٨٥
ـ التغيرات السكانية	٨٨
ـ التحول الى حياة المدن وحياة الضواحى	٩٣
ـ التغير السياسى : الجماعة والشعب والعالم	١٠٢
ـ التغير الثقافى والاجتماعى	١٠٥
الفصل الرابع ـ المدرسة كعامل للضبط والتكامل الاجتماعى:	١٠٩ ـ ١٣٦
ـ وسائل المدرسة فى التطبيع الاجتماعى	١١١
ـ التغير الاجتماعى وعملية التطبيع الاجتماعى	١٢٣
ـ نقل القواعد والتقاليد الرسمية	١٣٢

الموضـــوع	رقم الصفحة
الفصل الخامس ـ المدرسة كأداة للتجديد والتغيير :	١٣٧ ـ ١٦٥
ـ دور المؤسسات التربوية فى احداث التغير	١٣٨
ـ التجديد ومضمون المنهج	١٤٤
ـ النظام وقدرة التلميذ على الابتكار	١٥٣
ـ البحث فى مقابل التدريس	١٥٧
ـ التنوع الثقافى والتغير الاجتماعى	١٦٠
الفصل السادس ـ تنمية القوى البشرية وتوزيعها :	١٦٧ ـ ٢٠١
ـ التعرف على التلميذ الموهوب	١٧٠
ـ أسلوب التعدين فى مقابل أسلوب الزراعة	١٧٧
ـ الانتفاع بالموهبة الى الحد الأقصى	١٨٢
ـ المدرسة كوسيلة للحراك الاجتماعى	١٩٣
الفصل السابع ـ المدرسة كمنظمة رسمية :	٢٠٣ ـ ٢٣٠
ـ التحول البيروقراطى والمدرسة	٢٠٥
ـ التحول البيروقراطى وعلاقة المدرس بالتلميذ	٢١٠
ـ العاملون : مشكلة الاحتراف	٢٢٠
ـ توزيع الموارد	٢٢٦
الفصل الثامن ـ دور المدرسة فى مجتمع عالمى ناشىء	٢٣١ ـ ٢٤٠
ـ هوامش الكتاب	٢٤١
المراجع	٢٤٩
ـ التقادم التربوى	١٨٣
ـ العمومية والتخصص	١٨٥
ـ وضع المرأة	١٨٧
ـ المعوقين عقليـــا	١٩١

مقدمـــة الترجمة

تلعب التربية دورا هاما فى حياة الشعوب القديمة والحديثة منها على السواء • وتتزايد الأهمية الحيوية للتربيـة فى الفترة الراهنة بصفة خاصة • فقد برز الاهتمام بالتربية على اعتبـار أنها من أهم الشئون القومية • وأصبحت استراتيجية التربيـة من استراتيجية الدفاع والأمن القومى على السـواء • وكذلك تعزز الدور الذى تقوم به التربية فى احداث التقدم الاقتصادى والاجتماعى المنشود •

ومن أبرز معالم المجتمع العصرى سرعة تغيره • ولاشك فى أن التربية هى وسيلته الفعالة لملاحقة التغير ان لم يكن لصـنعه وتوجيهه على السواء •

وتتزايد مطالب المجتمع العصرى من التربية وما يواجهها من مشكلات وما يفرضه عليها من التزامات وتحديات • ولكن ما هى هذه المطالب ؟ وما طبيعة هذه المشكلات والالتزامات والتحديات ؟ ان الاجابة على هذه الأسئلة ويتناولها هـذا الكتاب من خـلال تناوله لدور المدرسة فى المجتمع العصرى وهذا الكتاب الـذى نقدم ترجمته العربية هو من سلسلة كيستون التربوية المشهورة التى يقول عنها ناشروها ان الهدف منها هـو دفع عملية التطور التربوى عن طريق ما تقدمه للمعلمين والطـلاب وجميع المعنيين بالتربية من مجموعة فريدة من الكتب المنتقاة الموثوق بها •

ولهذا الكتاب كما يقول مؤلفه هدفان أساسيان : أولهما أن يمد القارىء باطار فكرى ييسر عليه رؤية المدرسة فى علاقتها المنتظمة بالتغيرات السريعة للمجتمع العصرى الذى تعيش فيه ، وثانيهما هو لفت النظر الى ضرورة معالجة التربية معالجة موضوعية • ولهذا فان هذا الكتاب يهم جميع المعنيين بشئون التربية والتعليم •

وسيجد القارىء فى السطور التالية تفصيلات أكثر عن الجوانب المختلفة التى يتناولها الكتاب بالدراسة والتحليل •

وأملنا أن تحقق هذه الترجمة الفائدة المرجوة منها ؟

والله ولى التوفيق •

المترجمون

هذه الترجمة العربية للأصل الانجليزى :

The School in Contemporary Society.

by : D. A. Goslin

Keystones of Education Serics - Copyright 1965.

Scott Foresman and Company. U. S. A.

مقدمة الناشرين

ان دراسة التربية اليوم فى حالة اختمار ، فباتساع آفاق التربية فى مجتمعنا يزداد باستمرار اتصال المختصين فى شتى الميادين ـ كالمؤرخين والفلاسفة ورجال علم النفس وعلماء السياسة ـ بالمربين المتخصصين فى دراسات تدور حول طبيعة آرائنا ومؤسساتنا التربوية · وهؤلاء الدارسون جميعا يزيدون من الحيوية والسلطة والالهام المطلوب من المفاهيم التربوية فى عهد ثورى من التغير الاجتماعى والكشف العلمى ·

والهدف من سلسلة «كيستون التربوية Keystones Educational Series أن تعكس ، بل ويؤمل أن تدفع عجلة التطور التربوى ، فهى تقدم للمعلمين والطلاب ، وفى الحقيقة لجميع المعنيين بالتربية والتعليم ، مجموعة فريدة من الكتب الموجزة نسبيا ، ولكنها جديرة بالثقة ، منتقاة المحتوى ، لكى تعمق مجالات أساسية من المعرفة الى حد بعيد · فكل كتاب يعد معالجة أصيلة فى موضوعه الخاص · ويمكن الانتفاع بالمجموعة فى الدراسات التمهيدية والمتقدمة على السواء ، اذ أن للمعلم الحرية فى بناء المقرر الذى يريده من حيث المحتوى ومحور التركيز والتسلسل ، وذلك « بتوليف » مجموعة من الكتب تستخدم مرجعا للمادة التعليمية · ويستطيع المعلمون فى ثقة ، الافادة الكاملة من مرونة المجموعة دون خوف من التفاوت أو السطحية أو الازدواج ، وذلك بسبب توافر المستشارين الأكاديميين المشهورين والتاليف الممتاز ·

ولأول مرة توفر مجموعه كيستون التربوية للبرامج الجامعية وبالكليات مجموعة منوعة من المواد المتازة ، فى كتب ذات قطع ملائم وثمن غير باهظ ·

الناشرون

تمهيـــد

يعد كتاب « ديفيد ا · جوسلن » David A. Goslin الذى نشر فى مجموعة « سكوت فورسمان » Scot Foresman فى التربية ، احدى المحاولات القليلة ذات الارتباط المباشر بالتوتر الأساسى الذى يؤثر فى نظام التعليم فى بلدنا ، وينبع هذا التوتر من الدورين المختلفين بل المتعارضين فى كثير من الاحيان ، المطلوب من التربية القيام بهما فى المجتمع العصرى ·

وواضح أن المدرسة من ناحية ، أداة للدولة يمولها الشعب ويقيمها لهدف واضح المعالم ، هو الحفاظ على ثقافته · فالمدرسة بهذا الوصف هى بالضرورة مؤسسة « محافظة » فى طبيعتها وطابعها · ومع تدهور الأسرة والجيرة بوصفهما من وسائل التكيف الاجتماعى ، تتزايد أهمية هذه المهمة التربوية المحافظة·

ومن الناحية الأخرى ، أصبح من المألوف الاشارة الى أن المجتمع قد انتقل الى عهد من التغير أكثر شمولا من أى عهد آخر عرفه العالم من قبل·فنصف العلماء الذين عرفهم التاريخ البشرى برمته لا يزالون أحياء حتى هذه الآونة ، وكان لترجمة جهودهم الى تكنولوجيا نتائج اجتماعية واضحة ، هى نتائج ثورية بحق · وقد وجدت الأقليات أيضا فى آخر الأمر القيادة والتنظيم اللذين يسمحان لها بأن تنشد العضوية الكاملة فى الجماعة البشرية ، فهذا التقدم فى علاقات الجنس البشرى ، الذى انتشر فى مجالات مثل ادارة المدن والعمالة وممارسة المهن التجارية وتخطيط الاسكان انتشر أيضا فى المدارس ·

وازاء هذه المشكلات الجديدة ، اشتد الضغط على التربية لكى تسهم اسهاما واضحا فى ايجاد حلول لها ـ وتقوم بدور « تجديدى » الى جانب دورها التقليدى المحافظ سواء بسواء ٠ وقد اقترح المربون احداث تجديدات فى الخدمات والوسائل والمناهج للمساعدة فى مواجهة هذه الضغوط الجديدة ، ولكن لا يمكن أن تكون هذه الاقتراحات ذات فعالية دون تقدير ناقد للطريقة التى تنتمى بها المدرسة الى النظام الاجتماعى على أفضل وجه،لتخريج مواطنين ديمقراطيين فى عصرنا الصاخب٠

ان هذه المشكلة الشائكة هى التى يتناولها كتاب الدكتور جوسلين ويعالجها بطريقة هادئة وقوية على طول جبهتين فى وقت معا ، فهو يحدد أولا وقبل كل شىء اطارا نظريا ييسر ادراك الطالب لمفهوم المدرسة فيما يتصل بمجتمع دائم النشاط ، ومن ثمة يتيح فهما أعمق فى اطار التربية للتوترات ذات العلاقة المنتظمة بمشكلات المجتمع ٠ وثانيا : انه يقترح ويضرب الامثلة بالطريقة الموضوعية التى تواجه بها هذه المشكلات لتحقق الدرجة القصوى فى الافادة من تقدمنا فى العلوم المتطورة للانسان ٠ وهو على الحالين ، يقدم اضافة حقيقية لتنوير أفكارنا ٠

ادوارد جوزيف شوبين الاكبر

مدخـــــل

ظل ميدان التربية والتعليم فى هذه البلاد ابان نصف القرن الاخير فى حالة اضطراب مستمر ، ولما كان مجتمعنا قد نما ، واجتاز تغيرا تكنولوجيا سريعا ، وأصبح متشابكا تشـــابكا متزايدا مع الشئون العالمية ، فان كل جانب فى الواقع من جوانب السياسة التربويةوتطبيقها العلمى كان هدفا للجدل · ومنذ الحرب العالمية الثانية ، جعلت التحولات المفاجئة فى ميزان القـــوة العالمية ، وما صحبها من شواهد التنافس السوفييتى فى مجالات تكنولوجية كان المظنون حتى ذلك الوقت انها تقتصر على حوزة الولايات المتحدة ، جعلت السياسة التعليمية موضع اهتمـــام قوى ، وأصبح الشعب بتنوره الى جانب ممثليه فى الحكومـــة منغمسا فى حركة اصلاح نظامنا التربوى · يضاف الى ذلـــك الاهتمام العام باصلاح مدارسنا صوت الاقليـــة التى أدركت أهمية التعليم فى نضالها من أجل طلب تكافؤ الفرص واستفادتها من ثورة المدارس للتعبير عن مطالبها بصورة نضالية متزايدة · وقد عبر رجال التربية والاساتذة الاكاديميون والسياسيون والناس العاديون على السواء ، بقوة مماثلة عن وجهات نظرهم فى التربية ، بل والأهم من هذا ممارستهم للسلطة فى هـــذا السبيل ·

ولقد نجم عن غليان المعارضة الشعبية والمهنية ، مجموعـــة مروعة من الآراء والمعتقدات والحقـــائق والافتراضات أدت بالاضافة الى محافظتها على اشتعال نيران المعارضـــة ، الى ظهور عدد من التطورات المتناقضة فى التربية الامريكية ابـــان العقدين الماضيين · وتولد ضغط شعبى شديد لاصلاح الخدمات

التربوية القائمة ، بيد أن التكاليف الباهظة فى مواطن عدة من المجتمع كثيرا ما أفضت الى احباط الاعتمادات المالية أو الضرائب المطلوبة للتحسينات ٠

كما كانت زيادة المعونة التى تقدمها الدولة أو الحكومة الفيدرالية للتعليم موضع رفض وقبول على التوالى ٠ واضطر مديرو المدارس الى الاستغناء عن كل زخرف فى المنهاج ، والعودة الى التشدد فى المهارات الأساسية ٠ وفى نفس الوقت تزايد حجم الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم المهنى والخدمات الاستشارية والبرامج لتقييم استعدادات التلميذ واهتمامه وانشاء خدمات مادية متطورة ٠ وأدخلت برامج هائلة لتيسير التكامل الاجتماعى، ولكن الاتجاهات الحديثة تدل على أن المدارس آخذة فى التحول بدرجة أكبر الى شىء من التجانس وبخاصة فى مدننا الكبرى ٠

ان التفكك التدريجى فى بناء الاسرة وضع المدارس فى موقف يحتم عليها أن تأخذ على عاتقها مسئولية أكبر فى تنمية شاملة٠ فى حين يطالب المحافظون من رجال التعليم فى نفس الوقت بأن تتخلص المدارس مما لا يتصل بالحياة العقلية ٠ وبالرغم من القصور الخطير فى عدد المعلمين المهرة فى كل نظام تعليمى تقريبا بالبلاد ، فقد خصصت أموال للمبانى الجديدة أكثر نسبيا مما خصص لرفع أجور المدرسين أو تحسين امكانيات تدريبهم ، وبالرغم من أن اهتمام الشعب بالتربية وتأييده لها فى تزايد مستمر ، فان الصحف وغيرها من وسائل التعبير عن رأى الشعب اتخذت موقفا متزايد الخطر وراء المدرسة ٠

وهذه ليست الا مجرد بعض صراعات وتناقضات هامة تميزت بها السياسات والتطبيقات التربوية ، ولكنها تساعد على توضيح تعقد وتنوع المشكلات التى تواجه أولئك الذين يقفون

فى مراكز المسئولية ممن يديرون مدارسنا ، فكان على المربين معالجة المسائل الصعبة فى الماضى ، ولكن لم يتح لهم مطلقا من قبل اتخاذ قرارات فى مثل هذا الوضوح لصالح الشعب : وفى مثل هذه الظروف ، تأخذ مهمة الوصول الى حلول بناءة معتدلة للمشكلات العاجلة أبعادا هامة · فأعضاء مجلس ادارة المدرسة ومديروها ، الى جانب الموظفين الرسميين المحليين وموظفى الولاية الذين يتعين عليهم التوفيق بين المطالب المتناقضة،يزداد عليهم العبء لعدم وضوح الأهداف التربوية ، ولافتقارهم الى المعرفة الواضحة عن طبيعة عملية التعليم والتعلم ·

ان الاضطراب الذى يعترى المسائل التربوية يمتد بجذوره الى أعماق مجتمع يتحول تحولا سريعا وشديدا · وهو آخذ فى مطالبة نظامه التعليمى بمطالب كبرى ، ويغلب على الظن أنه سيوالى خلق مشكلات تربوية جديدة ، بل وبمعدل أسرع فى المستقبل القريب · فيجب دراسة الضغوط القائمة ، والضغوط العكسية فى الانظمة التربوية على ضوء التغيرات التى تحدث فى المجتمع وعلاقة العملية التربوية بتقدم المجتمع وتطوره · هذا بالاضافة الى معدل التغير التكنولوجى السريع الذى يهدد بخلق موقف تصبح فيه الاساليب والمواد المستخدمة عتيقة فى الوقت الذى يجرى فيه تعلمها وانتشارها · ويتسم مجتمعنا بتزايد حجمه كما تتزايد حركته جغرافيا بل واجتماعيا فى بعض المناطق على الاقل · كما أوجد أيضا أنواعا من النماذج الجديدة للحياة الاجتماعية تتجلى فى القيم والمعايير الاجتماعية المتغيرة، وفى الضغوط المتزايدة على الأفراد لتنمية وسائل جديدة للتكيف بالمجتمع · وفى كل هذه العمليات من التغير والتكيف ، تلعب المدرسة دورا أساسيا تنعكس عليه المشكلات التربوية التى تمثل الاهتمامات الكبرى للمجتمع برمته ·

ولهذا الكتاب هدفان أساسيان ، أولهما أن يمد القارىء باطار

فكرى ييسر عليه رؤية المدرسة فى علاقتها المنتظمة بالمجتمع السريع التغير الذى تقع فيه ، ومن ثم الحصول على شىء من الفهم بالمنابع الأساسية للمشكلات الاجتماعية الجارية ، ويتضمن ذلك مناقشة الوظائف الكبرى للمدرسة فى المجتمع ، ويشمل أيضا دراسة الطرق القائمة التى تؤثر بها عملية التربية على المجتمع ، والعكس بالعكس ٠

ولقد ركزنا اهتمامنا عند محاولتنا تصور هذه المشكلات على العلاقة بين التغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية القائمة فى مجتمعنا ومدارسنا ٠٠٠ فالابواب الثلاثة التالية لهذا المدخل تتضمن أساسا نظريا لبقية الكتاب ٠ وقد بذلت فيه محاولة لتحليل جوانب محددة للعملية التربوية تتصل بمحيط التغيرات الاجتماعية الكبرى التى أوجزناها باختصار فى الفصل الثالث ، ولتيسير ادراك الصلة بين المدرسة والمجتمع جرت العادة على أن يكون التمييز الاجتماعى منذ البداية بين الوظيفة Function والبناء Structure وان كان من المعترف به تبادل اعتماد هذين الوجهين للنظام الاجتماعى ، وخصص الفصل الأول لدراسة موجزة لمختلف وظائف المدرسة فى المجتمع العصرى بما فى ذلك نقل الثقافة والتكيف الاجتماعى ، ونصيب الافراد من الوظائف فى المجتمع ، والدور الذى تقوم به التربية فى المجتمع لاستحداث معرفة جديدة ٠ وهناك وظائف اضافية عدة ، أقل وضوحا الى حد ما أدخلناها أيضا فى الاعتبار ، كما أدخلنا أيضا فى الاعتبار بالفصل الثانى خصائص النظام الاجتماعى فى داخل المدرسة ، وعلاقتها بالمجتمع الكبير على السواء ، وذلك ببذل جهد لتقديم أساس ثابت للدراسة اللاحقة عن الطريقة التى تحدث بها التغيرات فى المجتمع والتى تنعكس على السياسات والتطبيقات والمشكلات التربوية المتغيرة ٠

ويدرس الفصلان الرابع والخامس دراسة تمهيدية الدور

المزدوج للمدرسة كعامل للضبط الاجتماعي والتكامل وكونها عاملا مساعدا على التجديد فى مجتمع متغير ، وتنتشر فكرة رئيسية فى هذين الفصلين هى الصراع الملازم للنظام التربوى أى الموجه الى كل من الماضى والمستقبل ، وما يقتضيه هذا بالنسبة للسياسة التربوية ، وخصص الفصل السادس لدراسة كيفية تأثير التغيرات الاجتماعية على دور المدرسة فى تنمية القوى البشرية ومواقعها فى المجتمع ، ودرس فى الفصل السابع الخصائص التنظيمية للمدرسة بما فى ذلك حجمها ودرجة تخصص الادوار ومشكلات هيئة الموظفين والمواصلات ، والوسائل التى تحدد بها مواردها • وقد عزيت التغيرات التى تحدث فى البناء التنظيمى للمدارس الى الاتجاه العام لتركيز السلطة (نحو البيروقراطية) فى داخل المجتمع ، واقتراح ما تقتضيه هذه التغيرات بالنسبة لزيادة فعالية المدرسة فى أداء وظيفتها • ودرس فى الفصل الاخير دور التربية فى مجتمع يتحول بسرعة الى أن يصبح جزءا من مجتمع عالمى بادىء فى الظهور مع الاهتمام بصفة خاصة بدور المدرسة الجديدة فى اعداد الافراد ليكونوا مواطنين عالميين ومحليين على السواء •

والهدف الكبير الثانى من هذا الكتاب هو لفت النظر الى ضرورة معالجة المشكلات التربوية معالجة موضوعية • ولقد ظهرت الخلافات حول الشئون التربوية فى عدة نواح منها أحاديث غير الأكاديميين والمربين المحترفين ، وفى المقالات المتخصصة وتقارير البحوث العلمية ، وفى الكتب الموجهة الى العلماء والشعب على السواء ،كذلك وسائل الاتصال الجماهيرية، وقد اثرت على كل شخص ذى صلة بالمدارس من السياسيين الى الآباء • ومع أن كثيرين من أولئك الذين عبروا عن رأيهم بصراحة عن المشكلات التربوية قد أضافوا أفكارا مفيدة الى معارفنا عن عمل النظام التربوى ، فان بعض الآراء التى عبر عنها لم تؤد الا الى مجرد طمس مسائل هى مطموسة بالفعل •

ان كل الاهتمام بالتربية من جانب هذه المجموعات المتباينة هو نتيجة ثلاثة معالم لمجال التربية : أهميتها المسلم بها فى تطور المجتمع وتقدمه مستقبلا وتأثيرها المباشر على كل عضو تقريبا من أعضاء المجتمع ، والحاجة الى مجموعة مرتبطة من المعلومات يمكن ان تشكل محورا لنظام أكاديمى هادف يهتم بالعمليات التربوية ومشكلاتها · والأول والثانى من هذه المعالم يجعلان نجاح المشروع التربوى موضع اهتمام خطير من الجميع وبخاصة من أولئك المسئولين عن التربية ، أو عن استمرار تقدم المجتمع ورفاهيته · وليست فرص حياة الفرد وحدها هى التى تتأثر الى حد كبير بنوع التجارب التربوية المتاحة ، ولكن هناك علاقة واضحة يمكن تمييزها بين احتمالات استمرار المجتمع فى تقدمه وبين حيوية نظامه التعليمى · ومن ثم يكون سند كل عضو فى المجتمع من التربية قويا فى الواقع · ونظرا للحاجة الى مجموعة من المبادىء التربوية المنظمة الموثوق فى سلامتها ، فان على أولئك المسئولين عن السياسة أن يعتمدوا الى حد كبير على المعارف المرتبطة أو على المعلومات المستمدة من عادات الشعب وتقاليده ومن التجربة الشخصية ، أو مجموعة من بيانات البحوث من النوع المتشكك للتبصر فى طبيعة العملية التربوية ·

كانت نتيجة ذلك خلق موقف تفتقد فيه القيادة الواضحة فى البحث عن حلول للمشكلات التربوية · وبالرغم من تزايد حجم الانفاق على البحوث التربوية ، فان معظم المربين يسلمون بضآلة النجاح فى تقديم اجابات لكثير من الاسئلة الهامة التى تزعج كلا من رجال الادارة التعليمية والمعلم · ولقد استخدمت مجموعة منوعة من الاساليب التربوية ابان العقدين الماضيين ، وانعكست التجديدات فى الاساليب التربوية على سرعة التغير التكنولوجى فى بقية المجتمع ، ولكن بالرغم من الاختمار التربوى وسرعة التجريب العلمى لم تحدث تغيرات أساسية واسعة النطاق فى وسائل التربية أو مضمون المنهج أو الاساليب الفنية فى الادارة بحيث ظل نظامنا التعليمى الى حد بعيد حتى

اليوم كما كان منذ خمسين أو مائة عـــام من حيث الأفـــكار والطرائق الأساسية ٠

ومع ذلك فان حقيقة المشكلات الراهنة لايمكن انكارها ،فبينما يسير مجتمعنا قدما فى تحـــــوله التكنـــولوجى والاجتماعى السريع ، يبدو أنه لا محيص من وجود ضغوط وضغوط عكسية على النظام التعليمى ستتفاقم شيئا فشيئا ٠ وكل هـــذا يثير تساؤلا عن الطريقة أو الطرق التى تتيح للمشكلات التربوية أكبر احتمال لايجاد أنجح الحلول ٠ واذا كانت التجديدات وشيكة فما هى الأساليب المتاحة لضمان انتشارها وتبنيها ٠

ومن المتناقضات الكبرى فى التربية الثقة التى يعولها كثيرون من العاملين فى الميدان على البحث العلمى لتقديم اجابات لكـــل نوع من المشكلات التربوية متجـاهلين المبـــادىء الخاصـــة بالاسلوب المنظم لمعالجة الظاهرة التى يحـــاولون فهمها فـــى تحليلهم لمشكلات المدرسة اليوم ٠ ولقد اعتمدت معاهد التربيـــة الى حد كبير على امداد طلبتها بطائفة من المبادىء الموجهة القائمة على أساس الفلسفة التربوية التقليدية والخبرة الشخصـــية والملاحظات غير الرسمية ، بالاضافة الى قدر ضئيل من الكشوف العلمية المستمدة من فروع المعرفة القريبة منها ، وأشهرها علم النفس ٠

ولعله بسبب اخفاق قدر كبير مما قدمه زيف البحث التربوى، فى احداث أى شىء سوى تكهنات غير منتظمة غالبا ما تكـون غير محققة حول طبيعة العملية التربوية أنه لم يكن لنتائـــج البحث أثر كبير على ما يتعلمه الأشخاص الذين يدخلون الميدان، أو على التطبيق التربوى بوجه عام ٠

وقد أدى هذا ببعض المربين الى القول بأن الاهتمام القـــائم بالبحث التربوى هو اهتمام فى غير موضعه ، وأنه بسبب عقم الدليل على جدوى مثل هذه الجهود ينبغى اتخاذ طريق مختلف لمعالجة المشكلات التربوية (بالرغم من عدم توافر الطرق البديلة

دائما لزيادة حصيلتنا من المعرفة المحققة) فنجد مثلا أن « روبرت ايبل Robert Ebel» قد بالغ كثيرا فى ملاحظته أن « المطالبة بمزيد من البحث لم تعد منذ أمد طويل اقتراحا جديدا ، ولكن بالنظر الى الواقع فانه قد لا يستأهل أن يكون اقتراحا بناء » (١) ومع ذلك فلا تزال تواجهنا مشكلة التوصل الى الحلول اللبقة لصراعاتنا ومشكلاتنا التربوية الملحة ٠

وهناك صعوبة كبرى تعترض كثيرا من محاولات البحث حول المدرسة أو الافادة من كشوف الفروع الأخرى من المعرفة لزيادة تفهمنا لما يجرى بحجرة الدراسة ، وهى الحاجة الى الادراك الواضح لمفهوم العملية التربوية وبخاصة فى محيط البناء الاجتماعى وتكيف المدرسة وطبيعة استجابتها للمؤثرات والضغوط الخارجية ٠ وتقوم المتابعة الناجحة للطريقة العلمية ، سواء كانت فى العلوم الاجتماعية أو الفيزياء النووية ، على ادراك الظاهرة موضع الدراسة بقدر ما تقوم على تقدم الوسائل الفنية المستخدمة فى الملاحظة ٠ فالنظرية العقيمة تنتج بحثا عقيما ، وقد ينجم عن نقص الادراك الفكرى ، نتائج مثمرة أو أساس نظرى بناء ، ولكن لمجرد المصادفة ٠ويبدو أن حقل التربية يعانى معاناة قاسية من كثرة الملاحظة اذا قيست بكمية الادراك الفكرى المتاحة لامدادنا بأساس لنظرية مرتبطة وبحث منهجى٠ ان ما نحتاج اليه كما يبدو ، هو مزيد من التشدد على الادراك الفكرى الذى يؤدى الى نظرية جيدة البناء ٠ وأكثر من هذا ، نحتاج الى بحث قائم على أسس نظرية ٠ ونأمل أن تقدم الفصول القادمة ، فى غير ما غرور ، جزءا صغيرا من التنظيم الفكرى فيما يتصل بالمشكلات التربوية ، وأن توجه الطالب أيضا نحو اطار من الادراك الفكرى الذى يمكن أن يرى المدرسة من خلاله ٠

الفصل الأول

وظائف المدرسة فى المجتمع العصرى

قبل البدء بمحاولة تحديد الأثر الذى تتركه التغيرات الحادثة فى المجتمع على المدرسة ، يجب أن نعير التساؤل عن الدور الذى تلعبه المدرسة ازاء المجتمع وأعضائه ،بعض اهتمامنا. فكافة المجتمعات ، سواء منها المجتمع العصرى الصناعى كمجتمعنا نحن ، أو المجتمع القبلى المنعزل البدائى ، فى الماضى أو الحاضر ، تتكون من عدد من الأجزاء ذات العلاقات المتبادلة ، يؤدى كل منها بصورة ما الى نمو شخصية المجتمع . فكل مجتمع على سبيل المثال يجب أن يضع نظاما لاتخاذ القرار الجماعى ، اذا كان له أن يعيش أية فترة ذات قيمة من الزمن . ويجب بالمثل أن تطور المجتمعات طرائق تقسيم الموارد النادرة ، مادية كانت أم غير مادية . ويجب أن يضع كل مجتمع أسسا لتنظيم السلوك الجنسى عند أعضائه لكى يحقق استمرار المجتمع على مدى الزمن والتكيف الاجتماعى الملائم لأعضائه الجدد .

وهدف هذا الفصل هو فحص هذا الجزء من المجتمع العصرى نعنى التربية فى اهتمامها بالمحافظة على الثقافة وانتقالها الى الأجزاء الأخرى من المجتمع ككل ، وبخاصة أننا سوف نهتم بما يتوقعه أعضاء المجتمع من مدارسهم ، وبمدى تأثير هذه التوقعات على العملية التربوية فى بلدنا .

ان مختلف المؤسسات الاجتماعية بداخل المجتمع ، بما فى ذلك النظام التعليمى ، لها وظائفها (١) فيما يتعلق بالنظام الاجتماعى ككل ، وأجزائه المختلفة . ومن ثم فان كثيرا من القرارات التى تتخذها الحكومة يكون لها نتائج هامة ، لا بالنسبة للمجتمع

وحده ، ولكن بالنسبة لأداء الأجزاء الاخرى لعملها مثل الاسرة والمدرسة · وفي الاتجاه العكسى من ذلك هناك الممارسات الخاصة بتربية الطفل فى الاسرة ، فهذه يغلب أن تؤثر على ما يجرى بالمدرسة ، وعلى العمليات الحكومية ، فى المدى الطويل على الاقل ·

ومفهوم المجتمع كنظام للعلاقات المتبادلة بين الأجزاء ، ليس بالأمر الجديد ، أو المبتكر على وجه التحديد · ومع ذلك فكثيرا ما تهمله الجهود التى تبذل لفهم تشكيلات جزء معين من النظام · فمثلا اذا أراد شخص القيام بأية حركة تقدمية حقيقية لتحليل عملية التعليم بمدارسنا فان العلاقة الخاصة بين المدرس والتلميذ يجب أن توضع فى نطاق أحد الاعتبارات المتعلقة بمختلف الوظائف التى تؤديها التربية ، وكذلك الطرق التى تؤثر بها الجوانب الأخرى من النظام الاجتماعى على المدرسة · ولنتأمل نتيجة واحدة فحسب من النتائج الكثيرة المحتملة لهذا الاعتماد المتبادل وذلك عندما تنظر مجموعات معينة فى المجتمع الى المدرسة منذ البداية على أنها مجرد مكان يرسل اليه الأطفال لابعادهم عن البيت ، عندئذ يغلب أن يكون لهذه النظرة الى وظيفة المدرسة ، تأثير على ما يجرى بالمدرسة ·

نقل الثقافة :

ان وظيفة التربية من وجهة نظر المجتمع ككل ، بل كثيرا ما تكون وجهة نظر المجموعات داخل المجتمع ، هى المحافظة على الثقافة « ان قدرة الانسان على التعلم ، وتنظيم التعلم فى صورة رمزية ، وتوصيل هذا التعلم كمعرفة الى أعضاء الجنس البشرى الآخرين ، وكذلك العمل على أساس من التعلم أو المعرفة هو منبع كل الظواهر الثقافية · ان أية ثقافة أو حضارة تقوم على أساس تلك الثقافة لابد أن تعتمد على قدرة الحضارة على توضيح ونقل معارفها كأنظمة شبه مستقلة ذات قرابة ، وهذه تمثل المعرفة المتراكمة فى ميدان من ميادين البحث ، وتتضمن المادة الدراسية

فى كل التربية ، وهذا هو ما نعنيه حين نذكر مسئولية المدرسة فى نقل التراث الثقافى » (٢) ٠

وتشمل الثقافة بطبيعة الحال أكثر من مجرد « المعرفة المتراكمة فى كل ميدان من ميادين المعرفة » فهى تتضمن القيم والمعتقدات والمعايير المتوارثة جيلا بعد جيل وان كان يحدث فيها تعديلات متكررة على مدى تاريخ المجتمع ٠٠ « ان التربية تنقل ذخيرة ثقافية الى الجيل التالى ، وهى دائمة العمل على مساعدة حشود صغار المتبربرين على الأخذ بوسائل الكبار المتصلة من الماضى » (٣) ٠

وانتقال الثقافة وتراكمها من جيل الى جيل له دلالته المميزة للانسان منذ الأصول الاولى للمجتمع البشرى ٠ بيد أن دور انتربية المدرسية كان واضحا فى هذه العملية طوال فترة نصيرة فقط من تاريخ الانسان ٠ وعلى حد ما يشير اليه « بورتن كلارك » B. clark « ان أقدم نظم التعليم لم تكن تزيد على تثقيف امرأة أو رجل لصبى ، وهما يسيران معا يتحدثان ويعملان ، ويمكن أن نراهن على أنه لم تكن هناك دروس أولية فى العصر الحجرى لتعليم تقطيع الحجر ، وانما كان الصبى يتعلم سن الحجر بمراقبته الكبار (٤) » ٠ ومع تزايد مخزون الانسان من المعرفة وزيادة تعقد المجموعات التى يعيش بينها أصبح من الضرورى تطوير الوسائل المتخصصة فى عملية نقل الثقافة لتقوم بما تخلت عنه الأسرة ، فابان معظم التاريخ الحديث ، وعلى امتداده فى الماضى حتى أيام الحضارتين الاغريقية والرومانية كانت التربية الرسمية أو المدرسية مقصورة على أقلية ضئيلة من أعضاء المجتمع ، وهم عادة النخبة المتازة الحاكمة أو اعضاء الجماعات الدينية ٠ ومع ذلك فان الانقلاب الصناعى ، بالاضافة الى انتاجه فيضا من التجديدات التى أدت بذخيرة المعرفة البشرية والمهارات الفنية الى أن تندفع آنئذ بقوة الى خارج حدودها الضيقة نسبيا قد غير البناء الاجتماعى للمجتمع تغيرا جذريا ٠ فلم تعد الأسرة بعد هى الوحدة الأولية للانتاج كما كان الحال

وقت سيادة الاقتصاد الزراعى ، وأصبح عدد كبير من الرجال (ولا نذكر النساء والأطفال) ، أنفسهم ، يتركون بيوتهم كل يوم للعمل بالشركات الصناعية أو المكاتب ٠

فهذا التحول الذى طرأ على البناء الأساسى للمجتمع (الذى ينزع الى تمزيق وحدة الأسرة) ، مع تزايد طائفة منوعة من الوظائف المتاحة (ويحتاج كل منها الى مهارة ومعلومات مختلفة بعض الشىء) جعل من المتعذر على الأعضاء الجدد فى المجتمع التعلم عن طريق ملاحظة والديهم فحسب ٠ ولم يقتصر الأمر على سعة مجال الاختيار بين الصغار للمهارات التى يمكنهم الحصول عليها أكثر مما كانت الحال بالنسبة لآبائهم ، بل لم يعد عائل الأسرة يستطيع العمل حيث يمكن لأطفاله ملاحظته والتعلم منه٠

وقصارى القول ، أن التعليم المدرسى أصبح ضرورة حين أصبح البيت والمجتمع غير مؤثرين ، بل غير وافيين لتدريب الأطفال واعدادهم لمرحلة الرشد عن طريق الاتصال غير الرسمى٠ وقد ظهر طراز جديد من العوامل الثقافية ـ المعلمون من الأشخاص العاديين ـ وقد أدى تغير طبيعة المعرفة والعمل الى دخول أطفال الرجل العادى مبنى المدرسة ، وأعطت المدارس دورا فى انتقال الثقافة واستمرارها أكثر اتساعا وعمقا الى حد بعيد » (٥) ٠

ونحن نستطيع التنبؤ بازدياد قيمة وظيفة المدرسة كعامل أولى للانتقال الثقافى الى المدى الذى تستمر فيه هذه الاتجاهات السائدة فى توكيد الفصل بين الدور الذى تقوم به المهنة ودور الأسرة ، ومع ذلك فلن ننتهى الى القول بأن الأسرة لم تعد بعد ذات أهمية كعامل للتكيف الاجتماعى ، أو أن المدرسة أخذت على عاتقها كل ما كانت تقوم به الاسرة من وظائف فيما يتصل بتهيئة الصغار تهيئة اجتماعية ، ونقل الثقافة ٠ وبالرغم مما يبدو من اتجاه نحو السماح للاطفال بالالتحاق بالمدارس فى هذه البلاد فى سن

أصغر ، فان الاسرة لا تزال بالفعل هى العامل الوحيد فى تهيئة الطفل اجتماعيا خلال السنوات الاربع أو الخمس الحرجة الأولى من حياته • فهذه الفترة هى التى يتعلم الطفل ابانها الكلام ، ويكون العلاقات الاجتماعية الاولى الهامة التى تؤثر كثيرا فى توافقه مع البيئة ، وتشبع حاجاته من العلاقات المتبادلة مع غيره من الاشخاص فى المواقف التالية • ويبدأ الطفل أيضا فى استبطان قيم اجتماعية واتخاذ عادات معيارية وطرح عادات أخرى مما يمكنه من القيام بدوره كعضو فى مجتمع نظامى طوال البقية الباقية من عمره •

ان الاسرة لا تفقد اهتمامها بالطفل حين يبلغ سن الدراسة ، ففى معظم الاحوال يستمر الوالدان والاخوة والاخوات وأعضاء الاسرة الواسعة (العمات والخالات والاعمام والاخوال وأبناء العم والخال ومن اليهم) فى احداث تأثيرات قوية للتهيئة الاجتماعية ابان تربية الطفل تربية مدرسية ، ثم الى مدى أقل فيما بعد ذلك ، ويغلب على الظن ، كما سترى فى بحوثنا التالية ، أن كثيرا من المشكلات الخاصة التى يجب على المدرسة أن تناضل من أجلها انما تنجم عن هذا التقسيم فى مسئولية تهيئة الصغار تهيئة اجتماعية • ويجب ألا تقتصر المدرسة فقط على البدء بالاطفال الذين حصلوا بالفعل مجموعة من القيم (وبعضها قد يتعارض مع القيم التى تأخذ المدرسة على عاتقها غرسها) ، ولكن يجب أن تواصل تعاملها مع المؤثرات الموازية ، المنافسة التى تأتى من الاسرة (بصرف النظر عن مجموعة أقران الطفل) ابان الفترة التى يكون فيها تحت رعايتها •

وتزداد هذه المشكلات تعقيدا نتيجة للنظرة التقليدية الى المدرسة فى هذه البلاد ، بوصفها خدمة للاسرة أكثر من كونها عاملا شرعيا مؤثرا ومستقلا فى التهيئة الاجتماعية • وربما يمكن فهم هذه العلاقة القائمة بين الاسرة والمدرسة فى ضوء أن الاسرة لا المدرسة هى التى تعتبر عادة مسئولة عن التهيئة الاجتماعية الخاطئة ، ولكن هذا لا يجعل واجب المدرسة أكثر سهولة ، فقد

بلغت الحال بمجتمعنا أن يتوقع من المدرسة أن تنقل الى الطفل ثقافة معقدة تعقيدا شديدا ، لا تنطوى فقط على قدر كبير من المعارف المتراكمة والمهارات المعقدة ، بل على مجموعة أكبر من القيم والمعايير النظرية المتشابكة التى تشتمل على الأسس الايديولوجية * لتراثنا الثقافى ٠

انها حقيقة كثيرا ما يعترف بها ، تلك التى تقول بأن الاستقرار والاستمرار فى مجتمعنا بتشكيله الراهن ، انما يتوقف ، لا على قدرة مواطنيه على القراءة والكتابة ، وملء استمارات ضريبة الدخل وحسب ، ولكن على ايمانهم بالمبادىء السياسية والدينية والاجتماعية التى تقوم على أساسها نظم المجتمع والاخلاص لها ٠ واذن فينتظر من المدرسة أن تعلم الطفل شيئا ما من مختلف المثل العليا مثل الديمقراطية وحكم القانون ، والمشروع الحر ، بل يتعلم أن عدم تعدد الزواج شىء مرغوب فيه ، وينتظر أيضا أن تغرى مواطنى المستقبل فى المجتمع بضرورة التصرف وفقا لهذه المبادىء والعادات ٠

والتهيئة الاجتماعية ، حتى فى محيط نظام تربوى رسمى كالمدرسة ، تتضمن تعلم المهارات واكتساب المعلومات عن الطريقة التى يعمل بها المجتمع أو التى ينبغى أن يعمل بها ، فتعلم ذلك ينشأ من عمليات تربوية رسمية الى حد ما تشكل جزءا فقط من اعداد الطفل للتصرف وفقا للادوار التى يقوم بها العضو الراشد فى المجتمع ، وربما يتضمن أهم جزء من عملية التهيئة الاجتماعية ، التمثيل اللاواعى واستبطان المعتقدات والقيم ونماذج سلوك الآخرين من ذوى الشأن الذين يتصل بهم الفرد اتصالا مباشرا ٠ وسرعان ما يبدأ الطفل قبل سن المدرسة بمحاكاة ضروب من سلوك والديه واخوته وأخواته وبعض

(*) يقصد بالايديولوجيا مجموعة المفاهيم الخاصة بالحياة الثقافية التى تميز جماعة ما من الناس ، أو لونا من الثقافة البشرية ، بما فى ذلك الأهداف والنظريات والمذاهب السياسية والاجتماعية ٠

أنداده · واذ تضاف شخصيات جديدة الى دائرة الطفل من ذوى الشأن الآخرين المحيطين به ـ مثل معلمه وزملائه فى الفصل وربما بعض شخصيات التليفزيون ـ فان تأثير هؤلاء جميعا على سلوكه يزداد تنوعا وتعقيدا ، كما يزداد أيضا احتمال نشوء صراع فى تصرفاته القائمة على المحاكاة · ولابد أن يواجه الطفل مهمة تصنيف الناس الذين يعاملهم ، عن وعى أو غير وعى ، على أساس ما يسمح به من تأثير لهم على سلوكه ·

ولما كان الاطفال يقضون شطرا كبيرا من ساعات يقظتهم بالمدرسة ، أو فى أنشطة ذات صلة بالمدرسة ، فليس مما يبعث على الدهشة أن يكون لأولئك الذين يقابلهم الطفل بالمدرسة تأثير هام على سلوكه ، بما في ذلك تكوين طريقته فى تقييم الأشياء ، ومواقفه ازاء مختلف المعايير الاجتماعية وسلوكه بوجه عام ، فعن طريق توسيع دائرته مع الآخرين ، يستطيع الفرد أن يجد فرصة لاعداد نفسه اعدادا ملائما لمختلف الادوار التى يجب أن يضطلع بها البالغ فى مجتمعنا ، ولكى يقوم الطفل بدور البلوغ على وجه مناسب يجب ألا يتعلم دور الأب أو الأم فحسب ، بل دور التلميذ والمعلم ومرشد المجموعة ، وأخيرا دور الزوجة أو الزوج · ويجب أن يتعلم الاطفال شيئا عن دور عائل الاسرة ، وليكن رجل أعمال أو عاملا فى مصنع ، بينما يجب على الفتاة أن تستطيع القيام بدور سكرتيرة أو موظفة ، بالاضافة الى دورها الطبيعى كزوجة وأم ، وبالرغم من أنه وضح ان الأطفال لا يتعلمون الى حد بعيد قدرا كبيرا من بعض هذه الادوار قبل أن يبلغوا مرتبة الكبار ، فان كثيرا من القرارات التى يجب أن يتخذها الطفل (وان كان قد يتلقى فيها معاونة من أسرته أو معلمه أو اخصائى التوجيه أو غيرهم من الكبار ، وكثيرا ما يترك دون مساعدة) تتطلب منه أن يعرف شيئا عما ينتظر من الأشخاص الذين يشغلون وظائف فى مجتمع الكبار · يضاف الى هذا أن الطفل يبدأ فى تحصيل قدر أوفر من القدرات العامة للقيام بأدوار الكبار فى سن مبكرة · وتلعب المدرسة دورا أكبر مثلا ، فى مساعدة الأطفال على تعلم ضبط انفعالاتهم

والتعامل مع مراكز السلطة ، وكذلك تولى القيام بها ، وادراك وجود هيئات ذات سلطة فى المجموعات الاجتماعية ٠

وحتى اذا رؤى أنه من المستحب منع الأطفال من تعلم القيام بأدوار الكبار ، فواضح أيضا أن هذا المسلك يكون مستحيلا دون عزل الصغار عن كل اتصال بعالم الكبار ، ولكن مع سرعة تطور وسائل الاعلام الجماهيرية وبخاصة التليفزيون ، يتكشف هذا العالم للاطفال فى وقت مبكر بصورة أكثر تكرارا وتفصيلا عن ذى قبل ، وواضح أن تأثير وسائل الاعلام الجماهيرية هى احدى حقائق الحياة العصرية التى يجب أن يقام لها وزن فى أى بحث يدور حول عمليات التكيف الاجتماعى والنقل الثقافى ٠

وهناك سمة لعملية التطبيع أو التهيئة الاجتماعية كثيرا ما يغفل أمرها ، وهى ذات صلة وثيقة بأية مناقشة لوظائف المدرسة فى المجتمع العصرى تتعلق بطبيعة العملية العقلية نفسها ، وتتضمن التهيئة الاجتماعية ، بين الأشياء الأخرى ، معرفة الطريقة التى تحل بها المشكلات من كافة الأنواع ، واكتساب الوسائل الفنية لحل المشكلة جزء مكمل للعملية التربوية ، وان لم يكن هذا واضحا ، وقد يكون السبب فى هذا الى حد ما هو الحالة الشائعة فى فهمنا للعمليات العقلية ، وليس من الواضح كل الوضوح مثلا أية طريقة من الطرق المختلفة التى نتخذها لحل مختلف أنواع المشكلات أكثرها نفعا بوجه عام ، وما اذا كانت هناك وسائل فنية معينة أكثر نفعا من غيرها فى بعض المواقف ، ويؤيد كثير من العلماء أساسا الطريقة الاستقرائية بالنسبة لأنواع معينة من المشكلات ، فى حين أن آخرين يؤكدون أن الطريقة الاستدلالية أنفعها جميعا ٠ ولم يستكشف بعد أصحاب النظرية التعليمية استكشافا كاملا الادوار النسبية للثواب والعقاب فى عملية التعلم ٠ وبالرغم من أن معظم التربويين ابان السنوات الاخيرة يتشبثون بقوة بافتراض أن التعلم الأمثل يحدث تحت ظروف المكافأة ، فانه لم يتضح كلية أن هذا هو الحال فى كل مواقف التعلم ، وحتى لو

افترضنا أن نوعا ما من التعزيز الايجابى أكثر ملاءمة للتعلم ، فربما يثبت فى النهاية أن المكافآت الناشئة من مواقف التعلم نفسه ـ ومثال ذلك الاستمتاع بالأنشطة التى يتضمنها ـ هى كل ما يحتاج اليه فى أنواع معينة من التعلم · فاقحام المدرس أو أحد الوالدين المكافآت الخارجية فى الموقف عنوة لا يفيد الا فى تعويق العملية ·

وبالرغم من وجود بشائر كشوف جديدة فى عملية التعلم والتفكير فان عناية قليلة نسبيا وجهت الى معرفة الطريقة التى تربط هذه الكشوف بما يجرى فى المدرسة ، وأهم من ذلك بما يجب أن يجرى فى المدرسة ، فاذا كانت أعظم وظائف المدرسة هى تعليم الأطفال كيف يتعلمون وكيف يحلون مشكلاتهم ، فانه يبدو جليا اذن ، أنه من المعقول التساؤل عما يعلم لهؤلاء الناس الصغار من أول هذه الأمور الى آخرها ، وعما اذا كانت الأساليب والوسائل التى يتعلمونها ستكون على أعظم جانب من النفع لهم عندما يأخذون على عاتقهم مسئوليات الأعضاء الكبار فى المجتمع · ومن الواضح أنه من الأهمية بمكان بالنسبة لأولئك الاشخاص الذين يحتلون المراكز التى يتعين عليهم فيها اتخاذ قرارات تؤثر فى المجتمع ، أن يكونوا قادرين على التهيؤ بصورة فعالة للمطالب الدائمة التغير الملقاة على عواتقهم ، وأن يعرفوا كيف يعالجون مسئولياتهم بأقوى الطرق حسما · ومسئولية المدرسة فى اعداد أعضاء المجتمع لمثل هذه المراكز تتضمن شيئا أكثر من غرس المعلومات الفنية ، والمعرفة السطحية بالتقاليد ، بل ان مسئولية المدرسة فى تعليم الطفل هى كيف يستخدم كل نوع من المهارات والمعلومات التى يمكن أن يحصل عليها وهو ما يمثل أعظم درجة من الأهمية ، ومسئولية المربى لا تسمح له بتجاهل السؤال الذى يوجه اليه عن الطريقة التى يتعلم بها الاطفال حل مشكلاتهم وتشرب المعارف الجديدة : وتصبح الوسيلة الفنية التى يكتسبها الطفل لفهم المعلومات الجديدة من خلال خبراته بالمدرسة أهم جزء فى العملية التربوية ·

تأييد الكشف عن معرفه جديدة :

مع أن الوظيفة الاولى للمدرسة قد تكون نقل المعرفة والعادات الموجودة بالفعل ، فمن التناقض أن ينتظر من المؤسسات التربوية أن تقوم بدور فى تشجيع التغير وتنفيذه • وقد كانت الجامعة دائما بؤرة البحث عن المعرفة الجديدة • وقد نشأ قدر كبير من فيض الأفكار الجديدة والمبتدعات التى نجم عنها مثل هذا التغير السريع فى مجتمعنا ، بمعاهد التعليم العليا ، بل أصبح التشديد على البحث بوصفه الوظيفة الكبرى للكليات والجامعات أعظم أهمية ابان نصف القرن الماضى حين ازدادت سرعة الكشف ، فكانت النتيجة أن أولئك الافراد الذين قدموا اكبر قسط للمعرفة ، وكشف طرق جديدة للتعامل مع العالم المادى والنفسى والاجتماعى ، منحوا أرفع مكانة ومنزلة أكاديمية • ومما يسبب الأسى العميق لعدد كبير من المربين وبالرغم من المطالب المتكررة باتخاذ موقف عكسى أن المدرس بالتعليم العالى لا يمنح من الاعتبار والمكافآت المالية ما يعادل ما يمنحه الباحث• وبما أن لهذا الاتجاه تأثيرا على نوع عملية التربية ، وأنه سوف يستمر فى جميع المستويات ، فمن العسير أن نتكره (فمثلا ، ربما يصلح التعليم بالمدارس الثانوية باجتذاب مدرسين متحمسين من المتخرجين فى الكليات) •

ودور المؤسسات التربوية فى تبنى التغيرات والتجديدات بارز على مستوى الكلية والجامعة بنوع خاص • ولكن المتوقع من المدارس الابتدائية والثانوية كذلك ، أن تقوم بدورها فى هذه العملية • وتقوم بدور أكبر بتأثيرها فى سرعة التغير فى المجتمع عن طريق الأنشطة الخلاقة من جانب التلاميذ ، وعن طريق غرس القيم الاجتماعية التى يجب أن تتمشى مع الرغبة فى التقدم ، القائمة على الانجازات فى العلوم وفى مجالات المعرفة الأخرى •

ولا تقتصر مسئولية المدرسة على اعداد الاطفال للتعامل مع المجتمع السريع التغير الذى سيواجهونه عندما يكبرون ، ولكن

اذا كان لابد للمجتمع أن يتقدم بخطاه المعتادة ، فان النظـــام التعليمى يجب أن يستمر فى امداده بأشخاص يقومون بواجب تطوير معارف وأساليب جديدة · ولما كان تراثنا الثقافى الـــذى يقوم عليه أساسنا التكنولوجى فى مرحلة انتشار ، فان مدى الاستعداد الضرورى للفرد قبل أن يستطيع الاسهام نحـــو رصيدنا الأساسى من المعارف ينمو معه جنبا الى جنب ، واذن فقد كان للتعقيد التكنولوجى فى مجتمعنا أثر عميق فى التعليم الابتدائى والثانوى · وحتى فى المراحل الاولية مثلا ، تبـــذل جهود لتفتيح محتويات المنهاج التقليديـــة ، وبخاصـــة فى الرياضيات والعلوم ، جزئيا على الأقل ، لمواجهة مطالب مجتمع أقر التغيير كهدف يستحق النضال من أجله ، وبكل ما لديـــه من موارد ·

توزيع الأفراد على الوظائف فى المجتمع :

يجب على كل مجتمع أن يضع أساسا يحدد بناء عليه الاعضاء الذين يتولون الوظائف المختلفة ويـــؤدون الادوار الضروريـــة لاستمرار المجتمع وتقدمه · وتختلف الوظائف الشاغرة وتتنوع من مجتمع الى آخر ، وبالتالى يصدق على كل مجتمع الى حد بعيد أن تتضمن وظائفه المتاحة مسئوليات ومطالب غير متساوية من شاغليها ، فبعض الوظائف أصعب من الأخرى ، وبعضهـــا أكثر خطرا ، ومنها البغيض الى النفس ، ومنها ما يحتاج الـــى تدريب خاص أو مهارات ، ولهذا السبب ، ونظرا لأنه من الواضح تقريبا ان المهارات المطلوبة لبعض الوظائف أكثر ندرة من المطلوبة للاخرى (مثل الطبيب والقاضى) ، اذ أن العالم لم يشهد بعـــد مجتمعا يمكن فيه التسوية بين جميع شاغلى الوظائف فـــى المكافآت أو المنزلة ، ويحدث التنافس نتيجة لهذا بين أعضـــاء المجتمع (على الاقل فى داخل تلك المجموعات التى يسمح فيهـــا بالتنافس) حول تلك الوظائف التى تحظى بأكبر قـــدر من المكافآت ، والتى تحمل أضخم مسئولية ومكانة اجتماعيـــة · وقد حل هذه المشكلة « ب·ف سكنر B. F. Skinner » فى كتابـــه المثالى : « Walden Two » بجعل شاغلى أبغض الوظائف،أو أكثرها

مدعاة للضجر يعملون ، ساعات أقلّ مع تقاضيهم مكافآت مساوية لما يتقاضاه غيرهم · ومن ثمة تصبح الأعمال الوضيعة كجمع القمامة مثلا عملا جذابا بنوع خاص ، لا سيما بالنسبة للفنان أو الموسيقى الذى يقدر وقت الفراغ أكثر مما يقدر الوظيفة الممتعة (٧) · ومع ذلك ، وعلى الرغم من تحركنا فى هذه الاتجاهات ، فان الرغبة واحتمال الوصول الى هذه الغاية المثلى ، ما زالت موضع جدل ·

ان معظم المجتمعات تستفيد عادة من الخصائص التى تنسب اليها أو المتوارثة فيها ، فى تعيين الاشخاص فى الوظائف ، أو على الاقل فى تقرير الافراد الذين ستتاح لهم فرصة التنافس للحصول على درجات معينة من الوظائف · فالاساس العائلى ، والعنصر والدين ومكانة الميلاد والجنس ، كلها أمثلة للميزات التى كانت ولا تزال تستخدم بكثرة لتقرير الوظائف التى يمكن للفرد أن يتقلدها فى المجتمع ، ومع ذلك ، فان انتشار التكنولوجيا فى المجتمع العصرى خلق موقفا تزايدت فيه أهمية تعيين الاشخاص فى الوظائف الملائمة لهم كل الملاءمة فكلما عظمت ملاءمة الاعضاء فى أى مجتمع لأوضاعهم وللأدوار التى يقومون بها أدى المجتمع فى الغالب وظيفته فى يسر ، كما أشار الى ذلك « رالف لنتون » فى تحليله للوضع والدور فى المجتمعات البشرية (٨) · وكلما اصبحت المتطلبات الضرورية للقيام بمختلف الوظائف أكثر تعقيدا ،وتحتاج الى تدريب أطول، وقدرة أوفر ، فان الميزات الموروثة تقل فائدتها كمعيار فعال للتعيين فى الوظائف فى الوقت الذى تزداد فيه أهمية مقاييس تحصيل الافراد وقدرتهم ·

ولما كانت المدرسة قد أخذت من الاسرة قسطا أكبر من المسئولية ، لتهيئة الصغار تهيئة اجتماعية ، فقد أصبحت هى أيضا مركزا لعدد كبير من أنشطة الطفل ، واذن ، فان ما يقوم به الطفل فى المدرسة يستخدم مقياسا من أهم المقاييس لقدراته ونشاطه ·

ومع انتشار التعليم الجماهيرى ، أخذت المدرسة تعمل كجزء لا يتجزأ من عملية تحديد مكانة الفرد بأربع طرق :

١ ـ بتهيئة البيئة التى يستطيع فيها الطفل اظهار قدراته ٠

٢ ـ بتوجيه الافراد الى الطرق التى تؤدى بهم الى المهن المختلفة٠

٣ ـ بامداده بالمهارات الخاصة الضرورية لأداء متطلبات مختلف الوظائف ٠

٤ ـ باضفائها على الفرد المكانة المميزة للمدرسة نفسها ٠

ان نمو التعليم العام فى بلدنا ، جعل ، من الناحية النظرية ، فى مقدور أى طفل فى الواقع ، الحصول على المهارات الضرورية لأداء أعمال أية وظيفة فى المجتمع فى حدود قدرات الفرد الخاصة٠ وان كانت النظرية لا تنجح دائما عند التطبيق (سنبحث فى أسباب هذا فى فصل لاحق) فالواقع ان المدرسة تمنح معظم الاطفال فرصة فريدة لاظهار ما يستطيعون عمله ٠ ومع أننا لم نصل بعد الى الحد الذى يتقرر عنده الدخول فى جميع الوظائف المختلفة عن طريق قدرات الفرد أو عن طريق أساسه التربوى ـ فلا تزال المميزات الوراثية تقوم بدور هام يؤثر فى اختيار كثير من الوظائف (٩) ـ والدليل مفحم على أن التحصيل التربوى يوجد اختلافا كبيرا فى أنواع الفرص المتاحة لفرد بعينه ، بصرف النظر عما لديه من الصفات الأخرى المميزة ٠

وتعمل المدرسة منذ البداية بمثابة الحكم على منجزات الفرد ، فان ضروب النجاح التى يحققها الطفل فى ظل النظام التربوى ، كذلك القرارات التى يجب أن تتخذ فى أنواع التدريب التى يختارها ، وفرص الارتقاء المفتوحة أمامه ، كلها أمور تترك معظمها للمدرسة ، وقد يؤثر الطفل ووالده فى هذه القرارات ، ولكن المدرسة تقوم بالدور الاكبر فى معظم الاحوال ، وهكذا

نجد أن المدرسة فى هذه العملية تحدث أقوى الاثر فى تحديد مكانة الفرد ، على أن تقرير ما اذا كان يسمح للتلميذ بدراسة المقررات التى تخوله حق دخول الكلية مثلا ، يلوح أنه من نقاط الاختيار الحرج فى تقرير مكانة عمل الفرد ٠

ان المهارات والمعرفة التى يكتسبها الفرد خلال تربيته،عوامل هامة بطبيعة الحال فى تحديد وظيفته ، ولكن المدارس ليست جميعا فى مستوى واحد من حيث نوع التربية التى تكفلها ، أو حتى من حيث أنواع التدريب النوعى التى تقدمها ٠ وبناء على ذلك فان الفرص المهنية الطويلة المدى يمكن أن تحددها أنواع الخبرات التربوية المتاحة له ، فنحن لم نصل بعد الى الحد الذى يكون فيه لجميع أعضاء المجتمع حق متساو تحدده فقط قدراتهم فى الدخول فى مختلف أنواع التدريب الممكنة ٠ ان الاختلافات الاقليمية والمحلية من حيث الموارد المتاحة للخدمات التعليمية ، والتمييز فى المخصصات المالية تحدد تحديدا شديدا فرص عدد كبير من أعضاء المجتمع ٠ ولقد تحسن الموقف فى السنوات الاخيرة ، وأدى الامل فى اشتراك الحكومة الفيدرالية فى التربية مستقبلا الى اشراق الصورة اشراقا كبيرا ، نظرا لما يترتب على ذلك من زيادة الاعتمادات المالية المتاحة ، وضمان توزيعها توزيعا عادلا ٠ ولما كان مجتمعنا يزداد تعقيدا من الناحية التكنولوجية ، فان التقدم المستمر فى توفير المزيد من التسهيلات التعليمية سيكون عاملا هاما فى المحافظة على معدل نمونا الحالى ٠ وهناك تطوران هامان فى هذا المجال هما انتشار استخدام الاختبارات المقننة فى تقويم الافراد ، وظهور الكلية الصغرى وهو ما سنبحثه فى الفصل السادس ٠

وأخيرا ، لما كانت بعض المدارس تفوق الأخرى ، فان شهرة المدرسة ومنزلتها تصبح فى أغلب الظن عاملا هاما فى تقييم الفرد فيما بعد ، بصرف النظر عن تدريبه الحقيقى وقدراته ٠ ومن ثمة فان خريج كلية « ايفى ليج Ivy League قد يجد فى متناوله فرصا أكثر فى الوظائف من خريج كلية أدنى منزلة ، حتى لو

كان الطالب الاخير مساويا له فى المؤهل ، وشبيه بهذا خريج المدرسة الاعدادية الخاصة ، فهو يلاقى عناء فى الالتحاق بكثير من الكليات أقل من نظيره خريج المدرسة العامة (باستثناء التلاميذ الذين يلتحقون بعدد قليل من المدارس العامة ذات المنزلة الرفيعة) لا لمجرد أنه حصل على تدريب أفضل ، ولكن بسبب شهرة مدرسته ومنزلتها الرفيعة ، وبالرغم من وجود قليل من البيانات فى هذه الناحية ، فان منزلة المدرسة الثانوية أو الكلية التى يتخرج فيها الشخص ، ربما يكون تأثيرها فى الوقت الحاضر أقل من ذى قبل · ويرجع هذا الى تزايد الطلب على الموظفين ذوى التدريب العالى ، والى تزايد استخدام المقاييس الموضوعية فى اختبار القدرة والتحصيل (مثل الاختبارات المقننة) فى كل من الالتحاق بالكلية ، والتعيين فى الوظيفة · والواقع أن مجموعة واحدة من الدراسات (١٠) أظهرت أنه حيث يدخل الأساس الاجتماعى الطبقى فى تقدير التأثير الذى تحدثه شهرة المدرسة أو الكلية التى تخرج فيها الشخص على الفرص التالية ، تختفى كذلك العلاقة المفترضة · وسنعود الى تحليل أعمق لهذه المشكلة فى فصل تال عندما نتناول المشكلة الاكبر الخاصة بأقصى استخدام للقوة البشرية ·

وظائف أخرى للمدرسة :

لقد بحثنا بايجاز فى الوظائف الاساسية للمدرسة فى المجتمع العصرى ، ولكن المدرسة كمعظم المؤسسات ، لها عدة وظائف أخرى تميل أحيانا الى التضارب مع وظائفها الاساسية وتشمل هذه الوظائف الثانوية :

(١) دور المدرسة فى توفير راحة الأمهات من ناحية العناية بأطفالهن فى جزء هام من النهار · (٢) الدور الذى تقوم به المدرسة فى عملية « التودد » أو « الألفة » والنتيجة المباشرة كذلك فى اختيار الزوج الآخر · (٣) فائدة المدرسة فى المحافظة على الذاتية الثقافية ، مما يترتب عليه استقرار المجموعات الثانوية

فى اطار المجتمع ٠ (٤) استخدام المؤسسات فى التأثير على الاصلاحات الاجتماعية ٠

المدرسة كحاضنة أطفال :

ان الالتحاق الاجبارى بالمدرسة فى هذه البلاد يسد الثغرة بين العهد الذى كان يعتمد فيه الطفل فى حياته اعتمادا كاملا على والديه ، والعهد الذى يعتقد فيه الفرد أنه قادر على القيام بمسئوليات الكبار ٠ ففى هذا الوقت لا يحدث التوافق الاجتماعى والنضج العقلى وحسب ، بل يحدث كذلك النضج البدنى ٠ وبالاضافة الى قيام المدرسة بتدبير برنامج للانشطة يهدف الى ملء هذه الثغرة القصيرة بطريقة مفيدة للمجتمع على المدى الطويل ، فانها تستخدم أيضا كمكان نرسل اليه الاطفال لاخراجهم من البيت الى جانب أنها تكفل للأم الراحة المؤقتة من واجب العناية بالأطفال ، وأوضح تأثير لهذا الجانب من عملية التربية هو زيادة عدد الادوار المتاحة للنساء ، بما فى ذلك النساء ذوات الاطفال ٠ فلم يعد بعد لزاما على المرأة الشابة أن تفكر فى قضاء الجزء الاكبر من حياتها فى العناية بأطفالها ٠ بل تستطيع بدلا من هذا ،التطلع الى القيام بخدمة المجتمع والجماعة، وخدمة أسرتها بمختلف الطرق ، فى الوقت الذى تستطيع فيه أن تخلق لنفسها أدوارا جديدة ذات مغزى تثبت شخصيتها ، الى جانب دورها كأم ٠ وكان من شأن التأثير على القوة العاملة ، زيادة عدد الاناث اللائى يعملن فى وظائف كل الوقت أو نصف الوقت ، وتيسير قبول النساء بوجه عام فى وظائف كانت مغلقة فى وجوههن من قبل ، ان المدى الذى بلغته النساء من الاندماج المتزايد فى شئون الجماعة ، وظهور امرأة النادى ومنظمة خدمة الجماعة التى تديرها نساء متطوعات ، يمكن أن يعزى بعضه الى الوظيفة التى تؤديها المدرسة ٠

أما من وجهة نظر القوة العاملة والمجتمع ، فان زيادة استخدام مواهب المرأة واضح انه جليل النفع ، ويمكن فى نفس الوقت أن

يؤدى التأكيد الزائد على دور المدرسة كمنظمة لحضانة الطفل الى تفاقم الصعوبة التى تواجهها المدرسة فى القيام بمسئولياتها الكبرى فى تهيئة أعضاء المجتمع الجدد تهيئة اجتماعية · ولما كانت المسئولية الناتجة عن عملية التهيئة الاجتماعية مقسمة بين المدرسة والأسرة ، فان نجاح النتيجة يتطلب التعاون والمؤازرة المتبادلة بينهما وحيث تستخدم المدرسة أساسا كمخزن للاطفال ، للتخلص من عرقلتهم لأنشطة الكبار من أعضاء الأسرة ، فحينئذ تتعرض علاقة المؤازرة المتبادلة بين المدرسة والأسرة لخطر التفكك · وما لم ينقل المجتمع رسميا كل مسئولية التهيئة الاجتماعية الى المدرسة (أو الى أى مؤسسة مشابهة) كما يعمل فى روسيا ، فيغلب على الظن أن الاطفال يستجيبون الى حالة وجود أية مراكز للسلطة محددة بوضوح بنبذ التأثير الشرعى الذى تحدثه المدرسة وكذلك تأثير والديهم ·

وكثيرا ما كانت المدارس لسوء الحظ ، تشجع هى نفسها هذا الاتجاه من جانب الوالدين بوضع حواجز ادارية تعوق التعاون والاتصال مع الآباء حتى تتفادى المشكلات التى يخلقها تدخل الآباء فى شئون المدرسة · ان ايجاد التوازن الملائم فى العلاقة بين المدرسة والأسرة مسألة صعبة وذات أهمية خطيرة بالنسبة لنجاح المشروع التربوى ، وسنعود اليه كثيرا فى أثناء البحث التالى ·

ويجب الاشارة الى أن تأثير المدرسة فى جعل الأدوار الجديدة التى يقوم بها النساء ممكنة ، يزيد أيضا من احتمال انسياق أعضاء الأسرة الى تضاد وتعارض أدوارهم ، ويزيد من المواقف التى يواجهون فيها مطالب يتعذر على وقتهم ونشاطهم تحملها ، وهذا قد يؤدى بدوره من بعض الوجوه الى اضعاف بناء الوحدة العائلية · فالأم التى يجب عليها أن تختار بين اعداد طعام الغداء لزوجها وحضور اجتماع للخدمات النسائية المساعدة تواجه تعارضا بين دورين (كما يفعل الزوج الذى لا يستطيع الانتهاء من عمله لأنه يعنى بأطفاله) ، فهذا الاحتمال يساعد

على توكيد وجهة نظرنا العامة ، وهى أن كل جزء من أجـــزاء النظام التربوى المختلفة يؤثر فى بقية الأجزاء ، وأنه لا يوجد وجه من الوجوه يمكن فهمه دون الرجوع الى بقية النظام ككل ٠

دور المدرسة فى التودد :

تلعب المدرسة أيضا دورا هاما فى عملية التودد أو الألفة ، وذلك بتوفير المناخ الذى يمكن فيه للأولاد والبنات أن يكونوا عـــلى اتصال بصورة غير رسمية ، وأن يســـهموا فى مجموعـــة من الأنشطة الاجتماعية تحت اشراف الكبار ٠ فالمدرسة من هـــذه الناحية تؤدى الى المحافظة على البنيان الاجتماعى للجماعـــة والمجتمع ، بايجاد تأثير ممركز على اختيار الرفيق الآخر ٠ فعلى مستوى الكلية ، يكون للمعهد تأثير محافظ شبيه بهذا على البناء الاجتماعى لأن الكليات تميل الى اجتذاب الطلبة القادمين مـــن مناطق جغرافية واحدة ٠

ولا تتعارض هذه الأنشطة بالضرورة مع وظائف المدرســـة الابتدائية فهى من بعض الوجوه ـ كالحصول على المهارات الاجتماعية ـ جزء مكمل لعملية التهيئة الاجتماعية ، ومع ذلك يميل التلاميذ غالبا الى بذل قسط مبالغ فيه من التفاعل يتناسب مع نشاطهم الاجتماعى ٠ والاحتمال القائم هـــو أنـــه ليس الأطفال وحدهم ، بل الآباء أيضا يخطئون رؤية الاهداف الاولية للمدرسة فى الانشطة المتسرعة غير العقلية التى يتسم بها كثير من المدارس فى هذه البلاد ٠ وحيثما يكون الحال هكذا ، فـــان الثقافة الفرعية لمجتمع التلاميذ تولد معايير وقيما تنتشر بـــين الجماعة برمتها ، وتقطع شوطا بعيدا نحو تغيير نمو الاهتمام فى العملية التربوية ٠

لقد أشرنا الى أنه بالاضافة الى ما قد يكون للمدرسة الاجتماعية من نتائج كثيرة للمجتمع ، وللمجموعات التى يضمها ، وللافراد من أعضاء المجتمع ، فان هذه النتائج لا تنقص بالضرورة مـــن

أهداف المؤسسة الأولية بل كثيرا ما تكملها · ومع ذلك فعندما تتخذ الوظائف الثانوية أهمية ساحقة فى نظر أعضاء المجتمع ، فان طبيعة المعهد نفسها تتغير ، ويكون لهذا التغير غالبا نتائج واسعة النطاق على البناء الاجتماعى وعلى أداء المجتمع لوظيفته بوجه عام · ولنفكر فى المعنى الذى يتضمنه المثال السابق ، فلو أصبحت المدرسة ، قبل كل شىء ، وفوق كل شىء ، المكان الذى يطلق فيه أعضاء المجتمع العنان للأنشطة الاجتماعية ، ويجدون لأنفسهم فيها أولا شركاء زواج ، وثانيا مؤسسة تربوية بأوسع معانى هذه الكلمة من معنى ، فان الافتراضات التالية يمكن أن تكون موضع تفكير فيما يتصل بتأثير هذا التغير الوظيفى على المجتمع ، وهى : اما أن يتوصل المجتمع الى صورة مؤسسة جديدة تحمل عن المدرسة ما جرت العادة على أن يكون وظيفتها الأولى (يمكن تسمية الشكل الجديد « مدرسة » ولكن يجب تمييزها تمييزا واضحا من المعهد القديم ـ فيمكن مثلا تسميتها « مدرسة الفنون التطبيقية » أو « معهد العلوم التطبيقية ») أو اذا لم يمكن تحقيق مثل هذا الشكل الجديد مستقبلا ، فاننا نستطيع التكهن بأن المجتمع سوف لا يتمكن من الاحتفاظ بمعدله العادى من التطور التكنولوجى ·

ويوضح رد الفعل فى مجتمعنا لانجازات الاتحاد السوفييتى الحديثة فى الفضاء ، هذا النوع من العلاقة بين المجتمع ومعاهده التربوية · ويبدو أن ما حدث كان فى جوهره توكيدا للوظيفة الاولى للمدرسة ، ونقل المهارات المعرفية ، وكذلك نقل القيم الاجتماعية التى تتعلق بالتزام كل فرد الافادة من قدراته وامكانياته · وقد جاء توكيد أهمية التربية فى هذه البلاد نتيجة اظهار الاتحاد السوفييتى لما يمكن أن تفعله المؤسسة التربوية الحقة التى تكرس نفسها باخلاص لوظيفتها الأساسية ،ونتيجة أيضا لما ارتبط بذلك من الخوف أن نكون قد انحرفنا أكثر مما ينبغى الى الجانب الآخر ، وسواء كان ما وصلنا اليه حتى الآن ، أو ما سنصل اليه فيما بعد من تحقيق علاقة متوازية على وجه مناسب ، بين الوظائف الاولية والوظائف الثانوية للنظام

التعليمى ، فان ذلك كله سيظل قيد النظر · وهناك ما يدل على أننا لا نزال نتحرك نحو نظام تربوى « أشد حزما » ـ أى نظام موجه قبل كل شىء الى وظيفته الأساسية ·

ومهما كان الحد الذى بلغناه أخيرا من التوازن ، فمن الواضح أن هذا النوع من الصراع والضغط على النظام التعليمى مسئول عن النصيب الاضافى من المشكلات التى تقلق المربين فى هذه البلاد ··· ان المدرسة ستواصل استجابتها للاهداف التى وضعها لها الناس الذين تخدمهم ، أطفالا وكبارا على السواء · وعلى الرغم من أن المؤسسات التربوية كثيرا ما تؤثر فى المجتمع الذى تقع بين ظهرانيه ، فان فهم عملية النظام ، والقرارات التى تتم فى نطاقه تتوقف على تقدير نوع استجابات المؤسسة للمجتمع ، وطابع القوى الخاصة التى تشكل استجابتها ، فكلما تعقدت هذه المتطلبات من المدرسة أصبح الاختيار أكثر مشقة وأصبح لزاما علينا بذل مجهود لفهمها ·

وفى ضوء المناقشة السابقة ، نعود الى اعتبارنا للوظيفتين الثانويتين السابقتين للمدرسة ، وهما : كما أشرنا ، استخدام المدرسة فى المحافظة على بقاء شخصية الجماعات واستقرارها فى داخل المجتمع ، واستخدام المؤسسات التربوية لانجاز الاصلاحات الاجتماعية · وربما تؤثر كلٌ من هذه المتطلبات ، كغيرها من الوظائف الثانوية للمدرسة على عمل المدرسة بمجموعة من الوسائل المختلفة ، أو قد لا تؤثر على الاطلاق،ومهما كان أثرها فى فعالية المدرسة ككل ، فانها مع ذلك ذات أهمية كبرى فى التأثير على صفة العملية التربوية ·

المدرسة ودورها فى المحافظة على استمرار تقاليد المجموعات الفرعية :

لما كانت المؤسسات التربوية قد وصفت أساسا وقبل كلّ شىء بأنها وسائط لنقل الثقافة ، فمن اليسير ادراك أن مجموعات

كثيرة مختلفة داخل المجتمع تريد المحافظة على ذاتيتها الثقافية الثانوية تستخدم المدرسة لغرس تقاليد وقيم ثقافية خاصة · فالمجموعات ذات العرق الواحد أو العنصر الواحد ، والمجموعات الدينية وجماعات برمتها ، أو مجموعات مسيطرة فى داخل الجماعات ، كثيرا ما تضع على عاتق المدرسة متطلبات لنقل مجموعة معايير وقيم ومعلومات خاصة · وقد أنشأت بعض المجموعات معاهدها الثقافية الخاصة ـ مثل المدارس الدينية أو المدارس الخاصة ـ لكى تيسر تنفيذ أهدافها ، فى حين أن مجموعات أخرى ـ مثل اتحادات العمال والتنظيمات السياسية وغيرها من المجموعات ذات المصالح الخاصة ، تقنع باحداث تأثير على المؤسسات القائمة ·

وفى نفس الوقت كانت النشأة التقليدية للتعليم العام فى الولايات المتحدة على الأساس المحلى مع تدخل قليل نسبيا من الناحية النظرية على الاقل من جانب المؤثرات السياسية أو غيرها من خارج الجماعة نفسها · وكانت النتيجة تعزيز القيم والتقاليد المحلية بوساطة المدرسة ، ودعم التباين العنصرى الذى يتسم به مجتمعنا الامريكى طوال تاريخنا ·

وهذا ـ كما أشرنا من قبل ـ امتداد منطقى لوظيفة المدرسة فى المجتمع ، وليس بالضرورة تعطيلا لوظيفة المجتمع أو للعملية الكاملة للنظام التعليمى · ومع ذلك فان التغيرات التى حدثت فى بناء الجماعة ، أدت الى تزايد الضغوط على عدد كبير من المدارس لتوفير المزيد من التقاليد الثقافية الشاملة ، وهذا هو نوع التغيير الذى نجم عن الصراعات الجارية حول بعض الممارسات مثل قراءة الانجيل بالمدرسة · وكلما ازداد تضاؤل التجانس بين الجماعات فاننا نستطيع التكهن بأن مؤسسات التعليم العام سيقل استخدامها لنقل التقاليد الثقافية التى تتميز بها أية مجموعة معينة فى قلب المجتمع ·

ومن ناحية أخرى قد يكون نقل المعتقدات الدينية أو المظاهر

الاخرى للتقاليد الثقافية ذا أهمية كبرى بالنسبة لمجموعات خاصة للمحافظة على ذاتيتها فى داخل المجتمع ، فتكون النتيجة كما اقترحنا هى تأسيس مدارس دينية تابعة للأبرشية ، أو مدارس خاصة ، (استخدمنا هنا لفظ أبرشية لتأكيدوجهة النظر المحلية ـ أو « الأبروشية ») · ويقوم بتأسيس هذه المدارس مجموعات تريد المحافظة على تماسك ثقافتها · فنظام مدرسة الأبرشية الكاثوليكية يقدم لنا المثال الاكثر شيوعا على هذا التقليد بالولايات المتحدة ، وان كان هناك عدد من المجموعات الدينية الأخرى تقدم خدمات تربوية متفرقة لاعضائها ·

ومع ذلك فقد ارتفعت الأصوات ببعض الأسئلة عن فعالية نظام مدارس الأبرشية فى نقل طائفة من المعتقدات المميزة · وقد انتهى « روسى Ross » (١١) بعد فحص عدد من الدراسات قارن فيها بين الكاثوليك الذين التحقوا بمدارس الأبرشية ، وبين الكاثوليك الذين التحقوا بالمدارس العامة ، الى أنه « لا يبدو أن مدارس الأبرشية تمثل النظام الرئيسى الذى يحافظ به الكاثوليك على أنفسهم كمجموعة متميزة بين الشعب الأمريكى » (١٢) · وقد وجد روسى مع ذلك كاثوليكى مدرسة الأبرشية أوثق اندماجا فى كنيسته من كاثوليكى المدرسة العامة ، ومع أنه يزيد قليلا من حيث التزامه بمطالب الكنيسة من الطقوس الدينية فانه يتميز باحترام كبير لقادة دينه فى توجيه الشئون العامة وحماية ورفاهية الكنيسة (١٣) · ويشير روسى الى أنه من المتوقع أن يتضح تأثير مدرسة الأبرشية كأقوى ما يمكن فى المجالات التى يكون فيها للكنيسة موقف قوى كما جرت التقاليد ـ ومثال ذلك مساندة التربية الدينية وأداء الطقوس الدينية ·

وفى المجالات الأخرى من الحياة يتبين بالدليل أن كاثوليكى مدرسة الأبرشية هو مجرد شخص يختلف اختلافا هامشيا عن الكاثوليك الآخرين ، وينتهى « روسى » الى القول بأن « تماسك المجموعة الكاثوليكية أو المجموعات ذات العرق الواحد الموجودين

فى داخل الحظيرة الكاثوليكية نفسها ، تحافظ على ذاتها قبل كل شىء فيما يظهر بوسائل أخرى أبعد ما تكون عن الوسائل غير الرسمية » (١٤) ٠

وبصرف النظر عن تأثير التعليم بمدارس الأبرشية على الفرد الكاثوليكى فيبدو أن لوجود المؤسسات التعليمية المنفصلة التى تستهدف نقل تقاليد ثقافية نوعية تأثيرا ما على بقية المجتمع بوجه عام وبخاصة على عمل التعليم العام ٠ ويلاحظ روسى أن آباء أطفال مدرسة الأبرشية يظهرون (عن فهم) قلة اهتمام بالمدارس العامة وبنوع التربية فى المدارس العامة ٠ والى جانب ابتعاد فريق من السكان الكبار من الانغماس فى نظام التعليم العام ، فان نظام التعليم بمدرسة الأبرشية وفى كثير من المدن يعد مسئولا عن اجتذاب نسبة ملحوظة من تعداد التلاميذ ٠

وهناك بعض الدلائل على أن الأطفال الكاثوليك الذين لا يلتحقون بمدارس الأبرشية حيث تتوافر ، هم أقرب الى أن يكونوا أدنى قدرة من أولئك الذين يلتحقون بها ، وقد تجد المدارس العامة فى هذه المناطق أن جماعة طلبتها تتكون فقط من أقل الأطفال الكاثوليك قدرة ، بالاضافة الى مجموعات السكان الأخرى المجاورة فى المنطقة ٠

وسنعود الى هذه المسائل عند دراسة النظام الاجتماعى للمدرسة فى الفصل الثانى ٠ كما نريد ألا يغيب عن ذهننا الضغوط والتوقعات المتصلة بالدور الذى تقوم به المدرسة حين نعالج كيفية تأثير التغيرات فى مجتمعنا على النظام التربوى وتأثيره عليه مستقبلا ٠

دور المدرسة فى الاصلاح الاجتماعى :

ان آخر وظيفة للمدرسة يجب أن تبحث تتعلق بدور التربية فى التأثير على مجرى الاصلاح الاجتماعى ٠ فالمجموعات والأفراد تحاول دائما الافادة من المدرسة بوصفها عاملا فعالا فى تنفيذ

التغيرات المرغوبة فى البناء الاجتماعى أو فعالية المجتمع • وتصبح المدرسة بسبب نصيبها فى عملية التهيئة الاجتماعية وأهميتها بوصفها نشاطا بارزا فى حياة كل عضو من أعضاء المجتمع تقريبا ، البؤرة الاولى فى نظر المصلح الاجتماعى ، سواء كان اهتمامه متجها الى تخفيض عدد الجرائم أو تحسين المركز الاجتماعى للأقليات كالزنوج مثلا • واذن ، فبالاضافة الى وظيفة المدرسة فى تيسير الكشف عن المعرفة الجديدة ، كثيرا ما ينتظر منها أن تقوم بنصيب فى تشجيع أنواع أخرى من التغيرات المرغوبة فى المجتمع • والضغوط الواقعة على المدرسة نتيجة لهذا الجانب من علاقتها بالمجتمع قد تتراوح بين المطالبة بأن توفر المدرسة خدمات خاصة لمجموعات معينة من الأطفال ، وبين مطالبة الأنظمة المدرسية بالتخلص كلية من المدارس المنفصلة المخصصة للأقليات العنصرية ، حتى لو كان هذا يعنى ابعاد كثير من الأطفال عن الأماكن المجاورة المنفصلة أو احضارهم اليها •

ولقد استجابت المؤسسات التربوية فى هذه البلاد الى هذه التوقعات والضغوط بطرق شتى وكثيرة للغاية ، وان كانت المدارس فى معظمها تتجه الى التسليم بأن جزءا من المسئولية على الاقل يقع على الاصلاح الاجتماعى الذى ألقى على عاتقها • وهناك عدد من العوامل من بينها الاعتبارات السياسية والضغوط الخاصة بالميزانية ، وربما أهمها جميعا مواقف المواطنين قاطبة التى أثرت فى الدرجة التى تكون فيها المدارس أو النظم المدرسية ذات تأثير فى حركات الاصلاح • ولقد لعبت مجموعات منظمة للاصلاح ، كتلك التى تمثل الأقليات ، دورا متزايد التأثير فى حث المدارس على القيام بدور أكثر فعالية فى الحركات التى يقصد بها تعديل البناء الاجتماعى فى المجتمع •

وليس من اليسير دائما رسم خط يميز بين المطالبة بسياسة جديدة تهدف الى تنفيذ اصلاح اجتماعى وبين المطالبة باصلاح تربوى لذاته • اذ من الواضح مثلا الى حد ما أن كلا الاهتمامين

تشتملهما مشكلة وضع حد للتمييز العنصرى وترك الاعتبارات السياسية ، فالقرارات التى يجب أن يطرحها مديـــرو المدارس فى هذه المسألة جانبا هى التى تجعل الموقف أكثر تعقيدا الى ما لا نهاية ، أما خير طريقة لتحسين نوع التربية التى يتلقاهـــا أحد أفراد الأقليات العنصرية كالزنجى فتعد من الناحية النظرية على الأقل هدفا لبحث موضوعى قائم على ما نعرفه عن عمليـات التعلم والوسائل التربوية الفنية ، وثقافة الزنجى الفرعيـــة ، والأحوال المحلية السائدة ، ومع ذلك ، فان الرغبة فى التخلص من مدارس التمييز العنصرى مسألة تربوية الى حد ما ، وهـــى تتعلق كذلك برغبة الزنجى فى المساواة الوظيفيـــة والمنزلـــة الاجتماعية ، وفى اعتقاده أنه عن طريق تزايد الاتصـــال بين أعضاء كل من العنصرين على قدم المساواة دون غيره ، يمكنـــه الحصول على مكاسب واضحة فى هذه المجالات ٠

ونتيجة لهذا الخلط فى وظيفة المدرسة ، يحتمل أن تنشـــأ ظروف (أو أنها نشأت فعلا) يتخذ فيها مديرو المدارس قرارات بشأن سياسات ضارة بالوظيفة الأساسية للنظام التربوى ، ولكنها برغم ذلك تكون موضع مطالبة من داخل الجماعـــة لأسباب قائمة على رغبتهم فى تحقيق أهداف غير تربويـــة أساسا ، ويبين البحث الذى يجرى الآن ، أن نقل الأطفال الزنوج فى أعداد كبيرة من أحياء الأقليات الى المدارس فى مناطق البيض المجاورة بشروط معينة ، له أثر ضار بالنسبة لكل من المدارس التى ترسلهم ، والتى تستقبلهم ، وكذلك بالنسبة لانجـــاز الاطفال الذين يشملهم هذا النقل وتوافقهم مع المجتمع ٠ وخير دليل فى متناول أيدينـــا فى الوقت الحاضر يبين أن تكامـل المدرسة له فائدة تربوية محددة بالنسبة للاطفال الزنوج على الاقل ، بل ربما للاطفال البيض كذلك ، ولكن ما دامت طريقـــة التنفيذ تتفق مع ظروف نوعية معينة تتضمن الاستخدام الكلى للاطفال الزنوج فى الحياة الاجتماعية ، والانشطة المدرسية ، أى نقل الاطفال الزنوج الى مدارس البيض نقلا خالصا من التفرقة العنصرية أو العكس ، دون تيسير استيعاب الاطفال الذين نقلوا

الى نظام اجتماعى خاص بالمدرسة التى استقبلتهم (وهو شرط صعب حين يتعين على بعض الاطفال السفر الى مسافة بعيدة للوصول الى المدرسة ، والعودة منها فى نهاية النهار الى ثقافة حى الأقلية) يبدو اذن حلا غير موفق للمشكلة ٠

ويمكن توقع متغيرات كثيرة كما كانت الحال فى الماضى ، قد تؤثر فى نتيجة قرار كهذا من جانب مديرى المدارس ، ولكن اذا كان لابد للمدرسة أن تواجه مسئولياتها الأولية نحو أطفال الجماعة ، فيجب على هؤلاء الذين يشغلون مراكز القوة أن يحاولوا التمييز بين فوائد المدرسة التربوية وغير التربوية ٠ وقد يقرر المدير تحت ظروف معينة أن تكون الاسبقية لوظيفة الاصلاح الاجتماعى ، ولكن فى مثل هذه القرارات جميعا يجب حساب نفقات التلميذ والمدرسة حسابا دقيقا ٠

الفصل الثانى

المدرسة كنظام اجتماعى

كان علماء الاجتماع وغيرهم يشـــيرون منـــذ حين الى أن المجموعات التى نقابلها فى المجتمع (والمجتمع نفسه) تتسم على الدوام تقريبا ببناء محدد المعالم الى حد ما ، يمكن معه تمييزها (ولكن لا يفصلها) عن الأعمال التى يؤدونها مهما كان نوعها · فأعضاء الجماعة اذن يمكن أن يوصفوا ، لا على أساس سماتهم الخاصة كأفراد ، ولكن على أساس الوظيفة التى يشغلونها فى المجموعة · وبالمثل يمكن دراسة المجموعات دون أى معرفـــة بالأشخاص الذين ينتمون اليها فرادى · ومعظم مجموعـــات الجنس البشرى ، وبخاصة أولئك الذين يثابرون فى عناد فتـرة ملحوظة من الزمن ، قد يتميزون بأنهم يتألفـــون من عدد مـــن الوظائف المرتبطة بعلاقات اجتماعية متبادلة ، ويحمل كل منها علاقة محددة الى حد كبير أو صغير (وتكون رسمية أحيانا) تتضمن الحقوق (المكانة الاجتماعية) والالتزامات (العمل الذى تقوم به) فى مقابل الوظائف الأخرى فى المجموعة · ونحن نشير الى هذا النسيج من الوظائف الاجتماعيـــة والأدوار والمراتب الاجتماعية حين نتكلم عن النظام الاجتماعى للمجموعة ·

ان الذى يشغل وظيفة اجتماعية معينة، سواء كان بهذه الوظيفة عضوا بمجلس الشيوخ أو أبا أو زوجا ، أو مدرسا أو تلميذا ، يجب أن يتجاوب مع الآمال المشروعة لشاغلى وظائف أخـــرى معينة (فمثلا ، عناصر الوظائف المذكورة آنفـــا هى الدائـــرة الانتخابية أو الزوجة أو الطلبة أو المدرس) فيما يتصل بكيفية تصرفه (أو تصرفها) ابان قيامـــه بتلك الوظيفـــة ، فهـذه الآمال تحدد الدور الاجتماعى للفرد بالنسبة لتلك الوظيفة المعينة وان أخفق تصرف الفرد فى الانسجام مع دوره ، فربما تعاقبه

المجموعة أو يفقد وظيفته ، بل ربما فى الحالات القصوى يفقد عضويته فى المجموعة ،وبالاضافة الى التوقعات والالتزامات التى تتصل بسلوك شاغل الوظيفة ، فان معظم الوظائف الاجتماعية تحمل معها أيضا الحق فى المطالبة بأنواع معينة من السلوك من الأشخاص الذين يشغلون وظائف أخرى فى المجموعة · ومن ثمة فانه فى الوقت الذى ينتظر فيل من الطالب أن يتصرف وفقا لمطالب المدرس المنطقية ، قد يتوقع منه فى مقابل ذلك أنواعا معينة من السلوك · وسنصف هذا الجانب للوظيفة بأنه مكانتها الاجتماعية (١) ·

واذا نظرنا الى سلوك الفرد من هذه الوجهة يتضح أن جانبا كبيرا منه تقره خصائص الوظائف المختلفة التى يليها فى المجموعة التى ينتسب اليها ، والحقيقة الواقعة كذلك تيسر لنا تعلم الكثير من طريقة عمل المجموعة ، وذلك بدراسة بنيانها الاجتماعى ـ النظام الاجتماعى مع وظائفها والأدوار المصاحبة لها وأوضاعها · والهدف من هذا الفصل هو بحث النظام الاجتماعى للمدرسة مع بذل جهد لزيادة تفهمنا لمصادر ونوع التوقعات المختلفة التى تؤثر فى جميع سلوك أولئك الذين تربطهم بالمدرسة وشيجة أو أخرى · وسنبحث قبل كل شىء البنيان الاجتماعى للمدرسة نفسها دون اشارة الى آمال الأفراد (كالوالدين) الذين يشغلون وظائف خارج المدرسة ولكن ممن يقومون بدور هام فى تشكيل أدوار الأفراد وأوضاعهم فى نطاق المدرسة · وسيمتد التحليل فى الجزء التالى من الفصل ليشمل المؤثرات الخارجية على النظام ، وسنهتم فى كل حالة بما للخصائص التى يتسم بها النظام الاجتماعى من آثار على حصيلة العملية التربوية ـ أى على وظائف المدرسة ·

خصائص النظام : العلاقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ :

ان الوحدة النهائية لعملية التربية فى معظم الأحوال ، مجموعة ثنائية من المعلم والتلميذ · والخصائص النوعية لهذا النظام الفرعى قد تختلف اختلافا واسعا وفقا لعدد من الأبعاد ، تشمل

التقارب البدنى بين الشريكين ، وتكرار التفاعل ، ودرجة اسهام التلميذ فى هذا التفاعل ، والدرجة التى تكون فيها العلاقة ذات عنصر عاطفى (معبرة) اذا قورنت بالعلاقة الجامدة جمودا مثيرا للعواطف (أداتية أو موجهة الى هدف محدد تحديدا دقيقا) وقد تختلف أيضا طريقة العلاقة بين المعلم والتلميذ ، من موقف التدريس الخاص الذى لا يشترك فيه سواهما ، الى قاعة المحاضرات التى تضم مئات من الطلبة ، أو العلاقة الانفرادية بين المدرس فى التليفزيون والأعضاء كأفراد من المشاهدين ٠

بالرغم من هذه التغيرات المحتملة فى بناء النظام ، فان العلاقة بين المدرس والطالب تتضمن أيضا معالم كثيرة ثابتة نسبيا ، يجب ألا تغيب عن أذهاننا ، أولها أن العلاقة صورة نموذجية لعدم المساواة فى المنزلة ، اذ من المسموح للمدرس من الناحية القانونية بمطالب أكثر تحديدا من مطالب التلميذ من مدرسه ، ومع ترقى الطفل خلال النظام التربوى يكتسب منزلة ويصل بمضى الزمن الى المستوى التربوى الذى يتمتع به المتخرج من أحد أقسام الجامعة أو المدرسة المهنية ، وحينئذ قد يتضاءل التباين الملحوظ فى المنزلة بينه وبين المدرس تضاؤلا جوهريا ٠ ولقد تكهنا بأن الطلبة يميلون الى ممارسة التبادل مع وظيفة المدرس كلما ارتقوا فى سلم التربية ٠ وينبغى أيضا أن نبين أنه بسبب اشتمال العلاقة بين المعلم على فيض غير متناسب من التوقعات السلوكية بين المتشاركين ، فان اخفاق المدرس فى أن يعيش على متطلبات وظيفته ربما يخلق مشكلات ، ويتضاعف تعقد هذا الموقف نتيجة لكون الطلبة كثيرا ما يتشككون فى العناصر التى يتكون منها الدور اللائق بالمدرس (بالرغم من وجود دليل غير رسمى على أن كثيرا من الطلبة سرعان ما يصبحون مصقولين الى حد ما فى هذه الناحية ، وبخاصة حين يصلون الى مرحلة المدرسة الثانوية أو الكلية) ، وكثرا ما يصبح المدرس قادرا على اخفاء مواطن عيوبه وراء وظيفته ذات الصفة القانونية المقررة ، الرفيعة المنزلة فى مواجهة الطالب ، وعند هذا الحد يمكن أن يظهر الآباء فى الصورة لتعزيز مركز الطالب ،

وغالبا ما تكون النتيجة أن يجد مدير المدرسة الذى يقوم بدور الوسيط بين الولد والمدرس ، نفسه متورطا فى صراع وظيفى أوجدته مسئولية كل من الوالدين والمدرس ، وسنرى كثيرا من مثل هذا فيما بعد ٠

وهناك سمة دائمة لعلاقة الوظيفة بين الطالب والمدرس ، وهى أن واحدا فقط من المتشاركين ، وهو الطالب ، هو الذى ينتظر أن يغير سلوكه (نتيجة للتعلم) ابان سير العلاقة ، فالمدرس ، كما يقرر أى شخص زاول أى نوع من التدريس ، يتعلم قدرا كبيرا من أية علاقة له بالطالب ، ولكن دور المدرس لا « يتطلب » منه التغيير فى أية طريقة خاصة ، فى حين أن العلاقة المميزة للتعلم تشكل جانبا هاما من دور الطالب ٠

ويوجد جانب ثالث للعلاقة التى تظل ثابتة نسبيا ، وهو يتصل بالنقطة السابقة ، فوظيفة المدرس تتطلب منه حث التلميذ على سلوكه على وجه ما ، كاكتساب مهارات فى تناول الأرقام أو تعلم السباحة ٠ ومع ذلك فالمألوف أن أنواع التغيرات التى ينتظر أن يحدثها المدرس فى التلميذ وبالتالى التصرفات التى يمكن أن يطلبها المدرس « قانونا » تحددها الى حد ما علاقة الوظيفة نفسها ، وبالتعبير الاجتماعى ، ان التوقعات المتبادلة لسلوك أحدهما نحو الآخر ، والتى يدركها كل من التلميذ والمدرس ، تميل الى أن تكون « محددة » أكثر منها « مشتتة » (كما هو الحال بالنسبة للعلاقة بين أحد الوالدين والطفل) وتحتاج هذه النقطة الى شىء من التحديد ، ومن ذلك أن هناك بعض مواقف تشتمل فيها علاقة المدرس بالتلميذ على توقعات أوسع ، أو أكثر تشتتا الى حد ما ـ فمثلا المدرسة فى رياض الأطفال ، أو فى الحضانة ، قد يكون أداؤها لوظيفتها أقرب الى أداء أحد الوالدين من حيث عمومية دورها (الذى ينتظر منها) وأنواع التصرفات التى تتوقعها بحق من تلاميذها ، من مدرسى العلوم بالمدرسة الثانوية ، وشبيه بهذا المدرس بمدرسة داخلية ، فقد ينتظر منه عمل أكثر من تدريس موضوع معين ،

وكثيرا ما يكون دوره قريبا من دور الوالدين ، وربما يطلب من تلاميذه بالعكس ، مجموعة كبيرة من التصرفات ٠

ويمكن أن يكون هناك ظل من الشك فى أن كثيرا من المشكلات التى يقبلها كل من المدرسين والتلاميذ فى انشاء علاقة وظيفة متكاملة منتجة ، تنجم من عدم وجود اتفاق على مدى النوعية فى نظام التوقعات المتبادلة بين سلوك أحدهما نحو الآخر ٠٠٠ فهل وظيفة المعلمة بمدرسة أولية تنطوى على مسئولية تصحيح عادات تلميذها بالاضافة الى تعليمه الحساب ؟ وهل يحتاج الأمر أيضا الى تقديم الحب لتلاميذها ، والعون العاطفى فى مواقفهم الحرجة صغيرها وكبيرها كما يعمل أحد الوالدين فى الظروف المماثلة ؟ وبالعكس ، هل يستطيع الطفل حقا اشراك معلمه أو معلمته فى مشكلة عائلية ، كأن يطلب منها العون والارشاد ؟ ٠٠٠ يجب أن يجاب على معظم هذه الأسئلة فى ضوء موقف معين ؛ ولكن الى الحد الذى تكون فيه اجابتنا بالايجاب ، نميل الى جعل دور كل من المدرس والتلميذ أكثر انتشارا وبالتالى نزيد من احتمال نشوء شىء من صراع الدور نتيجة لمطالب مختلف المشتركين المتشابكة المتضاربة ٠

واذا اتجهنا الى مسألة تأثيرات العلاقة بين التلميذ والمدرس على نتائج العملية التربوية ، يمكن افتراض أنه حيثما تكون مطالب المدرس المشروعة من التلميذ واضحة التحديد ، فان الوقت الذى يجب أن يقضيه المشتركان فى مناقشة هذه النقطة يتضاءل ، وبالتالى يكون هناك ارتفاع فى كفاية العملية ٠ وبالرغم من عدم وجود بيانات منتظمة فى هذا المجال ، فانه يمكن علاوة على ذلك أن نفترض أنه من المرجح غالبا فى المواقف التى لم تتحدد فيها علاقة الدور بوضوح أن ينظر التلميذ الى جميع مطالب المدرس على أنها غير مشروعة ، وتكون النتيجة بطبيعة الحال اضطرابا شديدا فى علاقة المدرس بالتلميذ ٠ وينبغى أيضا أن نشير الى أنه ليس أمامنا ونحن بصدد البحث عن كشوف تساعدنا على تدعيم نقاشنا السابق الا أن نتكهن مؤملين أن يحفز هذا التحليل للنظام ، أشخاصا آخرين الى بحث هذه المشكلات بحثا تجريبيا ٠

وهناك بعد مرتبط بعلاقة الوظيفة بين المدرس والتلميذ ، وله صلة بالعلاقة العاطفية الخاصة بالموقف والتى ذكرناها آنفا ٠ والعلاقة كما أشار اليها آخرون (٢) ٠ قد تكون Expressive معبرة» كما هو الحال فى موقف شخص قائم على الصداقة ، أو « أداتية » Instrumental خالصة كالموقف المقصود منه على التحديد نقل معرفة أو مهارات ٠ ومن اليسير معرفة أن العلاقة المعبرة تميل أيضا الى أن تكون فيها مطالب الوظيفة التبادلية أكثر انتشارا ، وتميل العلاقة المحايدة أو الأداتية الى تميزها بالمطالب الخاصة بالوظيفة ٠ وهناك خلاف كبير بين المربين فى الوقت الحاضر حول النقطة التى تمثل أحسن حالة لانشاء علاقة مثمرة بين المدرس والتلميذ ، وكما سنرى فى بحثنا التالى عن المدرسة بوصفها منظمة رسمية ، أن الضغوط التى تميل بالمدرسين فى مواقف كثيرة الى انشاء علاقة معبرة مع طلبتهم ، تتوالد نتيجة لكون المدرسين والتلاميذ يجندون فى منظمة على أساس معايير مختلفة كل الاختلاف ـ فالتلاميذ لا اختيار لهم فى الأمر ، فى حين أن المدرسين يختارون وفقا لمؤهلاتهم ونتيجة أيضا للتطوير المألوف للثقافات الطلابية الفرعية القوية ٠

وفى نفس الوقت هناك ما يدل على أن موقف حجرة الدراسة التقليدية قد لا يشجع على انشاء علاقات معبرة بين المدرس والتلميذ ، وأحد أسباب ذلك كما لاحظنا ، أن علاقة المدرس بالتلميذ محدودة بعلاقات من عدم المساواة فى المنزلة مما يضع بعض القيود على الحد الذى يمكن أن يكون المدرس عنده صديقا ٠ ويقترح « جون وماتيلداريلى John & Matilda Riley » وجود احتمال واحد هام ، هو أن « نوع العلاقة المعبرة التى تساعد على التعليم الفعال ، ليست الصداقة القائمة على أساس المساواة ، بل علاقة احترام المدرس كشخصية متفوقة رفيعة المقام (٣) ٠ وقد يسمح فى ظل علاقة كهذه أن يوجه اليه المدرس أوامر أكثر عمومية الى حد ما ، وينظر الى المدرس فى نفس الوقت كنموذج لتطوير قيمته وأذواقه ومثله العليا ٠

وهناك نقطة يقوم عليها برهان تجريبى ، تتعلق بالحد الذى يقوم عنده التلميذ بدور فى النظام التفاعلى ، وتأثير هذا المتغير على الكفاية التى ينجز بها نقل المعلومات ، فالعلاقة بين التلميذ والمدرس ، كما أشرنا ، قد تختلف من نظام ذى وسيلة واحدة محددة (مثل العرض التلفزيونى أو حجرة المحاضرات الفسيحة) الى النظام المتفاعل الذى يسهم فيه كل من المشتركين فى المساواة ، كما يحدث فى المناقشة أو الحلقة الدراسية • وتبين نتائج البحث فى مجال تغير الوضع ، أن الشخص المتلقى يتأثر على الأرجح بالرسالة حين يعطى دورا بوصفه مسهما فعالا فى النظام التبادلى ، وفوق هذا ، هناك دليل يبين أنه من المفيد للقائم بالاتصال أن يتلقى « تغذية راجعة » من أولئك الذين يحاول التأثير عليهم • وتؤيد هذه الكشوف المبدأ التربوى القائم منذ أمد طويل ، وهو أن الفصول الصغيرة ، والمناقشات أفضل من الفصول الكبيرة التى تجرى فيها مناقشات على نطاق ضيق ، أو قد لا تجرى على الاطلاق ، وتبين نتائج البحث أيضا أنه ليست كل الأنواع التى يحتمل اشتراك المتلقى فيها تعمل بنفس القوة فى التأثير على توصيل الرسالة أو تعلم التلميذ ما هو مفروض أن يتعلمه • وبالرغم من اتفاق المربين على امتداح قيمة اسهام التلميذ فى النظام التبادلى بين التلميذ والمدرس ، فان قليلين منهم امتد تحليلهم الى دراسة الخلافات الموجودة فى نوع هذا الاسهام ، أو دراسة ما يحتمل وجوده من أنواع معينة لاسهام التلميذ ، قد تسبب مثلا تعطيل عملية التربية نتيجة لملاحظات لا علاقة لها بالموضوع •

النظام الاجتماعى لحجرة الدراسة :

ان معظم العلاقات الرسمية المتبادلة بين التلميذ والمدرس تقوم فى اطار علاقة اجتماعية أوسع نطاقا ، ومن المحتمل أن يكون لها آثار هامة على صفة العلاقة الرسمية وفعاليتها ، وفى داخل المدرسة ينمو أهم نظام من تلك النظم الاجتماعية الكبرى، فحجرة الدراسة كأية مجموعة اجتماعية ، يمكن أن نتوقع أنها تضم مجموعة معقدة الى حد كبير أو صغير من المراكز

الاجتماعية ، ذات أدوار ومراتب اجتماعية مميزة • وتتولد هذه المراكز بوساطة الطلبة أنفسهم مع أن المدرس قد يؤثر فى بنـــاء النظام الاجتماعى بطرق عدة ــ مثلا عن طريق تنظيم مقاعـد الجلوس ، واختيار مجموعات العمل ، وتوزيع الامتيازات توزيعا غير متساو • وهناك مجموعات وأفراد خارج حجرة الدراسة بالمدرسة أو بالمجتمع الخارجى يمكن أيضا أن ينتظر منهـم التأثير فيما يجرى بداخل حجرة الدراسة بعدة طرق سنبحثها فى الأقسام التالية •

ان وجود نظم اجتماعية مميزة بحجرة الدراسة أمر دعمته الوثائق نتيجة لمئات من الدراسات الموضوعية وكلهـا تبين بوضوح ، أهمية فهم مميزات النظم من هذا الطراز اذا أراد المرء أن يتأمل نتيجة العملية التربوية •

وبالاضافة الى الدليل التجريبى المتوافر لدينا ، نجد أن أيـة معلمة مدربة تستطيع فى معظم الأحـوال أن تصف باسهاب كبير ، الطريقة التى ينظم بها الفصل بصورة رسمية وغير رسمية ، ويدرك الطلبة أيضا نظامهم الاجتماعى ، فحين يوجـه اليهم سؤال يمكنهم عادة أن يقدموا وصفا دقيقا لتكوينـه وطريقة أدائه • وفى حين أننا نعرف نظام حجرة الدراســة الاجتماعى ، وندرك أنه ذو تأثير فى عملية التعليم بوجه عام ، فاننا نبطىء فى تحليل طبيعة هذا التأثير وفى الاستفادة مـــن معرفتنا فى تطوير طرق التعليم لتطابق الموقف •

يمكن لأسباب شتى أن نفحص البنيان الاجتماعى لحجرة الدراسة كما لو كانت مركبة من ثلاث مجموعات مختلفة من الوظائف ، وهذه تشمل (١) أنماط الحب والكراهية التى تخلق مجموعات الصداقة (٢) نظام الوظائف الذى يتصل من الناحيـة النوعية بانجاز المجموعة لوظيفتهم الأساسية ــ وهى التعليم ــ (٣) تلك الوظائف الخاصة أو مجموعات الوظائف التى تخدم وظائف المجموعة ولا تدخل فى نطاق النوعين الأولين السابقين ــ

مثل التحكم فى حالة التوتر فى المجموعة ككل • وتشبه هذه الأوجه الثلاثة من البناء الاجتماعى فى حجرة الدراسة ، أى نظام اجتماعى غير رسمى ، وتتميز فى أغلب الظن بتغير دائم ، كبير أو صغير ، فيما يتعلق بمن يشغلون معظم الوظائف ؛ وفيما يتعلق بالوظائف نفسها وبعلاقاتها المتبادلة بالوظائف الأخرى فى النظام ، ومن ثم فان المدرس يجب أن يتعامل مع نظام اجتماعى دائم التغير ، أى أنه مؤسس على أكثر من مستوى واحد •

ان معظم الأبحاث التى أجريت على التركيب الاجتماعى لحجرة الدراسة تركزت على مظاهر شتى من نماذج الصداقة ، والطريقة التى توزع بها مجموعة التلاميذ بحجرة الدراسة ، أفضلياتهم الشخصية فيما بينهم • وقد تبين من عدة دراسات ، أنه يمكن الافاضة فى التحدث عن تركيب الحب فى مجموعة حجرة الدراسة أكثر من اقامة الدليل على وجود هذا الحب ووصف خصائصه • فنحن نستطيع مثلا تمييز عدد من الأبعاد المختلفة يمكن أن تتباين فيها نماذج الحب لدى مجموعة حجرة الدراسة ، وحينئذ نحاول ربط هذه الخصائص بتنبؤات عن الأداء الأكاديمى والافراد الذين يشغلون الوظائف المختلفة فى النظام ، وتشمل هذه الأبعاد ، مع أبعاد أخرى • عدد المجموعات الثانوية المتميزة والزمرات (الشلل) فى داخل النظام ككل ، والدرجة التى يتميز بها النظام من غلبة « البنيان المركزى » ، حيث يتفق عدد كبير من التلاميذ على اختيار مجموعة صغيرة من زملاء حجرة الدراسة أصدقاء لهم (فى الوقت الذى يهملون فيه عددا كبيرا من التلاميذ اهمالا تاما) ، وهذا عكس « البنيان الموزع » الذى يتميز بتوزيع أكبر مساواة من الاختيار القائم على الحب •

لقد أظهرت احدى الدراسات أن مجموعات الأقران فى الفصل ، التى تتميز بمجال واسع من اختيارات الحب ، تميل الى حمل عاطفة ايجابية جماعية أقوى من عاطفة تلك المجموعات التى

تركز توزيعها لاختيارات الصداقة على مدى ضيق ، كما أظهرت أن وظيفة التلميذ فى بنيان الحب بالمجموعة يرجع الى كونه يفيد أولا يفيد الى الحد الأقصى من قدرته فى العمل المدرسى ٠

وتدل النتائج مثلا على أنه بالنسبة لتلاميذ المدارس الأولية المرتبطين ارتباطا وثيقا بمجموعة الأقران فى حجرة الدراسة ، توجد علاقات واضحة بين وضع الحب الحقيقى (كم عدد التلاميذ الذين يحبهم زملاؤهم فى الفصل) من ناحية ، والافادة من القدرات ، وموقف التلميذ من نفسه ، وموقفه من المدرسة ، من ناحية أخرى ، أما من وجهة نظر الفصل ككل ، فان هذا البحث يوحى بوجود أسلوب فنى واحد لمضاعفة حفز التلميذ ، ويتم من خلال معالجة تركيب علاقة الحب فى المجموعة ليكون أوسع توزيعا ، بينما يحاول فى نفس الوقت زيادة ترابط التلاميذ فى مجموعة الأقران ككل ٠

الى هنا ، لم يخدش علماء الاجتماع سوى السطح ، بشق النفس ، فى تحليلهم للبنية الاجتماعية لحجرة الدراسة وتأثيرها على أداء المجموعة لعملها ، وعلى انجازات أعضاء المجموعة كأفراد ٠ ولما كنا نعرف الكثير عن الطرق التى تتصل بها المجموعات بعضها بالبعض الآخر وتؤثر فى أعضائها ، فلابد أن تواتينا وشيكا أفكار متبصرة عن القوى المحركة لعملية التربية ٠ وفى غضون ذلك يجب أن يبدأ المدرسون فى الافادة من ادراكهم لبنيان الفصل الاجتماعى ، اذا كان عليهم أن يخلقوا نوعا من البيئة الاجتماعية ، هى أكثر البيئات كفاية للتعلم ٠

والوجه الثانى من النظام الاجتماعى للفصل يتضمن تلك الوظائف التى تتصل بتحقيق الوظيفة الأولية للمجموعة وهى التعلم ٠ ومعظم مجموعات الأقران مثلها مثل المجموعات الأخرى التى يمكن أن نعبر عنها بأنها أداتية أو مواجهة للعمل ، تعترف بواحد أو أكثر من أعضائها الذين يشغلون وظائف فى النظام الاجتماعى الذى ينطوى على علاقة وثيقة بالوظائف الكبرى

للمجموعة · والطفل الذى يتصدر مختلف الأنشطة المدرسية فى المجموعة ، سواء كان ذلك فى مناقشات الفصل أم فى المعاونة على استقرار « منحنى » الأداء الذى يؤثر فى حث المجموعة وسرعة انجازها ، هو الذى يحتل مثل هذه الوظيفة ، ويخلق المدرس عادة وظائف كهذه صراحة فى نظام المجموعة الاجتماعى ، وذلك بتنظيم الفصل رسميا وتنصيب أطفال معينين للقيام بأدوار معينة فى التنظيم الناتج (مثل قائد مجموعة العمل ، وسكرتارية الفصل ، أو الساعى) ، يضاف الى ذلك ظهور وظائف تتصل بالواجب (مع اختيار من يليها) نتيجة لعمل المجموعة العادى ، ويمهد المدرس للعملية بتكرار مناداة بعض الأطفال أكثر من غيرهم ، أو امتداحهم بطريقة مميزة مكافأة لهم على الانجازات الفردية التى أداها أعضاء المجموعة ، وتؤثر فى العملية بسبب تفاوت القدرات والدوافع بين أعضائها ·

أظهر عدد من الدراسات أن هناك عاملا حاسما فى الفعالية الكلية لمجموعة الفصل ، وهى الدرجة التى تؤيد عندها ثقافة الأقران الأهداف التربوية ، وهذا يقابل أنواعا من أهداف مجموعة أخرى مثل المزاح المحتمل الحدوث ؛ ويقدم جيمس كولمان James Colman فى بحثه الحديث عن ثقافة الأقران المراهقين وتأثيرها على المدرسة ـ تأييدا قويا للرأى القائل بأن المعايير والقيم التى يتقاسمها أعضاء مجموعة الأقران فى المدرسة والفصل ذات تأثير عميق على المدرسين من حيث استطاعتهم حث تلاميذهم على أداء عملهم وفقا للأهداف التربوية (٥) · وفى ضوء هذه الكشوف يتضح أن العلاقة بين بنيان علاقة الحب فى النظام الاجتماعى للفصل (الذى يقرر الى حد بعيد ـ وتقرره معايير وقيم الثقافة الفرعية للأقران) وبين مجموعة الوظائف المتعلقة بالواجب فى النظام ذات أهمية خطيرة ·

والخطر فى هذه الطريقة التى أوضحناها فى الفقرة السابقة يقع بطبيعة الحال فى أنه بالرغم من أن الادماج الناجح لتركيب علاقة الحب فى المجموعة مع الوظائف التى تهتم بغرض المجموعة

الأساسى قد يسهل انجاز قسم كبير من المجموعة ، فانه أيضا يساعد على تعزيز انعزال أعضاء بعينهم من المجموعة أو المجموعات الفرعية التى تشغل الوظائف البعيدة عن المركز ، أو المنحرفة ، ازاء المجموعة ككل • وكما يلفت « رايلى ورايلى » Riley & Riley » النظر بقولهما «اذا كان التجديد المقصود هو الافادة من مجموعات المناقشة الصغيرة بداخل الفصل ، فان هذه المجموعات يمكن أن تقام على أساس شبكة العلاقات الاجتماعية الموجودة بالفعل ، وزمر الصداقة ، فلكل زمرة كهذه قائد غير رسمى يمكن استخدامه كنائب للمدرس أو قنطرة بين مجموعة الأقران والمدرس ، واحدى النتائج المحتملة لهذا هى تخليد انحياز مجموعات معينة الى جانب الالتزام ، بينما يخفق فى حفز المجموعات المنحرفة واجتذابها الى الصف مع البرنامج الجديد • ويمكن أن يكون البديل لهذا هو استغلال فرصة مناقشة هذا البنيان لضم الأشخاص المتمردين وغير المهتمين ، مع أولئك الذين لديهم الطموح الأكاديمى » (٦) •

وكما سنرى حين نوجه اهتمامنا الى تحليل المؤثرات الخارجية على المدرسة ، ان مشكلة استغلال نظام حجرة الدراسة الاجتماعى بهدف الحصول على أحسن مستوى لعلاقة المدرس بالتلميذ ، ربما تكون من أصعب المشكلات التى لابد أن يواجهها المدرسون والمديرون ، وهى أيضا من أهم الأمور من حيث تأثيرها على فعالية المدرسة •

تركيب المدرسة الاجتماعى :

كما يجب النظر الى علاقة التلميذ بالمدرس فى اطار النظام الاجتماعى الفعال بحجرة الدراسة ، يجب بالمثل أن تحلل من حيث البناء الاجتماعى العريض للمدرسة نفسها • فالخصائص التركيبية العديدة للمدرسة يمكن أن تنظم تحت عنوانين أساسيين :

(١) تلك الجوانب من النظم التى تهتم بالعلاقات بين أعضاء جماعة التلاميذ •

(٢) وتلك التى تتصل بالعلاقات بين أعضاء هيئة التدريس ، وبين المدرسين والمديرين ٠

وهناك طرق عدة لتكوين مجموعة من الأطفال لأغراض تربوية ، اذ أن حجم الفصول يتراوح بين عدد قليل من التلاميذ ، الى قاعة محاضرات مليئة بالطلبة ، أما من حيث توزيع قدرات التلاميذ فيمتد من التجانس النسبى الى أوسع أنواع التباين التى يمكن تصورها ٠ ويمكن أن يظل الأطفال من نفس المجموعة طول اليوم ، أو ربما ينتقلون من فصل الى فصل ، ويقابلون فى العملية سلسلة متعاقبة من الأنظمة التربوية المختلفة ، لكل منها مميزاته الخاصة ٠ ويمكن تشجيع الطلبة على الاستقلال فى عمل قدر كبير من عملهم ، ويمكن أن تكون عملية التعليم على الوجه الذى يستطيع الطالب معه قضاء معظم وقته فى العمل مباشرة مع الطلبة الآخرين ، ومع المدرس ٠ ومهما كانت الصورة التى يصمم بها البناء التنظيمى الذى تقرره ادارة المدرسة ، فيغلب أن يكون له نتائج هامة وممتعة بالنسبة لوجوه كثيرة من عملية التعلم ٠ فسلسلة التجارب مثلا ، سواء منها الفعلية والاجتماعية المتاحة لطالب معين ، تشكل عاملا هاما ، لا فى تحديد ما يتعلمه فحسب ، بل فى شدة تحريضه على التحصيل أيضا ٠

وهناك مثال طيب على الطريقة التى تؤثر بها السياسة الادارية فى البناء الاجتماعى للمدرسة ككل ، وبالتالى فى النظام الاجتماعى للفصل وهو مدى تقسيم التلاميذ الى مجموعات ، وما اذا كان يعمل هذا على أساس قدرة التلميذ وما اذا كانت مجموعات الفصول الناتجة تميل الى الانسجام أو التباين فى تكوينها القائم على القدرات ٠ ان تأثير توزيع التلاميذ فى مجموعات متجانسة (أو غير متجانسة) على النتائج التربوية كان هدف دراسات عدة قام بها رجال علم النفس التربوى وعلماء الاجتماع ٠ والى هذا الحد كانت النتائج واضحة على أى حال فيما يتعلق بمدى فائدة أو ضرر توزيع الأطفال بحسب قدراتهم

لأغراض تعليمية · ومع ذلك فان عددا كبيرا جدا من المدارس تمارس عملية التوزيع المتجانس أو « المتسلسل » · ومهما كان الأثر المباشر للتوزيع على عملية التعليم ، فهناك شك فى أن التباين أو التجانس فى مجموعات الفصل له تأثير على أنماط الصداقة فى تركيب مجموعات الفصل الفرعية فى نطاق المدرسة ككل · ولنأخذ الحالة القصوى · ففى المدارس التى تقوم بتوزيع الأطفال بحسب قدراتهم (كيفما كان قياسها) يمكن أن نتكهن بأن عدد الصداقات التى تنشأ فيها بين الأطفال الذين تتفاوت قدراتهم تفاديا كبيرا جدا ، أقل منها فى المدارس التى يكون فيها التوزيع المتجانس هو القاعدة · ومن الصعب بالتالى التنبؤ بما يتركه هذا من تأثير فى تطوير مستويات الثقافة الفرعية للتلاميذ وقيمهم ، أو فى الحافز على التحصيل ، دون تحليل أكثر تفصيلا لما يمكن أن يقدمه هنا · ومع ذلك يمكن ملاحظة أنه بسبب اتجاه معظم مقاييس القدرات المتاحة فى الوقت الحاضر ، الى الارتباط بالجذور الاجتماعية للتلميذ الذى تقاس قدراته (والسبب فى هذا موضوع نقاش واسع النطاق فى علم الاجتماع ـ وستنال هذه المسألة بعض الاهتمام فى الفصل السادس) · فانه يغلب على الظن أن للتوزيع المتجانس تأثيرا فى تعزيز حدود الطبقة الاجتماعية داخل المدرسة وهذا يؤدى الى التبلور الطبقى ، وهو الدرجة التى عندها يميل الناس قبل كل شىء الى الارتباط بالآخرين من نفس طبقتهم الاجتماعية الخاصة ·

ان المسألة السابقة ذات صلة وثيقة بالطريقة التى يؤثر بها تركيب الجماعة ، بمساعدة تأثيرات المدرسة على البناء الاجتماعى للمدرسة نفسها ، وفى عبارة أبسط ، قد يختلف جمهور الطلبة من حد الانسجام النسبى الى التفاوت الكبير بقدر ما فيهم من اختلاف فى الطبقة الاجتماعية والأصول العنصرية والعرقية والدينية · ولما كان المجتمع قد تغير ونما ، فقد أصبحت المناطق المجاورة أكبر تنوعا فى تكوينها · يضاف الى ذلك أنه قد وجد ميل قوى ابان السنوات العشر الماضية نحو انشاء مدارس مركزية (وبخاصة المدارس الثانوية) تخدم

منطقة أوسع من الجيرة المحلية ، وكانت النتيجة أن رأى عـدد متكاثر من المدارس ضرورة معالجة حاجات مجموعات مختلفة كثيرة من الطلبة فى محيط تكوين اجتماعى متزايد التعقيـد · فتأتى كـل من المجموعـات المختلفة الى المدرسة التى تخدمهـا بطائفة مختلفة الى حد ما من القيم والمثل العليا التى تمت الى التربية بصلة · ولئن كانت ثقافة الطالب بالضروة حلا وسطا بين القوى المتنافسة ، الا أنها فى الغالب تعكس قبل كل شىء قيم المجموعة المسيطرة في الجماعة · وبالتالى فان عضو مجموعة الأقلية فى داخل المدرسة قد يواجه بالاختيار بين نبذ جذوره الاجتماعية وعلاقاته ، وبين تركه بعيدا عن الاتجاه السـائد فى أنشطة المدرسة · وظهور الثقافة الفرعية للجانحين القائمـة على نبـذ السلطة بين الطلبة الذين يمثلون الأقلية فى المدرسة ، نتاج شائع لمثل هذا الموقف ، وكثيرا ما يشاهد هذا فى موقف أطفال الطبقة الدنيا ازاء النظام المدرسى الذى تهيمن عليه الطبقة الوسطى ، ولكن قد يحدث أيضا بطريقة أكثر رقة بين جانـب الأقلية من الطبقة الراقية ازاء كتلة الطلبة والمدرسة بوجه عـام ·

وربما تميل السياسة الادارية كما رأينـا ، اما الى تعزيز الفوارق الموجودة بين مجموعات الطلبة ، واما الى خلق ثقافـة مشتركة بانشاء مواقف يشجع فيها التلاحم بين الطلبة ذوى القدرات والجذور الاجتماعية المختلفة ·

وكما يتأثر دور التلميذ بالتركيب الاجتماعى لجمهرة التلاميذ، فلابد أن ينظر الى المدرس بوصفه مشاركا فى نظام اجتماعى يمتد الى ما وراء حـدود حجرة الدراسة ، ويظهر هذا النظـام الاجتماعـى نتيجة لتنظيم التركيب الاجتماعـى بالمدرسة ، وشبكة العلاقات غير الرسمية التى ينشئها المدرس أثناء علاقاته المتبادلة يومـا بعد يوم مع المديرين وأعضـاء هيئة التدريس الآخرين ·

ان كل مدرس يعمل الى حد ما وفق توقعات الموظفين الاداريين بالمدرسة ، والنظام المدرسى الذى يعمل بمقتضاه فيما يتعـلق

بطرق التدريس ، ومادة الدرس التى يجب أن يغطيها ، وشئون النظام والاجراءات الادارية فى حجرة الدراسة • فالمدرس من هذه الناحية جزء من منظمة بيرقراطية حيث يؤدى فيها واجبات نوعية وفق الأوامر القانونية التى يصدرها من هم أعلى منه • ويختلف المدرسون عن معظم أعضاء المنظمات البيرقراطية ، اذ يتمتعون بقدر وافر من الحرية فى علاقتهم بالسلطة الادارية من حيث الطريقة التى ينفذون بها مسئولياتهم التنظيمية ؛ وكان هذا نتيجة تاريخية وتنظيمية للحكم الذاتى الذى كان يتمتع به المدرس فى المدرسة ذات الحجرة الواحدة ، والوضع المهنى الذى يتمتع به فى مجتمعنا • ولما كانت المدارس والنظم المدرسية قد تضخم حجمها ، فقد ازداد الاشراف على أنشطة المدرس زيادة ملحوظة ، ويغلب على الظن أن الاشراف سيستمر فى التزايد استجابة للضغوط الناشئة عن التحول البيرقراطى ، فيمكننا ترتيبا على ذلك أن نتنبأ بنشوب اختلاف يتعلق بشرعية المطالب الادارية الخاصة بدور المعلم ، وهو ما يجب أن يحسم اذا أريد الابقاء على الحافز عند المعلم •

وتضع السياسة الادارية أيضا أسسا لاختيار المدرسين وتعيينهم وترقيتهم فى نطاق النظام ، وهذا بالتالى له تأثير على عوامل معينة ، مثل الدرجة التى ينقسم بمقتضاها هيئة التدريس بالمدرسة الى طبقات هرمية متسلسلة ، و « الفارق » الاجتماعى بين الوظائف فى السلم الهرمى ، ومدى امكانية التنقل فى اطار النظام ، (وبالتالى الدرجة التى يغلب أن يدرك عندها المدرسون فرص ترقيتهم) ، وأخيرا الأسس التى يقوم عليها الاختيار للترقية (مثل الأقدمية فى مقابل الجدارة) • وتؤثر الخصائص الناتجة عن تكوين هيئة التدريس والادارة تأثيرا قويا على أنواع الضغوط الاجتماعية والتوقعات التى يقابلها المدرسون فى مختلف نواحى النظام ، ولابد أن تنعكس هذه التوقعات على تصرف المدرس فى حجرة الدراسة ، فالمدرس الشاب الطموح مثلا ، فى ظل نظام يقوم فيه الترقى على أساس الجدارة ، يطلب الى الطلبة مطالب تختلف كل الاختلاف عن مطالب مدرس قديم فى ظل نظام قائم على مجرد تولى المنصب •

وقصارى القول ، ان نظام العلاقات الاجتماعية غير الرسمية بين المدرسين والمديرين فى نطاق المدرسة ، له تأثير غير مباشر فيما يجرى داخل حجرة الدراسة ؛ ووظيفة المدرس فى النظام غير الرسمى ، قد تكون لها نتائج خطيرة على حالته المعنوية وعلى حافز قيامه بعمل مثمر بنفس الصورة تقريبا التى يتأثر بها أداء الطفل (أو الطفلة) لوظيفته فى النظام الاجتماعى بحجرة الدراسة • والعلاقات غير الرسمية التى تنشأ بين المدرس والهيئة الادارية ، لابد لها بالمثل تأثير هام على الطريقة التى يستجيب بها الى الاقتراحات والتوجيهات الخاصة بمحتوى المقررات الدراسية وطرق التدريس ، والسياسات التنظيمية وما اليها •

المؤثرات الداخلية على النظام :

لقد حصرنا اهتمامنا حتى هذه النقطة فى تحليل طرق اسهام الخصائص المميزة للنظام الاجتماعى المدرسى فى مهمته وفعاليته ، ومع ذلك فان التركيب الداخلى للنظام ليس الا جزءا من القصة ؛ وكما كان من الضرورى النظر الى علاقة المدرس بالتلميذ فى محيط الاطار الاجتماعى فى حجرة الدراسة (الذى يوجد بدوره فى الاطار الخارجى للتنظيم الاجتماعى للمدرسة) ، يجب أن نواصل توسيع تحليلنا ليشمل عددا من العمليات الوثيقة الصلة بالعلاقات الاجتماعية التى تقوم بدور مكمل فى العملية التربوية • ويمكن تقسيم هذه المؤثرات الخارجية على النظام على الوجه التالى :

(١) مؤثرات خارجية على دور التلميذ (٢) مؤثرات خارجية على دور المدرس (٣) مؤثرات خارجية على المدرسة •

المؤثرات الخارجية على دور التلميذ :

لقد أشير فى بحثنا عن العلاقة بين المدرس والتلميذ الى أن كلا من المشتركين فى هذا النظام الاجتماعى يتصرف كما ينبغى وفقا لمجموعة من التوقعات لكيفية تصرف الشخص الذى يشغل احدى

هذه الوظائف ، وبعبارات شاملة تنشأ وظيفة التلميذ ويتقرر محتوى دوره بوساطة المجتمع وبيئة المؤسسة (المدرسة) • ودور التلميذ من حيث محتواه النوعى ، يخلقه المدرس الى حد بعيد • وقد اختبرنا بالفعل بعضا من الخصائص النظرية لهذه العلاقة ، يضاف الى ذلك أن تأثير النظام الاجتماعى لحجرة الدراسة قد تم بحثه ، ومع ذلك فان عددا من التأثيرات الاضافية على دور التلميذ يمكن تمييزها ؛ ويجب التفكير فيما اذا كان من المستطاع التقييم التقديرى لعملية التعلم ، وهذه تشمل الأدوار التى تقوم بها أسرة التلميذ ومجموعة الأقران ومجموعة من الأشخاص الآخرين ذوى الشأن بما فيهم شخصيات البيئة المحيطة به •

ونظرا لأهمية الدور الذى تقوم به الأسرة فى تهيئة الطفل اجتماعيا ، فان تأثير الدين والأخوة والأخوات وغيرهم من أعضاء الأسرة الأقربين ، على سلوك الطفل فى المدرسة قد يكون قويا جدا • فمن والديه وأقرانه يكتسب كثيرا من الاتجاهات الأساسية نحو المدرسة ونحو العملية التربوية • وفى حالات تعارض معايير مجموعة الأقران وقيمها مع مبادىء التربية ، تكون مؤازرة الأسرة لدور التلميذ ذات أهمية خطيرة فى اقرار علاقة مثمرة بين الطالب والمدرس •

هناك جانب هام لمساعدة الأسرة فى تطوير دور التلميذ وهو تأثيرها فى مشاعر الطفل نحو السلطة واستجاباته لها فى داخل البيت وخارجه على السواء • ودور التلميذ كما أشرنا آنفا ، يتميز على الدوام تقريبا بوضع غير متكافىء ازاء المدرس ، فاذا كان التلميذ غير راغب فى قبول أوامر المدرس الشرعية بالنسبة للمادة التى يتعلمها على الأقل ، فلا يمكن انشاء علاقة ذات دور هام أو الاحتفاظ بها • وقد يخلق الوالدان مثل هذا الموقف باحدى طريقتين : باخفاقهما فى ايجاد فهم واضح من جانب الطفل بضرورة وشرعية عدم المساواة فى المنزلة « بوجه عام » أو باضعاف شرعية وظيفة المدرس فى مواقف خاصة ، وذلك بالانحياز الى جانب الطفل كلما نشب خلاف حول أوامر المدرس • وينبغى أن نؤكد أنه بالرغم من أن متطلبات دور العلاقة الخاصة

بين المدرس والتلميذ لا تحتاج فى معظم الاحيان الى طاعة عمياء لسلطة المدرس من جانب التلميذ ، فمن الاهمية بمكان أن يدرك التلميذ « شرعية » مطالب المدرس ـ وبخاصة فيما يتصل بمسئولياته النوعية ٠

لقد لاحظ عدد من علماء الاجتماع وعلم النفس أن الخلفية الثقافية لمجموعة العائلة التى ترجع بدورها الى أصولها العنصرية والعرقية والجغرافية ، ذات تأثير بارز على ممارسات تنشئة الطفل ، ومن ثم على المواقف الناشئة ازاء التربية والسلطة ؛ وليس بخاف أن بعض المجموعات الثقافية ـ كاليهود مثلا ـ يعلقون أهمية على التربية ومشروعية سلطة الوالدين والمدرس أكثر مما يفعل الآخرون،وقد اقترح ماكليلاند Mc Clelland أيضا أن تشديد الوالدين المبكر فى تدريب الأطفال تدريبا مستقلا يؤدى الى ايجاد دافع أقوى على التحصيل عند الأطفال (٧) ، ويتحدث تالكوت بارسونز Talcot Parsons فى تقرير لم يطبع بعد عن دراسة لهافار عن حركة الأنماط الاجتماعية أجريت على ٤٠٠٠ من أولاد مدرسة بوسطن الثانوية وينتهى الى أنه « يمكن القول بأن أهم عامل فارق يدخل به الطفل الى المدرسة هو مستواه من الاستقلال ، ويقصد بهذا مستوى « اكتفائه الذاتى » بالنسبة لتوجيه الكبار ، ومدى قدرته على تحمل المسئولية واتخاذ قراراته الخاصة ، والتغلب على المواقف الجديدة المتغيرة ، وهذا مثل دوره الجنسى ٠ وظيفة لخبرته فى الأسرة » (٨) ٠

ويقدم الوالدان كذلك مساعدة مباشرة فى عملية التربية ، وذلك بمعاونة أطفالهم فى عملهم المدرسى وتقديم المعلومات والخبرات التى تكمل ما يحصلونه منها فى المدرسة ٠ ويشير «رايلى ورايلى » الى أن قدرة الوالدين على الاسهام فى عملية التعليم آخذة فى التزايد لأن المستوى التربوى عند جمهور الكبار بوجه عام يرتفع فى هذه البلاد ، ويتضح لأسباب جلية أن الأطفال ، كمجموعة ، ممن ينتسبون الى عائلات ذات مكانه اجتماعية واقتصادية عالية بين الجماعة ، ستكون لهم فوائد بارزة بالقياس الى الأطفال الذين ينتسبون الى عائلات من

الطبقة الدنيا ؛ وقد أظهرت البيانات المستقاة من دراسات كثيرة أنه حتى اذا كان الأطفال فى مستوى متقارب من الذكاء ، فيمكن عقد مقارنة بينهم ، فخلفية الطبقة الاجتماعية تسبب قدرا كبيرا من الاختلاف فى تحصيل الطفل بالمدرسة ، ويرجع بعض هذا بلا شك الى أن الوالدين اللذين ينتسبان الى عائلتين أكثر ثراء يميلان الى الارتقاء بتربيتهما ، ولذلك يمكنهما أن يقدما عونا أكبر لأطفالهما ، ماديا وعقليا • وميل العائلات المتوسطة والراقية الى غرس دافع أقوى فى أطفالهم الى التحصيل المدرسى عامل ملائم هنا أيضا • وقد أشار علماء النفس كذلك الى أن الأطفال الذين ينتسبون الى عائلات الطبقتين الوسطى والراقية لهم ميزة أخرى فى المدرسة لأن معظم المدرسين ينتسبون الى أصول من الطبقة الوسطى ، ويغلب على الظن نتيجة لذلك أنهم يكافئون أمثال هؤلاء الأطفال على طريق ملبسهم وحديثهم وأخلاقهم بصرف النظر عن كفاءتهم فى حجرة الدراسة • وواضح أن هناك ضرورة للبحث المستمر فى تأثير الوالدين على مواقف أطفالهم ازاء المدرسة ، ومع ذلك فيمكن أن يكون هناك ظل من الشك فى أن الوالدين يلعبان دورا هاما فى تقرير حصيلة العملية التربوية •

وثقافة الأقران كما رأينا ، كثيرا ما تلعب دورا كبيرا فى تأثيرها على سلوك التلاميذ ، ولا يشترط أن يكون هذا التأثير سلبيا بالنسبة لأهداف المدرسة ، ففى كثير من الأوضاع التربوية تكون الثقافة الفرعية لدى مجموعة الطلبة عاملا هاما فى المحافظة على الدافعية والتحصيل من جانب التلاميذ ، وان كان الأشيع والأعم نزوع ثقافة الاطفال الاقران الى الابتعاد عن عملية التربية وتوجيهها الى أنشطة وقت الفراغ والترويح والمرح ، وحيثما يحدث هذا ، فان معايير وقيم مجموعة الأقران فى داخل المدرسة وخارجها تكون فى القليل النادر غير تربوية ، وفى أسوأ التقدير متعارضة مع التربية ، وقد اقترح كولمان أن الأسرة كثيرا ما تلعب دورا مؤيدا فى تطوير ثقافة قوية للأقران ، وذلك بتشجيع الطفل على الاعداد لتنظيم الأنشطة الترفيهية

خارج البيت ، ثم يشير كولمان الى أنه يجب علينا ، اما أن نركز جهودنا على ارجاع الطفل الى البيت ، ومن ثم نضعف أثر ثقافة الأقران فى الطفل ، واذا كان هذا التصرف يبدو غير عملى نتيجة لتغير خصائص الأسرة فى مجتمعنا ، واما أن نعترف بوجود ثقافة أقران قوية ونحاول استخدامها لتوسيع الغايات التربوية العملية ٠

وتأثير مجموعات الأقران الموجودين خارج المدرسة لا يظفر الا بحظ ضئيل نسبيا من الاهتمام المنظم من جانب علماء الاجتماع بالرغم من أن كثيرا من وقت الطفل يقضى مع مجموعات كهذه ، وبالرغم من وجود قدر كبير من التداخل بين المجموعة الاجتماعية بحجرة دراسة الطفل ، ومجموعة الترويح فيما بعد المدرسة ، فان المديرين لم يتخذوا قط حتى الآن وسيلة فعالة لاحداث تأثير مباشر فى المجموعات الأخيرة ، ومع ذلك يجب توجيه اهتمام أكبر الى هذه المشكلة ٠ فمثلا تزايد عدد المدارس المركزية التى يسافر اليها الأطفال بسيارات الأتوبيس يغلب أن يكون له تأثير على شبكة العلاقات الاجتماعية بالنسبة للكثيرين ممن يقطعون بعض المسافة للذهاب الى المدرسة ٠ ويشير نقص أهمية مدرسة الحى الى أن علماء الاجتماع والمربين ربما ينظرون الى مثل هذه الأشياء نظرة قد تكون مفيدة ، من حيث أنها تمثل التركيب الواعى للمجموعات الاجتماعية التى تظهر الآن بطريقة عشوائية فى سيارات المدارس ، مع بذل جهد لخلق ثقافة أقران مساعدة خارج حجرة الدراسة ٠

وبالاضافة الى تأثيرات الأسرة ومجموعة الأقران على الطالب، فان هناك أنواعا من الشخصيات المميزة الأخرى التى قد تؤثر فى ادراك الطفل لدوره كتلميذ ٠ ومن الشخصيات ذات الأهمية المتزايدة فى هذه الناحية ، مختلف الشخصيات الكثيرة التى يقابلها الأطفال فى محيطهم أو التى يشاهدونها من خلال الوسائل الجماهيرية والتلفزيون والراديو والصحف والمجلات

والكتب الفكاهية وما الى ذلك • فنحن الآن فى بداية فهم ما يحفز الطفل الى محاولة محاكاة شخصية ما يراها على شاشة التلفزيون أو يسمعها فى الراديو • وقد أجرى بحث منظم قصير نسبيا حول موضوعات من هذا النوع على نطاق أوسع ، مثل تأثير التلفزيون على المدرسة • ومع ذلك فلا شك فى أن كثيرا من تجارب الأطفال والمراهقين فى الوسائل الجماهيرية تؤثر فى مواقفهم ازاء المدرسة بوجه عام وفى دورهم كتلاميذ بنوع خاص ، ويبدو فى الغالب مثلا أن التغطية التليفزيونية الشاملة لرحلات الانسان الحديثة الى الفضاء ، مع التركيز على الأشخاص الذين اشتركوا فيها قد ساعد على ترسيخ مجموعة جديدة من الشخصيات المشهورة فى أذهان كثير من الشباب • ويشهد الاهتمام الزائد بعلم الفضاء من جانب الأطفال فى جميع أنحاء البلاد بتأثير هذه التطورات على عملية التثقيف،وتستطيع الوسائل الجماهيرية بطريقة مشابهة أن تكون ذات تأثير حاسم على علاقة المدرس بالتلميذ ، وذلك بتمجيد السلوك المتمرد أو المناقض للعقل من جانب الأطفال أو الكبار ، أو بتقديم المساعدة لثقافات الأفراد الفرعية التى تنحرف عن الأنشطة المتمركزة فى المدرسة •

وقصارى القول أنه يمكن تشكيل دور التلميذ بقوى كثيرة متباينة ، مثل توقعات المدرسين والوالدين والأقارب والنظام الاجتماعى بحجرة الدراسة ، وثقافة الأقران ، والشخصيات المدرسية ، مثل أخصائى التوجيه والرؤساء والشخصيات المشهورة ، بما فى ذلك الشخصيات التى تقدمها الوسائل الجماهيرية • ولا يمكن الوصول الى فهم سلوك الأطفال الذين يشغلون وظيفة التلميذ ما لم ندخل فى اعتبارنا كل الجوانب المتصلة بالموضوع فى النظام الاجتماعى المحيط ، ويصدق هذا بالمثل على دور المدرس الذى سنعالجه الآن •

المؤثرات الخارجية على دور المدرس :

يوجد جزء هام من التوقعات تساعد ـ كما افترحنا ـ على

تشكيل الدور الذى يصدر عن الطلبة ، أفرادا أو جماعة على السواء ، وعن أعضاء الهيئة الادارية ، بالاضافة الى مدرسين آخرين من المدرسة • ولكن هناك عددا من المؤثرات الخارجية الهامة التى تساعد على تحديد دور المدرس (وتكون أحيانا مصدر صراع وظيفى بالنسبة للمدرس) • ومن أهم الأشخاص والمجموعات الذين يغلب أن يكون لهم تأثير على المدرسين ، من خارج المدرسة : (١) آباء الطلبة (٢) الجماعات المهنية التى يرجع اليها ، ومن بينها القسم الذى تخرج فيه المدرس بالكلية أو الجامعة (٣) أسرة المدرس وأصدقاؤه من خارج المدرسة •

ونظرا للعلاقة التى ذكرناها آنفا ، الخاصة بعدم المساواة فى المنزلة بين المدرس والتلميذ ، فقلما يقابل المدرس تمردا صريحا على سلطته من التلاميذ • ومن ناحية أخرى ، كثيرا ما يحاول الآباء فرض نفوذ على المدرسين وبخاصة حين تثار الأسئلة حول شرعية أوامر المدرس التى يوجهها الى أطفالهم •

وتختلف مواقف المدرسة اختلافا بينا من حيث مدى الاتصال بين المدرسين والوالدين ، فقد ينجم عدم الاتصال من ممانعة المدرسة التورط فى الضغوط الوالدية المحتمل حدوثها ، أو الى الموانع الطبيعية مثل المسافة التى يجب أن يقطعها الآباء للوصول الى المدرسة ، أو لمجرد عدم الاهتمام • ولكن مجرد سنوح فرصة قصيرة نسبيا تسمح بمقابلة المدرسين للوالدين وجها لوجه ، يترك فيها سلوك الوالدين أثرا كبيرا جدا فى العلاقات المتبادلة بوجه عام • وفى الحالات الخاصة ، يدرك المدرسون أن الوالدين سيحكمان على نتائج جهودهم ، وأن التلاميذ سيذكرون لوالديهم مميزات مدرسيهم فى أغلب الظن • ويجب على المدرسين الاتصال بالوالدين على نحو دورى بشأن كفاءة ابنهما أو ابنتهما فى المدرسة • وعلى الرغم من الاستهانة الوقحة بمنزلة المدرس المهنية ، فان علاقته بالوالدين كثيرا ما تتحدد بالفترات الدراسية ، لأن الوالدين يستعيدان فيها نهائيا تهيئة الطفل اجتماعيا • وتختزل هذه المشكلة العامة الى أصغر حدودها

الأساسية فى السؤال التالى : « الى من ينتمى الطفل ؟ » ان قرب منزلة المدرس المهنية من الحد الأدنى يتضح بجلاء عندما تقارن اجابات هذا السؤال التى تصدر فى المواقف المختلفة من طبيب أو محام يطلب اليه النصيحة ، بالاجابات التى يدلى بها عن تحليل العلاقة بين الوالدين والمدرسة • ان الدرجة التى يغلب أن يدرك عندها الوالدان مسئولية المعلم ازاءهما فى تربية طفلهما ، ومن ثم يحاول جادا التأثير فى عملية التعليم ، تتعلق بمتغيرات مثل الخلفية النسبية للطبقة الاجتماعية التى ينتمى اليها المدرس والأسرة ، ومدى اهتمام الجماعة بالمدرسة اهتماما ايجابيا بوجه عام ، ومدى ما فى مادة الدرس من تخصص عال • وتلعب الهيئة الادارية بالمدرسة بوصفها الوسيط بين المعلم والمدرسة ، دورا هاما فى تحديد نوع ومقدار التأثير الذى يمكن أن يثقل به الوالدان على المدرس • وقد يقلل الرئيس تأثير الضغط الوالدى بصورة فعلية ، وذلك بعرقلة مقابلة الوالدين للمدرسين وتناوله مسائل النظام بنفسه ، واتخاذ سياسة تأييد المدرسين بكل اخلاص حيثما تنشأ مسائل ذات صلة بالعلاقات الخاصة بين التلميذ والمدرس • وقد يترك الرئيس للمدرسين من ناحية أخرى معالجة معظم المشكلات الخاصة بالنظام بأنفسهم ، ويشجع الوالدين على الذهاب الى المدرس كلما صادفتهما مشكلات • وفى حين يغلب على اتخاذ الطريق الأخير من التصرف أن يؤدى الى مزيد من الاشتراك الوالدى فى الأنشطة المدرسية (أو فى نوع واحد منها على الأقل) الا أنه يزيد زيادة جوهرية من احتمال مواجهة المدرس لمواقف تتعارض مع وظيفته ، حيث يكون عاجزا عن الاستجابة بصورة كافية لكل ما هو ملقى على عاتقه • وفى مثل هذه المواقف لا يفقد التعليم بعض خصائص المهنة وحسب ، بل ربما يفقد أيضا بعض جاذبيتها كوسيلة لكسب العيش • أما ما يقترح هنا « فليس » عزل المدرسين عن الاتصال والنفوذ الوالدى ، بل يجب أن يكون المديرون على علم بضرورة الاحتفاظ ببعض الأشراف على أية مطالب قد يطلبها الآباء من المدرسين اذا كان لابد من تفادى التعارض مع الوظيفة والمحافظة على الاكتمال والاستقلال الذاتى ومنزلة المدرس المهنية •

وفى محاولة فهم سلوك المعلم يصبح من المهم جدا أن نعترف بأنه نتاج مجموعة توقعات شديدة التعقيد ، بل ومتعارضة أحيانا مما يقصى المعلم لا عن الآخرين من ذوى الشأن الذين يتفاعل معهم أثناء أداء عمله وحسب ، كالتلاميذ والمديرين والمدرسين الآخرين والآباء ، بل يقصيه كذلك عن الأفراد والمجموعات الذين يتصل بهم ، أو ينشىء معهم علاقة خارج المدرسة • وزوجة المدرس والأطفال والوالدان جميعا ، يغلب أن يكون لهم تأثير على سلوكه وذلك باظهار شعورهم نحو الطريقة التى ينبغى أن يتصرف بمقتضاها من يشغل وظيفة مدرس • وشبيه بهذا ما يحدث لمدرس ابان ممارسته هو نفسه التدريبات التربوية ، فلا بد أن يكون قد تشرب انطباعات كثيرة مختلفة من العناصر التى تشكل السلوك الملائم للمدرس ، ومن المرجح أنه وازن بين طريقة أدائه لوظيفته وبين طريقة واحد أو أكثر ممن سبقه من المدرسين الذين أصبحوا بهذه الطريقة مرجعا فى مهنتهم •

المؤثرات الخارجية على المدرسة :

ان المدارس كالمدرسين والتلاميذ ، لا توجد فى فراغ اجتماعى • وهى عادة جزء من الشبكة الادارية المكونة من المدارس فى جهة واحدة(يتراوح عددها بين واحدة أو اثنتين الى عدة مئات)تحت اشراف مراقب عام للمدارس ، ومجلس محلى للتربية ، وهى تؤدى عملها أيضا فى نطاق النظام الاجتماعى للجيرة (الذى يمكن أن تؤدى فيه المدارس دورا ايجابيا الى حد ما) ، أو بين جماعة أو وحدة سياسية محلية ، أو فى ولاية لها سلطة تربوية ، أو اقليم جغرافى له سمات اجتماعية معينة مختلفة عن سمات الأقاليم الأخرى فى البلاد ، وأخيرا بين شعب ذى حكومة فدرالية عامة ، وتراث ثقافى يمد المدرسة بكثير مما ينبغى أن يتعلمه تلاميذها • ونظرا لهذه المتغيرات لا يمكن أن يقال ان هناك مدرستين متشابهتين كل التشابه ما دامت النظم الداخلية لمدارس الجيرة مختلفة ، ومع أننا نجد فى الجيرة مناطق

متشابهة فى أجزاء مختلفة من البلاد ، فان الاختلافات بين الجماعات والأقاليم تحدث تأثيرات مهيمنة فى كل حالة بعينها ٠

وأهمية تقدير قيمة الطرق التى تؤثر بها العوامل الخارجية على ما يجرى فى مدارس معينة ، لا يمكن المغالاة فيها ٠ فاذا لم ندخل فى حسابنا الخصائص السكانية (الديموغرافية) للمناطق المجاورة ، والاعتبارات السياسية المحلية ، أو التقاليد الثقافية الاقليمية الفريدة ، فان عالم الاجتماع أو المربى تقوم فى طريقه عوائق قوية ، اذ يحاول أن يفهم ردود الأفعال عند المدرسين والتلاميذ والاداريين ازاء المشكلات المختلفة التى يقابلونها خلال حياتهم اليومية الرتيبة ٠ ولكى نضع قاعدة للتحليلات التالية التى تدور حول تأثير التغير الاجتماعى على عملية التربية بمختلف وجوهها ، فسنحاول أن نصف بايجاز عددا قليلا من هذه المؤثرات الخارجية على المدرسة ٠ وفى هذه المرحلة من البحث سيكون هدفنا أول الأمر أن نجعل الطالب ذا حساسية لحقيقة واقعة ، هى أن وضع المدرسة الاجتماعى قد يكون عاملا ذا شأن فى تقرير ما يجرى بحجرة الدراسة ، وسرد بعض المتغيرات الاجتماعية على الأقل ، مما يدخل فى عملية التأثير ٠

ان قسما هاما من السياسة المدرسية الخاصة بالشئون الادارية ومحتوى المنهج يقرره الموظفون فى عدد كبير جدا من المدارس وفقا للنظام وهم مديرو التعليم وأعضاء هيئة مساعديه ٠ أما مدى اسهام هيئة موظفى المدرسة فى قرارات النظام الشامل فى شئون الأنشطة اليومية بالمدارس القائمة بذاتها فيختلف اختلافا كبيرا ، ويغلب أن يقوم على أساس مثل هذه العوامل المتباينة ، مثل حجم منطقة المدرسة ، والعلاقات الشخصية بين الناظر ومدير التعليم ٠ ووجد خلال السنوات الأخيرة ميل الى جعل المناطق المدرسية أكثر مركزية بعض الشىء (بالرغم من وجود دليل على اتجاه مضاد ، فى أنظمة ضخمة مثل نظام نيويورك) ـ والى زيادة الوظائف فى النظام برمته ـ فمثلا برامج الاختبارات المقننة يجب أن يقوم بها مكتب

مديـــر التعليم ، وبصرف النظر عن مزايـــا مضاعفة الكفاية والاقتصاد ، يبدو فى أغلب الظن أن أحد أسباب هذا التطور يكمن فى ميل الجمهور الى تركيز اهتمامه فى ادارة جمع الضرائب بوصفها الهيئة المسئولة التى توجه اليها الشكاوى والتوصيات والآراء فيما يختص بما هو جـــار بالمدارس وما ينبغى أن يعمل • ولما كانت مجالس ادارة المدارس قد طلبت من جماعاتها مســـاندة اقتراحات الاتحاد المدرسى ، وزيادة الضريبة المقصود بهـــا تحسين حالة المدارس ، فقد استجاب المواطنون، بأن طلبوا من مدير التعليم Superintendent عن طريق مجلس التعليم Board of Education تسويغ هذه الالتماسات ؛ فليس من العجيب عندما يواجـــه المراقبون بهذه الضغوط أن يشعروا بضرورة زيادة الاشراف على السياسة التربوية فى المدارس ، فامتد الاشراف الى مجالات حرجة ــ مثل اختيار المدرسين والنظام الادارى للمدرسة (مثال ذلك التوزيع المتجانس) واختيار الكتب المدرسية ، وتقييـــم حصيلة العملية التربوية (من خلال الاختبارات القياسية مثلا) كل هذا بالاضافة الى بناء المدارس والمحافظة عليها ، الأمر الذى يقع عادة تحت مسئولية المدير •

ومن أهم مميزات التربية التى تحظى بالحماية والحـــــرص فى الولايات المتحدة حرية كل جماعة فى انشاء وادارة مدارسها الخاصة ، ولما كان النواب المنتخبون من المواطنين المحليين فان مجلس التعليم العادى يلعب عادة دورا عظيما فى المحافظة على النظام المدرسى فى معظم الجماعات بهذه البلاد ، ويعين مدير التعليم على نحو نموذجى كما أوضحنا بوساطة مجلس التعليم ، ويكون مسئولا أمامه ؛ وعن طريق مدير التعليم يمارس مجلس التعليم نفوذه فى السياسة التربوية فى الجماعة ، والعلاقة بين المجلس ومدير التعليم تسجل نقطة من أهـــم النقاط فى التلاحم بين الجمهور ومدارسه ، وكثيرا ما تبرز المشكلات نتيجة لذلك عند هذه النقطة حتى أنها لا تؤثر على أداء المدارس لوظيفتهـــا فحسب ، بل وتخلق للمدير تعارضا فى الوظيفة ، اذ تـــؤدى الضغوط الى الاثقال على المدير فيضطر الى خفض النفقـــــات

خفضا جوهريا ، وكذلك استخدام الجهاز المدرسى فى التأثير على الاصلاحات الاجتماعية ـ مثل الادماج العنصرى أو الدينى ـ أو استئجار مدرسين من طراز معين ، ونظرا لمسئولية المدير أمام كل من مجلس التعليم والجهاز المدرسى ، فكثيرا ما يواجه مواقف يتعين عليه فيها حل مطالب متضاربة ـ مطالب المدرسين برفع الأجور ، ومطالب المجلس بموازنة الميزانية ، وفى حالة كهذه يسترضى المجلس ويتحقق الغرض الأساسى الذى أنشئت المدارس من أجله ، وكما أشار بعض علماء الاجتماع (٩) الى أن تنفيذ هذا ليس بالعمل اليسير على الدوام ، أو يمكن أن يرضى جميع الأطراف المعنية ، وبخاصة لكون المدارس تتطور الى بنية بيروقراطية أكثر تعقيدا ، وبذلك يصبح التعليم من الناحية الفنية بوجه عام أكثر عسرا على فهم الجمهور ٠

ان هذا التفاعل فى التأثير بين الجهاز المدرسى والجمهور هو الذى يشكل التأييد اللازم لتثبيت السياسة التربوية فى المدارس ، ثم فى النهاية ترسيخ علاقات فعالة بين المدرسين والتلاميذ ، ويكون للتركيب السياسى والاقتصادى والاجتماعى للجماعة نصيب وافر من أنواع هذه الضغوط التى يواجهها المدير، ولطريقة ادارة هذه المدارس أيضا نصيب فى ذلك ، ويضاف الى هذا من وجهة نظر مدارس معينة بداخل الجماعة ، أن مدى تمثيل مصالح المجموعات المجاورة التى تخدمها المدرسة ويمثلها مجلس التعليم يمكن أن تحدد جزئيا مدى تأثير الآباء فى اختيار نوع التربية التى يريدون لأطفالهم أن يتلقوها ، وربما لا يكفى أن يتحدث والد الى ناظر المدرسة فى مواقف يعمل فيها الناظر وفق سياسة عامة ، واذا كانت المجموعة التى ينتمى اليها الوالد غير ممثلة على مستوى مجلس التعليم فربما يكون السبيل ضيقا ٠ وبعض التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التى يغلب أن تعكس الضغوط المحلية على الجهاز المدرسى والمدارس المستقلة الداخلة فى نطاقها ، تشتمل على الآتى :

١ ـ ثروة الجماعة ، ومدى اتاحة الانتفاع بها فى الأغراض التربوية ، وهذا بالتالى تقرره عوامل أخرى مثل الصناعة (التى

توفر عادة مصدرا هاما من الدخل الضريبى) عند الجماعة ، ومدى رغبة المواطنين فى صرف أموالهم على المدارس • وبينما نجد أن جماعات الضواحى التى تتكون من الطبقتين الراقية والوسطى أكثر ما تكون فى تمويل مدارسها على نحو كاف ، بل دون استفادة من صناعة الجماعة الخاضعة للضريبة ، فان كثيرا من مثل هذه المناطق أخذت تشعر بالضغط عندما استمرت نفقات التربية (مع غيرها من النفقات الحكومية المحلية) فى الزيادة ، وانعكست فى نفس الوقت المشكلات الضريبية بالمدن الكبرى التى يجب أن تقدم الكثير من الخدمات الباهظة التكاليف من أجل الجمهور الضخم من غير المقيمين (ولذلك لا يدفعون ضرائب) ، فى صورة عجز شديد فى الاعتمادات المالية الخاصة بالأغراض التربوية •

٢ ـ ويتصل بعامل الثروة ، الطبقة الاجتماعية وتركيب السكان ، العنصرى والعرقى فى داخل الجماعة •

وهناك كما أوضحنا مجموعات مختلفة من السكان يأخذون بآراء شتى فى عملية التربية نبعض المجموعات ، وبخاصة مجموعات الطبقتين الوسطى والراقية أكثر رغبة فى مؤازرة التربية ، وتهتم اهتماما ايجابيا فى تشكيل السياسة التربوية • فى حين أن قطاعات أخرى من السكان قد يرون فى المدارس أولا ، وسيلة للحفاظ على ذاتية الثقافة الفرعية أو للتأثير فى الاصلاح الاجتماعى ، فكل من وجهات النظر المختلفة هذه ، لابد أن تنعكس فى صورة ضغوط تقع على عاتق الجهاز المدرسى، وبخاصة اذا تصادف أن كانت المجموعة التى تأخذ بوجهة النظر المخالفة ، هى المجموعة المهيمنة على الجماعة (أو تستطيع كسب عطف المجموعات المهيمنة) •

٣ ـ وللتركيب العمرى للسكان فى أغلب الظن تأثير هام فى المدارس ، فالجماعات التى تضم العائلات غير المتكافئة فى العدد ، كثيرة الأطفال ، بالقياس الى الفرادى من الشيوخ والرجال والنساء ، والأزواج الذين لم ينجبوا ، تمتاز فى الغالب

باهتمام أكبر فى مؤازرة الجهاز التربوى ، ويمكن مشاهدة هذا بوضوح فى حالة الجماعات المقيمة من السكان ٠

٤ ـ وهناك عامل رابع هو معدل التغير فى الجماعة على أساس كل من تحول السكان والتغير التكنولوجى ، والجماعات التى تتميز بكثرة ترحال سكانها حتى لو كانت جماعة مهيمنة وذات أطفال ، يكون أهتمامها بمدارسها أقل من تلك الجماعات الأكثر استقرارا ؛ فجماعة كهذه ربما تجد أيضا مشقة أكبر فى استئجار مدرسين واداريين أكفاء والاحتفاظ بهم ، وان كان هذا يتوقف فى الحقيقة على عوامل أخرى ، كوجود جامعة سهلة المنال أو مركز قريب لتدريب المعلمين ٠

٥ ـ وأخيرا ، ان الاختلافات الاقليمية والمحلية فى الرأى حول ما يشكل الوظيفة المناسبة والبناء التنظيمى للمدرسة ، لابد أن تنعكس على سياسة مدرسة معينة ، فاعتقاد الولايات الجنوبية فى أفضلية التمييز العنصرى ، والمعتقدات السياسية للجناح الأيمن المتطرف فيما ينبغى ومالا ينبغى تعليمه من مقررات التاريخ وعلوم التربية الوطنية ، كذلك مشاعر مجموعات كثيرة من المواطنين فيما اذا كان ينبغى أن يسمح للأطفال بقراءة الكتب المثيرة للجدل ٠٠ كل هذه أمثلة من المعتقدات التى تساعد على تكوين مناخ الرأى العام الذى يجب أن يعمل فى اطاره مجلس التعليم ومدير التعليم ومديرو المدارس ٠

ونظام التعليم هدف أيضا لمحاولة التأثير فيه من جانب الروابط المنظمة من أناس عاديين ، ويقول روبين وليامز « ان عدد هذه المنظمات غير محسوب ولكن عددها كبير الى أقصى حد ، وتضم كل الأنواع الرئيسية من الاهتمامات التنظيمية فى مجتمعنا ، وأكبرها وأقواها أثرا ، يضم المنظمات التجارية والعمالية والوطنية والدينية والخيرية ، ومنظمات الشباب والتدريب المدنى والحربى ، والسلام والاخاء والسياسة ٠ وهناك تجمعات مؤيدة للأقلية وأخرى معادية لها ، واتحادات ذات ميول رجعية ومحافظة وحرة ، ومتطرفة ، وكل منها يكرس

جهوده ، بأسلوبه الخاص ، لطريقة الحياة فى مجتمعنا . وتترك القلة منها للمدارس تدريب الشباب دون توجيه خارجى (١٠) ٠

وبالرغم من أن الاشراف الكلى على السياسات التربوية لايزال برمته تقريبا فى يد مجلس التعليم المحلى ، فان حكومتى الولاية والاتحاد الفيدرالى كان لهما دور متزايد الأهمية ابان العقدين الماضيين ، فى التعليم المحلى ، وارتفعت حصة الولاية من مخصصات المدارس العامة من ٥ر١٦ فى المائة فى سنة ١٩١٩ ـ ١٩٢٠ الى ١ر٣٩ فى المائة سنة ١٩٥٩ ـ ١٩٦٠ (١١) ٠ وبدأت الادارات التربوية فى الولاية باتخاذ دور ايجابى لوضع معدلات تربوية للمدارس المحلية ، وتنفيذ لوائح الولاية الخاصة بادارة المدارس وعملها ٠ وساعد ظهور اختبارات التحصيل المقننة فى كثير من المجالات الدراسية على انشاء برامج اختبار شاملة فى ولايات عدة ، كان من أحدثها ولاية كاليفورنيا التى تطلب الآن الى جميع مدارس الولاية اختبار أطفالها فى الصف الخامس والثامن والحادى عشر باختبارات ممتازة من قائمة معتمدة نشرت بوسائل تجارية قياسية فى ثلاثة مجالات مختلفة : القراءة والحساب والاستعمال اللغوى (وكذلك مستوى الذكاء الأساسى) ٠ وبالرغم من عدم وضع الولايات التى تأخذ بهذه البرامج ، مستويات نموذجية للحد الأدنى للأداء ، فلا شك أن المدارس والتلاميذ يشعرون بتأثير مثل هذه الاختبارات ، فظل برنامج امتحانات مجلس الجامعات بولاية نيويورك نافذ المفعول لأكثر من نصف قرن ٠ وبالرغم من النقد الذى وجه أخيرا الى هذا المجلس بسبب التأثير الضار المزعوم على طرق التعليم وتجديد المنهج ، فان معظم المربين على استعداد للتسليم بأنها كانت عوامل مساعدة على رفع المستويات التربوية بوجه عام ٠

ولقد وضعت الهيئات التشريعية الرسمية فى وقت ما شروطا أساسية لشهادات المدرسين خاصة بكل ولاية (١٢) ، وأصدرت قوانين شاملة لمثل هذه الشئون ، مثل عدد أيام السنة الدراسية ٠ وفى أعقاب القرارات الأخيرة الخاصة بالمدارس التى أصدرتها المحكمة العليا ، بدأ عدد قليل من الولايات الافادة من القضايا المحلية المثيرة للجدل ، مثل عملية التكامل للدمج العنصرى ،

ومراعاة الشعائر الدينية فى المدارس • وكانت نتيجة هذه الأعمال أن ازداد التأثير القوى من جانب ادارات الولاية التربوية على النظم المدرسية ، وأصبحت الحكومة الفدرالية مشتركة بالمثل فى النظام المعقد ، نظام المؤثرات الخارجية على المدارس المحلية ، أولا عن طريق قرارات المحكمة ، والبرامج الجديدة الخاصة باعانة المدارس • لقد صرفت الحكومة الفدرالية ما يزيد على بليونين ونصف بليون من الدولارات على التربية سنة ١٩٥٩ ـ ١٩٦٠ ، وارتفع هذا الرقم ارتفاعا جوهريا منذ ذلك الحين • والى هنا لم يكن هناك أى برنامج فدرالى متكامل فى مجال التعليم بالرغم من الاستثمارات الضخمة التى تمت • ويوجد فى الوقت الحاضر مائتا برنامج منفذة بالفعل موجهة الى مختلف مراحل نظام التعليم •

كان للمعونة التربوية التى تقدمها الحكومة الفدرالية حتى الآن ، أثر مباشر ضئيل أو مفصل على المدارس فيما عدا المساعدة العامة عن طريق بعض الأنشطة مثل برنامج الوجبة المجانية ، أو تشجيع مناطق معينة على التعليم المهنى ، وتطوير مناهج خاصة للأطفال المعوقين • والخوف الشديد من تمركز الاشراف على التربية ، مسئول مسئولية جزئية عن هذا الجهد الفدرالى الموزع الذى يعوزه التنسيق • ومع ذلك فان كل ايضاح يؤيد وجهة نظرنا فى أننا سنرى تدخلا متزايدا من جانب الحكومة فى مجال التربية ، والحافز الأكبر لمثل هذا التدخل هو ذلك الدور البارز الذى تقوم به المجالس الفدرالية بصورة مباشرة فى السيطرة على مسائل على أعظم جانب من الأهمية ، ويشمل المدارس ، ومعنى هذا أن المجلس المحلى للتعليم ومديرى المدارس ، والنظار ، بل والمعلمين لن يستطيعوا فيما بعد ، الاستجابة لضغوط وطلبات المجموعات المحلية ذات المصلحة • وسيحل محل ذلك اهتمام قومى متزايد بالسياسة التربوية ، سينعكس ، ولابد من استمرار انعكاسه ، فى صورة التشريعات الخاصة بالمدرسة ، بما فى ذلك ، ولو بطريق غير مباشر ما ينبغى أن يعلم فيها •

الفصل الثالث

تأثير التغير الاجتماعى والتكنولوجى

من المعالم الثابتة نسبيا فى مجتمعنا ، سرعة معدل التغير ، ففى هذه البلاد يقدرون على الدوام الأحوال التى تشجع على التجديد والتغير تقديرا عاليا · وبالرغم من أن صاحب التجديد كثيرا ما يجد مقاومة فى أى مجتمع آخر من أولئك الأعضاء الذين يتعرض موقفهم للخسارة نتيجة لذلك التغيير فانه يحظى هنا بقسط من التشجيع أكثر مما يحدث فى أى مكان آخر تقريبا ، وفى أى وقت من التاريخ · ويصدق هذا بنوع خاص على السنوات الأخيرة ، اذ ارتبطت ذخيرة المعلومات الواسعة والأساليب بتزايد عدد السكان ووفرة الموارد المادية والعقلية على السواء ، فى صورة منافسة عالية يحميها نظام الاقتصاد الحر · وكما يشير « بورتن كلارك » B. clark فى قوله : « ان الانسان العصرى فى ثورة علمية ثانية ، فالثورة الأولى كانت ممركزة فى المحرك البخارى وآلة الغزل ، ووضع الآلة مكان العضلة · والثورة العلمية الثانية وهى التى حدثت فى السنوات الأربعين الماضية وبخاصة من سنة ١٩٤٥ تتمركز فى الطاقة الذرية ، والتشغيل الذاتى ، والعقول الألكترونية ، والمواد الكيميائية ، وهى تمجد تمجيدا عظيما ، الطاقة المستخرجة فنيا ، وهى أيضا تغير طرق الأداء والتشغيل المتعاقبة ، وتغير المواد التى يعمل بها الناس والآلات ، وكثيرا ما تخضع الآلات للفكر والاشراف البشرى · وبالرغم من أننا نزحف الى المعهد التكنولوجى على أساس من الأساليب المتراكمة التى أنتجتها الثورة الصناعية الأولى ، فنحن الآن غارقون فى التكنولوجيا الى حد الافراط · فمن خلال آثارها المتشعبة تغير تقريبا كل المؤسسات (١) » ·

ليس الابداع التكنولوجى الا بعدا واحدا للتغير فى المجتمع بطبيعة الحال • ومع ذلك فان السمة البارزة فى المجتمعات البشرية هى المدى الذى تبلغه الثقافة والتركيب الاجتماعى من العلاقات المتبادلة • ومن ثمة ، فالابداع كثيرا ما يؤدى الى كل من التغيرات المعيارية والتكوينية فى المجتمع ، والعكس بالعكس • ويحدث التغير فى كل المستويات وجميع أجزاء المجتمع ، وان كان لا يسير بالضرورة بنفس السرعة فى كل منطقة • ويتحرج موقف الانسان عندما يجد عضوا فى مجتمعنا لم يشعر بتأثير التغير الاجتماعى والثقافى بشكل أو بآخر مرات عدة طوال حياته • وتشعر المؤسسات والمجموعات بنفس الأثر الذى تضاعفه تجارب أعضائها ، ويغلب أن يجعله وجود الاجراءات والمعايير الثابتة شديد الوطأة • ولما كانت لا توجد ضرورة لاثبات أن مجتمعنا فى الوقت الحاضر يقاسى من جراء التغير الاجتماعى والثقافى السريع اثباتا مفصلا، فان ما يعنينا هو تأثير التغير فى تصنيف مناطق التغير الكبرى فى الوقت الحاضر ، هذا بالاضافة الى أننا نريد أن نبحث فى ايجاز مسألة المبادىء العامة التى يمكن وضعها للتغير الاجتماعى بالنظر الى طبيعته العامة ، مع بذل جهد للوصول الى فهم أوضح للقوى التى تسببه •

ويلخص « ولبرت مور » W. Moore فى كتابه « التغير الاجتماعى » السمات الخاصة للتغير العصرى فيما يلى :

١ ــ ان التغير السريع فى أى مجتمع معين ، أو ثقافة معينة يحدث كثيرا أو « باستمرار » •

٢ ــ ان التغيرات ليست مؤقته ولا منعزلة فى مكان محدد ــ أى أن التغيرات فى سلاسل متعاقبة أكثر منها نوبات « مؤقتة » تليها فترات هدوء لتجديد البناء ؛ وتميل النتائج فى الواقع الى التردد خلال أقاليم برمتها أو العالم بأسره •

٣ ــ واذن فما دام التغير المؤقت محتملا « فى كل مكان » ويمكن أن تكون نتائجه واضحة « فى كل مكان » فان له أساسا مزدوجا •

٤ ـ أن نصيب التغير العصرى المخطط ، أو الذى ينشأ من النتائج الثانوية لتجديدات مدروسة ، أبعد مدى منه فى الأزمنة السابقة .

٥ ـ وبناء على ذلك ، يتسع مجال التكنولوجيا المادية والاستراتيجيات الاجتماعية اتساعا سريعا ويكون تأثيره النهائى اضافيا أو تراكميا على الرغم من أن بعض الطرائق سرعان ما تصبح قديمة نسبيا .

٦ ـ ويؤثر حدوث التغير بصورة عادية فى مجال أوسع بالنسبة للتجربة الفردية وسمات المجتمع الوظيفية فى العالم المعاصر لا لأن مجتمعات كهذه أكثر « تكاملا » من جميع الوجوه ، ولكن لعدم استثناء أية صورة من صور الحياة من التغير المنتظر أو الطبيعى . (٢)

ومن ثمة يؤكد « مور » أن التغير فى المجتمعات العصرية حالة طبيعية ، وأنه يقوم على الاعتماد المتبادل ، فى حين أنه يبين فى نفس الوقت مخاطر الحياة الاجتماعية فى عهد تكون مناهجه ملائمة اليوم لواجب ما،ثم لاتلبث أن تهجر فى الغد.وفى ضوء سمات مجتمعنا هذا يصبح كثير من الضغوط ، والضغوط المضادة ، على المدرسة أقرب الى الفهم ، ولما كانت المدارس تحتل مكانا مركزيا فريدا فى مجتمع متطور بسبب وظائفها المزدوجة كعوامل للتجديد والضبط الاجتماعى فقد فرضت عليها المؤسسات التربوية صيانة ذلك التوازن الدقيق بين الركود والتغير المشوش . والمنتظر من المدرسة أن تدرب أعضاء المجتمع على التفكير الخلاق وتزودهم بالمهارات الضرورية للاستمرار فى خلق التغير ، وفى نفس الوقت تغرس فيهم تراثا ثقافيا أساسه التقيد بالمعايير والتقاليد القائمة .

وسنركز حديثنا قبل كل شىء فى البقية الباقية من هذا الفصل على وصف عدد من أهم مناطق التغير فى مجتمعنا ،

ونوضح فى نفس الوقت قليلا مما تتضمنه التربية من المفاهيم فى كل حالة ؛ والتحليل التالى ، الى جانب المادة المعروضة فى الفصول السابقة ، تكفل بالأساس النظرى لبحوث أكثر استفاضة عن المشكلات التربوية الدقيقة التى تشكل بقية هذا المجلد ٠

التغير التكنولوجى :

ان تكنولوجية المجتمع ،هى هذا الوجه من ثقافته ، الذى يعنى بادىء ذى بدء بقدرة أعضاء المجتمع على التكيف وفقا لبيئتهم من الناحيتين الطبيعية والاجتماعية ، ومن ثمة فان كل مجتمع لديه تكنولوجيا ، وان كانت درجة تحكمها فى البيئة تحكما فعالا ، وتعقد التكيف بها ، تختلف من مجتمع لآخر اختلافا كبيرا ، فان التكيف الأساسى للبيئة الطبيعية فى المجتمعات التى بلغت شأوا بعيدا من التقدم التكنولوجى على غرار مجتمعنا نحن ، يكون فى الواقع تاما ، ويكرس نصيب متزايد من طاقات المجتمع التكنولوجية لحل المشكلات الناشئة من البيئة « الاجتماعية » (مثل استخدام العقول الألكترونية لتحليل البيانات الخاصة بالمؤسسات والأفراد) ولتغيير أو « توسيع » البيئة الطبيعية فى مقابل التكيف بها (مثل التحكم فى الطقس واستكشاف الفضاء) ٠

ومعدل الابداع التكنولوجىّ يرتبط مباشرة ، كما أشرنا ، بحجم القاعدة الثقافية الموجودة والاطلاع العلمى الواسع ٠ ولما كان مجتمعنا قد أصبح أكثر تقدما ، فقد زاد معدل التجديد والابتكار ٠ اننا نواجه الآن احتمالات تعاملنا مع تكنولوجيا « متغيرة » ، بل متغيرة بخطى واسعة (٣) ، ومن المفيد أن نفكر فيما اذا كانت سرعة التقدم الفنى الجارية ستستمر الى أن ينعزل المجتمع فى نهاية المطاف نتيجة لعجزه عن التكيف مع التغيرات التى أوجدها ، أو نفكر فيما اذا كان معدل التغير سيقل فى النهاية حين تضعف مهارتنا الفنية القوية عن انتاج معرفة جديدة ٠

ويبقى أن نوضح أن التكنولوجيا تتضمن أكثر من الأدوات المعدنية وأن التطور التكنولوجى أبعد من اختراع نوع جديد من طائرة أو صاروخ أو مجفف للشعر،بل الأخطر شأنا من المنتجات الحديثة التى تنجم عن التغير التكنولوجى ، هى الأساليب والاجراءات والمهارات الجديدة المسئولة عن تقدمها وانتاجها ، بل الطرق الجديدة فى صنع الأشياء هى التى تيسر لكل من نواحى التقدم الجارية لخيرنا المادى ، وللتجديدات ، سبيل الاستمرار فى توسيع آفاقنا التنكولوجية لتوفر لنا رؤية ما يمكن أن يحدث ٠

وواضح أنه كلما تغير المجتمع تكنولوجيا اضطر النظام التربوى الى مجاراة خطاه ، فلا يتعين على المدرسة انتاج أشخاص قادرين على العناية بالآلات التى يعتمد المجتمع على دورانها وحسب ، بل ان الأهم من هذا أن تمد بقية السكان بالمعرفة والمهارات والثقافة الرفيعة الضرورية للتكيف بالعديد من التغيرات من حولهم تكيفا ناجحا ، وحل أية مشكلات جديدة تنشأ من التجديدات التكنولوجية الجارية ٠ فهذا ضرورى اذا كنا نريد المحافظة على أنفسنا ، فاذا رأينا أن التطور والتغير المستمرين مرغوبان ، فيجب على المدارس القيام بمسئوليتها الاضافية ، وهى اعداد أعضاء معينين من المجتمع للقيام بدور فعال فى عملية التغير ٠

والتأثير الأول لكل هذا على المدرسة ، هو احداث تغييرات جبرية مستمرة فيما يدرس ولو على مستويات أساسية تعليمية الى حد ما ٠ ولما كانت العقول الالكترونية قد ازدادت تعقيدا ونفعا ، فان اجراء تغيرات فى منهج الرياضيات الأساسى مثلا ، أصبح ضرورة لكى يتمكن الأعضاء الجدد فى المجتمع من الاستفادة من الآلات المتاحة لهم على نحو أكثر كفاءة ٠ ولما كانت معلوماتنا عن مبادىء علوم الطبيعة والكيمياء والأحياء تتسع فى كل من الناحيتين النظرية والعملية ، فان محتوى الدراسات الثانوية فى هاتين الناحيتين وفى الموضوعات الأخرى يجب أن يغير ليلائم آراءنا الجديدة ٠ ومادامت الأساليب والمعارف

الجديدة المعنة فى التخصص قد أصبحت ضرورية فى كثير من مختلف أعمال الطبقة الكادحة ذوى الياقات الزرقاء ابتداء من الحرف الميكانيكية حتى الزراعه ، فان التدريب المهنى فى هذه المجالات لم يعد أكثر أهمية فحسب ، بل ويحتاج الى الفحص الدقيق المستمر ، ولكن على مستوى مختلف ٠

كل هذا يجعل تغيير اتجاه المدرسين نحو مادتهم ذا أهمية متزايدة ، فيتناولونها ككل من المعرفة المتغيرة ، لا كمجموعة حقائق ومبادىء جامدة غير قابلة للتغير ٠ فقد ظل الموقف ازاء المعرفة حتى الآن من سمات الطالب الجامعى ، وقلما كان سمة لمدرس المدرسة الابتدائية أو الثانوية ، وهذا يمثل من وجهة نظر المجموعة الأخيرة من المدرسين تغييرا ثوريا قويا فى متطلبات وظائفهم ، فمدرس التعليم الابتدائى أو الثانوية لم يكن بحاجة الى « الاطلاع على الآداب » بنفس الطريقة التى ينتظر أن يتبعها المدرس فى الكلية أو الجامعة ، جنبا الى جنب مع التطورات الجديدة التى تحدث فى مجاله؛ واذن لم تكن العادة الجارية اعتبار هذا الشرط للوظيفة عند وضع الأنصبة التعليمية لهؤلاء المدرسين ٠ فاصطدام مدرسى المدارس الأولية والثانوية الذين يحتاجون الى مزيد من المنح الدراسية ، بأشياء مثل الميزانيات المدرسية وجدول المرتبات والخدمات المكتبية المتاحة واختيار المدرسين الجدد وتدريبهم ، ليست بالأشياء التى يصعب تصورها ، وينبغى أن نوضح أن بعض الخطوات قد اتخذت بالفعل فى هذه الناحية ، مثل انشاء مراكز تجديد التدريب الصيفى (وتخصيص منح للمدرسين لمواصلة الدراسة بها) واستخدام « المدرسين الأوائل » Master Teachers الذين يمنحون اجازة من العمل استعدادا لتقديم موضوعات متخصصة ، وبالرغم من ضرورة هذه الأشياء ونفعها ، فاننا مع ذلك لم نخدش غير السطح فى محاولتنا حل مشكلة واسعة هى كيفية وضع المدرسين المرهقين جنبا الى جنب مع التطورات الحديثة فى مجالاتهم وفى المجتمع بعامة ٠

ويتصل بالحاجات السابق ذكرها ، للتغير المستمر فى المنهج ٠

أن تزايد التعقيد فى تكنولوجيتنا يميل الى جعل التدريب أكثر تخصصا وفى سن مبكرة أمرا ضروريا ، اذا كنا نريد تجنب التطويل فى عملية التربية الى مالانهاية ، وهذا ينطوى على مفاهيم ضمنية لعملية توزيع القوى البشرية وتحقيق الموهبة الذاتية (الذى سنبحثه فى الفصل السادس) وكذلك لتغيير مطالب المنهج الدراسى فى المستويين الابتدائى والثانوى ٠

وأخيرا ، فان تكنولوجية التربية نفسها متغيرة استجابة للتغيرات التى تحدث فى المواد التى يجب أن تدرس ، واتاحة الاتصال بالأساليب الجديدة وما يتصل بها من تجديدات ، ونتيجة لزيادة المعرفة بطبيعة عملية التعلم ، وسنعود الى هذه النقاط فى الفصلين الخامس والسابع ٠

البيروقراطية والتخصص :

يرتبط بزيادة التعقيد التكنولوجى فى المجتمع ، نمو المؤسسات البيرقراطية الكبرى التى تتميز بسلطة هرمية مكونة رسميا من وظائف معينة لكل منها عمل متخصص ودور ووضع محددان تحديدا دقيقا فى المؤسسة ٠ وقد نجم عن التحرك الى البيرقراطية وعن الزيادة المقترنة بها فى حجم المؤسسات فى جميع أجزاء المجتمع (بما فى ذلك التربية) عاملان مترابطان : البحث عن كفاءة أكبر لانجاز الواجبات المعقدة الى حد ما (مثل انتاج السيارات أو العقول الالكترونية) ، وارتفاع درجة الفنية المهنية المطلوبة فى كل مرحلة من مراحل العملية ، وكانت النتيجة وجود مؤسسات أضخم فأضخم ، تقوم على أساس تقسيم العمل تقسيما أكثر دقة ٠ وبالرغم من وجود كثير من العداء نتيجة لتجردها من سمات الشخصية الانسانية المزعومة ، فمن المتوقع حدوث تخلخل فى سيطرة المؤسسات البيرقراطية ابان العقدين القادمين ، وتشير كل الدلائل الى أن حجم المؤسسات القائمة ، ابتداء من الهيئات الحكومية الى الشركات ، سيظل فى النمو وزيادة التعقيد ٠

لقد أحدث التحول الى النظام البيراقراطى تأثيرا على المدرسة

من ثلاثة جوانب ... أولا : من حيث ما ينتظر أن يتعلمه التلميذ ، والفرص المتاحة أمامه ، يوجد اتجاه الى أن تنتقل المدرسة الى التلميذ متطلبات المجتمع لمزيدمن المهارات المتخصصة فى شكل دراسات أكثر تخصصا ، وضرورة الاختيار المبكر بين الاعداد المهنى كمقابل للاعداد الاكاديمى وزيادة الاهتمام باختبارات الاستعدادت والميول المهنية ، لتصنيف الأطفال وفقا لاهتماماتهم وقدراتهم فى سن مبكرة ، ووضع شروط أكثر رسمية للترقية ، وبالتالى للتخرج أو منح الشهادة . ثانيا : لقد أصبحت عملية التعليم نفسها ، بالاضافة الى التكوين الداخلى للمدرسة أكثر تنظيما فى الوقت نفسه ، لأن التصنيف والتوزيع المتجانس ، ووضع الأطفال ذوى المشكلات أو القدرات الخاصة فى مجموعات ، أصبحت ممارسة تربوية معترفا بها فى عدد كبير جدا من المدارس . ثالثا : أمكن الاستفادة بوقت المدرس وجهده بدرجة أكثر فعالية عن طريق ممارسات أخرى مثل التعليم الجماعى ، والاستفادة من المدرسين الأوائل ومحاضرات التلفزيون ، وادخال المتخصصين فى مجالات مثل القراءة وتعليم اللغة الأجنبية . لقد أصبحت هذه التجديدات ممكنة وضرورية على السواء ، بزيادة حجم المدارس وتغير فكرة الجمهور عن المدرسة ، من كونها مكان تجمع غير رسمى للأطفال من جميع الأعمار والقدرات ، تشرف عليهم سيدة صارمة ، لكنها عانس حنون ، الى مؤسسة تؤدى وظيفتها بكفاءة ، ومزودة بمهنيين على مستوى عال من التدريب .

ان ميول المجتمع نحو التخصص فى العمل والتحول البيرقراطى ، وكذلك زيادة الحجم ، كل ذلك انعكس فى شكل نمو فائق فى الهيئات الهرمية الادارية المعقدة فى كثير من النظم المدرسية . فمنذ عدة عقود مضت تناقص عدد المدارس الموجودة فى الأحياء بمعدل يدعو الى الدهشة نتيجة لاعادة التنظيم وادماج الوحدات الصغيرة فهبط عدد مدارس النواحى وفقا لآخر أرقام مكتب التربية ، من ٤٠٥٠٠ فى سنة ١٩٥٩ ـ ١٩٦٠ الى ٣١٧٠٠ فى نهاية سنة ١٩٦٣ (تتكون من ٢٧٨٠٠ أحياء عاملة و٣٩٠٠ أحياء غير عاملة) بنقص ٧ر٢١ فى المائة خلال أربعة

أعوام • ولما كانت مشكلات التنسيق والادارة قد تضاعفت ، بل تضاعفت بمعدل أسرع ، فقد يسر انضمام الأحياء المدرسية وجود كفاءات عظيمة فى عملية التربية كما أوضحنا ، ولكنها خلقت أيضا مشكلات جديدة للمدير ، مثل ذلك الواجب المعقد الشاق ، الذى يقتضى احضار الأطفال حيثما يجب أن يتوافر نقل التلاميذ بالسيارات • وأصبحت ادارة الجهاز المدرسى عملا ضخما فى أماكن كثيرة ، كما أصبحت الهرمية الادارية فى كثير من الأحيان شبيهة بشركة كبرى أو هيئة حكومية • ففى مدينة نيويورك تبلغ الميزانية السنوية لنظام التعليم الذى يتولى المسئولية المركزية لأكثر من ثمانمائة مدرسة أولية وثانوية عامة بالمدينة ، نحو بليون (أى ألف مليون دولار) • وسنبحث فى الفصل السابع بعض التشعبات والمفاهيم المتزايدة التى ينطوى عليها التعقيد التنظيمى ، ولكن يجب أن نؤكد هنا أن المشكلات الادارية ـ كانشاء المبانى الملائمة والمحافظة عليها ، وتوفير المقادير المطلوبة من الصابون الى الطباشير ، أو عمل مطعم قادر على تقديم وجبات مغذية للأطفال الذين لا يستطيعون الذهاب الى بيوتهم للأكل ـ لا يمكن فصلها كلية عن الشئون التربوية « الخالصة » مثل الحجم المثالى للفصول أو محتوى المقررات الرياضية • كما يجب توزيع الموارد المالية بين مختلف الأغراض المتنافسة ، وما يصرف على تدفئة المدرسة فى الشتاء (أو تكييف هوائها فى الأشهر الشديدة الحرارة) ، أو توفير الأتوبيسات المدرسية للتلاميذ ، لم يعد متوافرا لمرتبات المدرسين أو شراء الكتب المدرسية ، واذا اضطر الأطفال الى قطع مسافات أطول من المعتاد للوصول الى المدرسة ، اما بسبب اتساع مساحة منطقة المدرسة ، واما لتعقد مشكلة النقل بالأتوبيسات ، فان هذا قد يضعف من أدائهم لواجباتهم المدرسية • اذ أن الامكانيات المادية التى تهيئها المدرسة للأطفال لابد أن يكون لها أثر كبير فى أنواع الخبرات التربوية : من فن التمثيل الى الموسيقى الى التجارب العلمية • ومن ثمة فان المشكلات التنظيمية والادارية ، وان كانت تبدو تافهة ، لها أهمية كبرى عند البحث فى موضوع المدرسة والتغير الاجتماعى •

التغيرات السكانية :

شهد نصف القرن الأخير عددا من التغيرات الهامة فى حجم سكان مجتمعنا وتوزيعهم وتركيبهم · وتبين الاتجاهات الجارية أن التكوين السكانى سيستمر فى التغير ابان العقود القادمة ، ولما كان لابد للنظام التربوى أن يستجيب الى تغير السكان ، فيغلب على الظن أن كلا من التحولات الكبرى فى السكان سيكون لسياستها التربوية تشعبات ومشكلات فى مختلف المستويات ، ولعل أبرز تغير هو النمو الشامل فى السكان الذين يبلغ مجموعهم الآن نحو ١٩٠ مليون شخص · وكان معدل الزيادة فى سكان البلاد نحو ثلاثة ملايين فى كل عام ، مع زيادة كلية تبلغ نحو ١٩ فى المائة فى فترة الأعوام العشرة الماضية ، يرجع معظمها الى زيادة المواليد على الوفيات بالمقابلة بالعدد الصافى من المهاجرين · وهذه الزيادة ذات معدل أسرع كثيرا من الفترة السابقة على سنة ١٩٤١ التى يمكن أن تعزى الى الاتجاه نحو زيادة طفيفة ، والى المواليد فى الفترة التالية لتوقف حالة الكساد والحرب العالمية الثانية (٥)·ونتيجة لارتفاع معدل المواليد انخفض سن الدراسة بين السكان بسرعة، وبخاصة اذا قورنت بحجم مجموعة سنوات الكساد التى تبلغ الآن من العمر ٢٤ ـ ٣٢ سنة ·

كان تأثير هذه الزيادة على نظام التعليم عظيماللغاية ، بل كان الضغط أشد على المدارس فى أكثر المناطق ازدهارا لمواجهة تدفق التلاميذ الجدد · وازداد تعقد الموقف بسبب اضطرار بعض المناطق ، وبخاصة سكان الضواحى الى التعامل مع نصيب غير متناسب من الزيادة السكانية · وبناء على قول « اليانور برنرت E. Bernert وتشارلزنام C. nem» «ان مايقرب من ثلثى الزيادة فى السكان الوطنيين ابان السنوات العشر الماضية ، توجد بين سكان الضواحى » (٦) · وقد تبين من مسح أجراه مكتب التربية أن معدل الزيادة فى ثلاث سنوات ، من ١٩٥٣ ـ ١٩٥٦ الذى سجلته المدارس العامة بمناطق الضواحى ، كان يزيد على ضعف

المعدل بمدارس المدن الرئيسية (٧) · ومن أجل المشكلات سنخصص القسم التالى لبحث عمليات التمدين وشبه التمدين · الحادة التى تواجه هذه المناطق ، ومشكلات المدينة المركزية أيضا

ظل التكوين العنصرى لمجموع السكان ابان السنوات الثلاثين الماضية دون تغير نسبيا (نحو ١٠ فى المائة من السكان غير البيض) (٨) ولكن الهجرات الاقتصادية أحدثت تغييرات ملحوظة فى تشكيل مناطق معينة أخصها بالذكر الأقاليم المزدهرة بالمدن فى الشمال الشرقى والغرب الأوسط ، فاجتذبت أسواق العمل الكبرى فى هذه المناطق ، وبدرجة أقل فى بعض المدن الغربية ، عددا كبيرا من المهاجرين الزنوج من الجنوب الذين اضطروا الى البحث عن مساكن رخيصه الأجر فى حى الأقليات بالمدن الرئيسية ، فتضخم عدد السكان العنصريين بتدفق المهاجرين من بورتوريكو الى حد أن تجاوز عدد « الأقليات » عدد « مجموعات الأكثرية » فى قلب الاقليم ، وفى مقدمتها حى « مانهاتن » · والمشكلات التربوية التى نشأت من شدة تراكم المستوطنين من ذوى الدخل المنخفض الذين جاء كثيرون منهم من أصول محرومة من الثقافة ، عبرت عنها أخيرا حركات الاحتجاج المطالبة بالحقوق المدنية ، التى تتجمع بقوة دافعة فى أماكن مثل شيكاغو ونيويورك · وقد نظر قادة مجموعات الأقلية بحسن ادراك الى التربية على أنها جزء هام فى حل مشكلاتهم ، واشتد الضغط ، وسوف يظل ، على مديرى المدارس سعيا الى اتاحة قدر أكبر من الفرص التربوية لمثل هذه المجموعات · وقد أدى هذا التكدس البيئى من الزنوج ومجموعات الأجناس الأخرى المنخفضة الدخل بين جماعات سكان الحضر ، الى صعوبة ايجاد امكانيات تربوية ملائمة فى هذه المناطق الى أقصى حد · وقد ساعد على نشوء مشكلة التربية بين هذه الجماعات ، الميزانيات القاصرة ، والاكتظاظ ، ونفور المدرسين المتنافسين من العمل فى مثل هذه المناطق ، ومقاومة الثقافة الفرعية من جانب الأطفال للاشتراك فى الأنشطة المدرسية ، والمشكلات التربوية الخاصة ، مثل الحرمان الكلى من الثقافة ،

والعوائق اللغوية ، وسوء المستوى الصحى ، والحاجة الى كثير من الأطفال للقيام بأعمال تساعدهم على اعالة عائلاتهم · واذن فقد كانت مدارس المناطق الفقيرة بوجه عام أردأ نوعا من مدارس المناطق التى يقطنها بالمدينة أصحاب الدخل المتوسط والمرتفع بصورة واضحة · ولما كانت مجموعات الحقوق المدنية فى شيكاغو ونيويورك قد اقترحت أن الادماج الكلى فى الجهاز المدرسى ككل (مثال ذلك أنه « ليس لأية مدرسة أن تقبل أكثر من ٥٠ فى المائة من الزنوج ، من مجموع الطلبة ») هو الاجابة الوحيدة لمشكلة تهيئة الفرص التربوية المتساوية لأعضائها ، كما طلبت أكثر من هذا أن يتم التكامل مباشرة · وواضح أن العلاقات فى كل من النواحى المالية والاجتماعية لتحقيق مثل هذه السياسة فى جماعة الضاحية التى تقطنها أقلية مركزة ، تلقى صعوبات ضخمة ، ومع ذلك فهذه المشكلة من النوع الواسع النطاق الذى يجب أن يضيق عليه الخناق النظام المدرسى بالضواحى ·

وهناك حركات هجرة داخلية كبرى كثيرة قام بها السكان الأمريكيون ابان نصف القرن الماضى وهى ذات مغزى بالنسبة للسياسة التربوية والمشكلات ، ربما كان أبرزها جميعا الهجرة التى اتجهت نحو الغرب وأدت الى التزايد السكانى المذهل فى كالفورنيا واستتبع هبوطا فى النمو السكانى بالجزء الشمالى من البلاد ، ولقد فاقت كالفورنيا ، ولاية نيويورك فى سنة ١٩٦٣ بوصفها أكثر ولايات الاتحاد سكانا · ويتنبأ علماء الاحصاء بأن الاتجاه الحالى سوف يستمر عقدا آخر من الزمن على الأقل وقد أدى تزايد السكان الى ضغط شديد على نظام كالفورنيا التعليمى · ولاتزال هناك مشكلات كثيرة قائمة على الرغم من شدة رغبة المواطنين بالولاية فى تخصيص نسبة كبيرة من الموارد المتاحة للنهوض بالتسهيلات والخدمات التربوية · ولابد أن توجد فى أى منقطة سريعة النمو مطالب كثيرة متنافسة تواجهها الحكومة المحلية ، لتقديم الخدمات الأساسية للسكان القادمين ، وبالتالى تقع الميزانيات تحت ضغط أقوى منه فى المناطق الأكثر

استقرارا ، وفى نفس الوقت يغلب أن يكون الموقف السياسى فى حالة دائمة من التقلب ، لأن المجموعات الجديدة تحاول أن يكون لها صوت مسموع فى الشئون المحلية • ويقاوم السكان القدامى فى سبيل التشبث بمراكز القوى فى الجماعة • ويغلب على الظن أن يكون النظام التعليمى المدرسى أحد الميادين الكبرى فى الصراع الدائر بين العناصر الجديدة وبين المصالح القائمة ، ولربما ينعكس اضطراب الشئون المحلية على السياسة التربوية وتطبيقها •

وبينما كانت حركة الهجرة المتجهة غربا تشمل كل مجموعات السكان ، كانت هناك هجرة هامة مناظرة تنطوى على حركة اختيارية من الناس القدامى تتجه الى كل من الغرب والجنوب ـ وفلوريدا فى المكان الأول • أما نمو الجماعات بالمناطق المنعزلة فى جنوب كاليفورنيا ، وفلوريدا ، والمناطق الأخرى ذات المناخ الدفىء فله أثره على نظم التعليم المحلية ، مادامت هذه المجموعة السكانية ـ كما يتوقع المرء ـ أقل اهتماما ايجابيا بالمدارس ، وأقل رغبة . بل وغير قادرة على تقديم معاونة مناسبة للنظام التعليمى ؛ أما فى الأماكن التى يشكل فيها المسنون جزءا لا يتناسب مع السكان المحليين ، ثم يحصلون على الاعانة ضريبة للمدارس أو يصدرون سندات حرة لبناء المدارس ، فان الأمر فى هذه الحالة يكون أشد صعوبة •

وهنا حركة سكانية أخرى اختيارية ، ذات أهمية بالنسبة للسياسة التربوية ، وهى التحول من المناطق الزراعية الى المناطق غير الزراعية ، والتى تكشفت عن تناقص سكان الريف فى هذه البلاد ابان الخمسين أو الستين عاما الماضية ، والى جانب مساندة هذه الحركة بدرجة كبيرة للاتحاد الى تماسك أحياء المدارس التى علقنا عليها آنفا ، فان التحول من الزراعة الى غير الزراعة يخلق أيضا مشكلات لمدارس المدينة من حيث النهوض بأعباء تهيئة الأطفال المولودين بالريف لحياة المدينة ، ولما كان المجتمع يتحول أكثر فأكثر الى الأخذ بحياة المدن ، فان أولئك الذين يبقون فى الزراعة يطالبون أيضا بحاجات ضرورية

خاصة يجب أن تقابل بطريقة واقعية ومعقدة ، اذا كان لسكان الريف عندنا أن يظلوا جزءا مكملا لمجتمعنا ، ولما كان أعضاء المجتمع قد أصبحوا أكثر تحركا من الناحية الجغرافية ، وربما من الناحية الاجتماعية أيضا ، فان الاعتماد التقليدى المتبادل بين الاسرة (الأب والأم وأطفالهما) وأصول الاسرة (كالاجداد والعمات والخالات والأعمام والأخوال وأبناء العم والخال وغيرهم) قد يضعف الى حد ما ، وتقل نتيجة لذلك أهمية الدور الذى تقول به أصول الأسرة من حيث التهيئة الاجتماعية والتأثير الثقافى ٠

ومثل هذا الموقف كما أشرنا من قبل وضع مسئوليات وأعباء اضافية على عاتق المدرسة اذ حلت محل أصول الأسرة ، وتعوزنا هنا البيانات المنظمة ، ولكن يمكن القول بناء على الأسس النظرية بأنه فى المواقف التى يفتقد فيها الطفل مساندة أصول الأسرة مساندة فعالة يشترك المدرسون غالبا فى القيام بهذا الدور ، وبالاضافة الى دورهم المتمثل فى دور المرشد الأمين ، وربما يصدق هذا أيضا على بيئات المدن حيث كثيرا ما يجد الأطفال أنفسهم بعيدين عن الاتصال القوى بجماعة الكبار حتى لو كانت مجموعة أصول الأسرة قريبة منهم ٠ وقد بحثت بعض مفاهيم مثل هذا التطور فيما يتعلق بقيام المدرس بدوره فى الفصول السابقة ٠

ان معالم ثقافتنا التكنولوجية المتغيرة بدلت كثيرا من الأدوار الوظيفية فى المجتمع ، فحدث عدد من التغيرات فى تشكيل القوى العاملة ، وأهمها ازدياد نصيب النساء العاملات ٠

وواضح أن التشغيل الذاتى ، وكذلك زيادة الوظائف الكتابية التى نتجت عن النزعة نحو البيرقراطية كان لها صلة كبيرة بعدد النساء اللائى يشغلن وظائف كل الوقت أو بعض الوقت ، يشبه هذا فى الأهمية ، التحول الأساسى فى موقف المجتمع من العمل الملائم للنساء ، وقدرتهن على عمل معظم

الأشياء التى يقوم بها الرجال ، وقد ساعد نظـام التعليم كثيرا فى هذه العملية ، بامداد النساء بالمهارات الضرورية لمنافسـة الرجال منافسة ناجحة فى كل ميدان تقريبا من الميادين التى سعين اليهـا ٠

ولقد استخدم عدد كبير من التلاميذ فى السنوات الأخيرة ، بلغ وفقـا لتقرير بيرنت ونام Bernert & Nam (٢ر٨ مليون تلميذ من ١٤ ــ ١٧ سنة فى سنة ١٩٥٩) ، ولكن أقلية من هؤلاء كانت تترك المدرسة لكى تعمل (لايزال منهم فى المدرسة ٢ر٢ مليون تلميذ) (٩) ٠

ومعظم الوظائف التى يشغلها التلاميذ لاتحتاج الى مهارة ٠ ويتضح بالدليل القاطـع أن التلاميذ الذين يتركون المدرسـة ويشغلون وظائف أقل منزلة من أولئك الذين يظلون بالمدرسة (كان المتخلفون عن المدرسة ٨٠٠ر٠٠٠ تتراوح أعمارهم بين ١٦ و ١٧ سنة فى أكتوبر سنة ١٩٥٩) (١٠) . يضاف الى ذلك أن الأرقام الحكومية التى أوردها بيرنت ونام تدل على أن ربع هؤلاء المتخلفين عن المدرسة فقط هـم الذين ألحقوا بوظائف ، وهو يقابل ٥ر١٢٪ من المتخرجين فى يونيو فى نفس الوقت ، وتؤيد هذه الأرقام الرأى القائل بأن معالم مجتمعنا التكنولوجية المتغيرة تخلق مسئوليات جديدة هامـة للمدرسة ، ويمكن أن نتوقع على أى حـال أن تتزايد أهمية هذه المسئوليات كلمـا استمر تركيب القوى العاملة فى التغير ٠

التحول الى حياة المدن وحياة الضواحى :

من أهم التغيرات التى حدثت فى تركيب السكان كما سبق أن أشرنا ، نمو المدن الكبرى وتطورها ، وما صحب ذلك من تبعية الجماعات المدنية التى تميل الى الاندماج مع بعضها البعض لتكوين مناطق سكنية ، تجارية وصناعية ، معقدة الى حد كبير أو صغير ، تعرف الآن بالأقاليم المدنية الرئيسية Metropolitan

فالنزعة الرئيسية عند المخلوقات البشرية الى التجمع معا وتكوين قرى وبلاد ومدن كبرى ليست بالميزة الجديدة فى نوعنا ، ولكن الامتداد الذى بلغه هذا الميل عندنا ، وأشكال الحياة الجماعية المشتركة التى تطورت نتيجة لذلك هو الشىء الفريد فى تاريخ العالم ٠

ولقد أجرى فى عام ١٩٦٠ تصنيف لنحو ٧٠ فى المائة من السكان ، أو أكثر من بين ١٢٦ مليون شخص بوصفهم من سكان المدن ، مقابل الأماكن الريفية الزراعية وغير الزراعية ، وأكثر من هذا أن ٣٦ مليون شخص من هذا العدد كانوا يعيشون فى أقاليم الحواضر ، مرتبطين بخمس مدن كبرى فى البلاد ، هى نيويورك وشيكاغو ولوس أنجيلوس ، وفيلادلفيا ، وديترويت (١١) ٠

وحدث نمو هائل فى حجم مناطق الحواضر ، بل ربما كان هذا النمو أكثر وضوحا فى التغيرات التى طرأت على بنيانها ٠ ولقد شاهدنا بوضوح انقلابا فى الميل الى النمو السكانى السريع الذى لازمهم طويلا فى قلب المدينة ، فيما ينطبق على المدن الكبرى على الأقل ، ولكن بدلا من ذلك ، تشربت المناطق المحيطة الجزء الأكبر من الزيادة السكانية ، بينما ظل وسط المدينة ثابت الحجم نسبيا ، بل ربما تناقص عدد سكانه فى بعض الحالات ، وكانت النتيجة أن أصبحت قطاعات برمتها من البلاد ذات صفة حضرية فى جوهرها حين نمت المدن ومناطق المدن الرئيسية جميعا الى الشكل الذى يصفه علماء السكان الآن بأنه « المدينة العملاقة » Megalopolis والتوقعات المستقبلة للاتجاهات الحاضرة تدل مثلا ، على أنه حوالى سنة ١٩٧٥ سيكون الاقليم الممتد على الساحل الشرقى للبحر ، من بوسطن الى بلتيمور وواشنطن د ٠ س ؛ منطقة حضرية موحدة أساسا ، وهناك تكهنات مماثلة بالنسبة للاتصال النهائى بالاقليم الرئيسى المحيط بلوس أنجلس ، مع الاقليم الحضرى المعقد ، الذى تقع فى وسطه مدينة سان فرنسسكو ٠

وقد خلق نمو مناطق المدن والضواحى المركبة ، مشكلات لأولئك الذين تقع عليهم مسئولية توفير المساكن لهذه الجماعات مع الخدمات الضرورية ، بصرف النظر عن تلك الأشياء التى تجعل الحياة أكثر يسرا وانتاجا • فالتنسيق والتخطيط بين الجماعات الكثيرة المختلفة المتشابكة يجب أن يتم اذا كانت التغيرات التى شكلها النمو السريع فى السكان لم توقع الفوضى فى الحكومة المحلية ، فمشكلات النقل يجب أن تحل لكى يستطيع الناس الوصول الى عملهم (وهم يميلون الى العمل فى أماكن بعيدة عن مساكنهم) ، ويجب فرض الضرائب مقابل الخدمات ، ويجب أن تؤيد العملية الديمقراطية ، ويجب أن يعطى للمواطنين صوت فى الشئون المحلية ، كما يجب أن تصدر القوانين وتنفذ لكى تستطيع أعداد كبيرة من مختلف الأفراد التعايش ، فى حين أنهم فى واقع الحال يسكن بعضهم فوق البعض الآخر ؛ وهكذا فى المشكلات المحيرة المألوفة التى تظهر كلما قرر عدد كبير من الناس الاستقرار فى مكان واحد •

تواجه أجهزة مدارس المدن والضواحى كثيرا من نفس المشكلات التى قابلت الهيئات الحكومية المحلية الأخرى،مادامت من طراز الوحدات السياسية شبه المستقلة ، (ويغلب أن تكون لها سلطات لفرض ضريبة على الدخل ، خاصة بالولاية) وهى بصدد امداد مقوماتها بسلسلة متزايدة التعقيد من الخدمات ، تحتاج الى امكانيات ومجموعة متخصصة من الموظفين ، ان بعض هذه المشكلات ، مثل ضمان الموارد المالية المتاحة ، وانشاء امكانيات ملائمة ، وتجنيد هيئة تدريس متنافسة ، وتوطيد اجراءات ادارية فعالة لمعالجة حجم الجهاز التعليمى وتعقيده — قد بحثت آنفا باختصار ، وستكون موضع بحث أطول فى الفصول التالية ، ومع ذلك ، فبسبب الوظائف الفريدة التى تقوم بها المؤسسات التربوية فى المجتمع العصرى ، خلقت مسألة سكنى الضواحى والمدن بعض المشكلات للمدرسة مما يحتاج الى الالتفات عند هذا الحد • وتتضمن هذه المشكلات :

(١) مسئولية المدرسة فى المساعدة على التطبيع بين الأعضاء من مختلف المجموعات التى تضم معظم سكان المدن ٠

(٢) دور المدرسة ذا الأهمية المتزايدة فى مساندة أنماط الضوابط الاجتماعية التى تتميز بمعدلات عالية من انتهاك المعايير الاجتماعية بسبب نقص الوسائل الفعالة لتهيئة الأطفال اجتماعيا ، ومن ثم يجب فرض حقوق وتحريمات معيارية ٠

(٣) الحاجة الى المدرسة فى تقديم خبرات تربوية لاعداد الأطفال للتكيف لحياة المدن ٠

التطبيع الثقافى للمجموعات المهاجرة ومجموعات الاقلية :

تختلف الجماعة الريفية التقليدية أو جماعة البلد الصغير التى تتميز بتجانس نسبى ، عن سكان المدن ذوى الثقافات المختلفة أشد الاختلاف ، ويرجع هذا ، الى حد كبير ، الى ميل المجموعات المهاجرة (والمهاجرين من الريف) الى الاستقرار فى المدن الكبرى، لقربها من أسواق العمل ، وكذلك الناس الآخرون ذوو الأحوال الثقافية المشابهة ، وكانت النتيجة تكوين بلاد من عروق متشابهة منتشرة فى مناطق الضواحى ، ولكنها مركزة بنوع خاص فى بلد رئيسى ؛ واضطرت النظم التربوية الى اتخاذ تدابير لمثل هذه المجموعات ، للاسراع بعملية التطبيع الثقافى والتمهيد لتهيئة أعضائها لحياة المجتمع ، واحتاج الأمر الى تقديم دراسات خاصة فى اللغة الانجليزية والتاريخ والمواطنة ، مع توفير وسائل التوجيه المهنى ٠ وبالاضافة الى مواجهة صعوبات تجنيد عدد كاف من المدرسين الذين يمتازون بسهولة التحدث بلغات هذه المجموعات ، فان المقاومة الطبيعية التى تبديها المجموعات المتحدة العرق ضد الضغوط التى تهدف الى منعها من عمل الأشياء بالطرق التقليدية القديمة ، تؤدى الى تعقيد عملية التطبيع الثقافى ٠ وبالرغم من أن أعظم تدفق لسيل

المهاجرين قد توقف بناء على حظر قانونى صدر فى العشرينات من هذا القرن ، (وهو تشريع لم يؤثر على هجرة المواطنين من أراضينا بما فى ذلك بورت ريكو) ، فان مجموعات بعينها لاتزال موجودة فى كل مدينة من مدننا الكبرى ، ولابد أن تستمر النظم المدرسية بالمدن فى عمل تدبير خاص بهم • وباستثناء ازالة الحاجز اللغوى ، هناك أفراد كثيرون ممن ينزحون من الجنوب والريف الشمالى الى المدن الشمالية الشرقية والغربية ويخلقون مشكلات كبيرة من نفس النوع للنظام التربوى ، ومن ثم فان الزنوج الذين ينتقلون من ريف جورجيا الى شيكاغو ونيويورك أو دترويت يجب أن يتعلموا أساسا ، التكيف بثقافة مختلفة ، أشبه ما تكون بالطريقة التى يجب أن يتكيف بها المهاجر المجرى أو الصينى . ويقوم النظام التربوى عادة فى هذه العملية بدور ، ويستمر فى القيام بهذا الدور •

الضبط الاجتماعى فى مناطق المدن :

لاحظ كثير من المراقبين أن ظروف المدينة تميل الى الاقلال من اشراف الجماعة الفعال على سلوك أعضائها ، ومرد هذا الى عدم معرفة أفراد الجماعة بعضهم بعضا بدرجة كبيرة نسبيا ، وهو ما تتسم به حياة المدينة ، فالوسائل غير الرسمية للاشراف الاجتماعى التى تؤثر الى حد ما تأثيرا فعالا فى الجماعات الصغيرة الأكثر تجانسا ، يكون تأثيرها ضئيلا على سلوك معظم سكان المدينة (يستثنى من ذلك الأحوال التى تكون فيها مجموعة معينة من الناس قد أنشأت مجتمعا محليا محاطا بغيره داخل حدود المدينة) ففى هذه الأحوال التى يجرى فيها السلوك (داخل) الجماعة ، يمكن أن يخضع للتنظيم السوى على يد الجماعة ، ونتيجة لافتقاد الاشراف غير الرسمى ، مع عدد آخر من العوامل من بينها الحرمان الاقتصادى والاجتماعى ، فان المدن تتميز بمعدلات عالية من أنواع الانحرافات المختلفة ، تتراوح بين الأعمال الاجرامية كما يحددها قانون العقوبات،الى انتهاكات للمعايير الأقل شأنا ـ مثل معايير العادات أو أساليب الملبس •

لما كانت المدرسة قوة للضبط والتكامل الاجتماعى ، فان المجتمع يضع على كاهلها قدرا معينا من مسئولية تثبيت المعايير الاجتماعية الأساسية ، ففى النظم المدرسية بالمدن تصبح هذه الوظيفة ذات أهمية أكبر مادامت درجة تكامل المجتمع المعيارية تعتمد الى حد كبير على ما اذا كان أعضاء المجتمع يلتزمون طوعا بالمعايير الاجتماعية أكثر من اعتمادهم على وجود ضوابط قوية غير رسمية (عقوبات ومكافآت) • ويزداد تعقد الموقف لأن المدرسة تجد نفسها فى الغالب ازاء التباين الثقافى ، وهو الطابع السائد فى المدن ، فى نزاع مع الآباء فى كثير من المسائل (أو على الأقل تقابل نكوصا عن التأييد) ناشئا من محاولتها التأثير فى سلوك الطلبة الاجتماعى ، وحينئذ ربما ترى المدرسة ضرورة اشتراكها فى التربية المعيارية ، أو اعادة تربية الوالدين ، وهو واجب دقيق وبالغ الصعوبة على أحسن الاحتمالات ، لكى تدفع الأطفال أية دفعة الى أمام ، اذ أن تأثير المدرسة بدون مساندة الآباء يكون ضعيفا فى الغالب ويصدق هذا بنوع خاص على تلك المناطق التى يعترف فيها المجتمع بمسئولية الوالدين الأولية •

على أن المحاولات التى تبذلها المدرسة لتعليم المعايير والقيم الاجتماعية قد لا تكون لصالح التلميذ دائما أو لصالح المجتمع ككل • فمعظم أعضاء هيئة التدريس ينتمون الى جذور ثقافية ترتد الى الطبقة الوسطى أو الوسطى الراقية ، وهم عادة أعضاء جماعات تلائمها مثل هذه القيم والمعايير ، والطفل الذى يجب أن يتعلم لكى يعيش فى جماعة تتميز بمعايير مخالفة لمعايير الطبقة الوسطى ، قد لا يجد فى السلوك القائم على مثل هذه المعايير معينا له على التوافق مع النظام الاجتماعى الذى يجب أن يتعامل وإياه على الأساس اليومى • ولما كان الأطفال على نحو واحد ، وليسوا أحرارا فى هجر جماعتهم والانتقال الى جماعة أخرى ملائمة لهم ، فان الطفل يجد نفسه فى موقف شاق حين يواجه صراعا بين ما اذا كان السلوك المناسب هو الذى يتعلمه بالمدرسة، وهو الطريقة التى ينتظر منه أن يسلكها بالمنزل ، فهو اما أن يختار ، واما أن يحاول القيام بأدوار مختلفة فى المدرسة والبيت، وهذا هو البديل الذى لابد سيورطه فى صراع ان عاجلا أو آجلا •

التكيف مع حياة المـدن :

وبالرغم من أننا أخذنا ندرك ضآلة ما نعرفه عن تأثيرات سكنى المدن ، النفسية والاجتماعية ، على الأفراد والعائلات ، فلا شـك أن سكنى المدن أحدثت تغييرات واضحة فى الأنماط الطبيعية للسلوك ، وفى أنواع المواقف والتجارب التى يجب أن يمارسها سـكان المدينة • وكلمـا عرفنا المزيد عن القدرات والمهـارات الضرورية لسـاكن المدينة بحيث يتوافق توافقا قويا مع بيئته الفريدة ، الاجتماعية والمادية ، تصبح مفاهيم السياسة التربوية أكثر وضوحا • ومع ذلك فان التكهنات ممكنة فى غيبة نتـائج البحوث •

وهناك نتيجة واضحة الى حد ما ، وتتصل بمنهج مدارس المدن ، وهى أنه ينبغى تزويد الطلبة بالمعلومات والمهارات التى يحتاجون اليها للافادة من الموارد المختلفة ـ الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ـ فى المكان الذى يعيشون فيه : وعلى نظم المدينة أيضا مسئوليات خاصة فى تدريب التلاميذ ودفعهم الى الاسهام اسهاما جـادا ذكيا فى شـئون الحكم المحلـى ، وأن يتقبلوا مسئولياتهم بوصفهم مواطنين ، لخير الجماعة ، عند غيـاب الروادع الخارجية لمقاومة السلوك المنافى للمجتمع •

ولربما يكون ساكن المدينة أكثر التزاما من سكان أية بيئـة اجتماعية أخرى ، بحراسة أخيه ، اذا كنـا نريد ألا تتحول مدننا الى غابات يحافظ فيها على النظام بقوة الساعدين •

وفيما يتصل بهذا الوجه من وجود وظائف مدرسة المدينة ، ينبغى ملاحظة أن التباين فى المعتقدات والتقاليد الثقافية ، وهى الطابع المميز للمدينة ، يجعل اهتمام المدارس اهتماما خاصـا بزيـادة وعـى التلاميذ وفهمهـم وتسامحهم ازاء معتقـدات المجموعات الأخرى التى تخالف معتقداتهم الشخصية أمرا بالغ الأهمية •

وأخيرا ، يبدو من الأمور التى تستحق البحث ، ضرورة بذل مدارس المدن ، بعض المحاولات الواعية لتعليم الأطفال التمسك بالعلاقات الاجتماعية المتزنة المفيدة ، حتى يستطيعوا ككبار فيما بعد يظلهم نظام متزايد التعقيد ، أن يتخذوا الاجراءات لضبط العوامل الاجتماعية التى يغلب أن تؤثر فى حياتهم الخاصة ٠

ثورة الزنوج :

من بين جميع التغيرات التى تجرى فى مجتمعنا فى الوقت الحاضر ، ذلك التغير الذى كان أقواها جميعا ، وأبعدها أثرا من كافة وجوه النظام الاجتماعى تقريبا ، وهو يقظة رغبات الزنوج الثائرة فى سبيل تكافؤ منزلتهم فى المجتمع ، ويرجع بعض السبب فى الانفجار الى سنة ١٩٥٤ حين قررت المحكمة العليا أن عزل الزنوج فى الخدمات التعليمية غير عادل ، وألهب هذا القرار مشاعر الصراع المتفاقمة عند الزنوج ، اذ يدركون أنهم قادرون على منافسة البيض على قدم المساواة ولكنهم حرموا من حقهم فى هذه المنافسة ، واستعرت حدة شعور الزنوج ازاء هذه القضية بسرعة فائقة ، بحيث ظل أعضاء كثيرون من جماعة البيض غير راغبين فى الاعتراف بما حدث اعترافا كاملا ٠

ومع ذلك فان الحقائق لا يمكن أن تنكر ٠ فبالرغم من انقسام مجتمع الزنوج المحلى وقادته انقساما خطيرا حول طريقة انجاز أهدافهم ، فان وجه الحظ صادف معركة يغلب ألا تنتهى ما لم يقض على كل أثر للعبودية ٠ وتشير كل الدلائل الى أن الزنوج لا يرغبون فى الانتظار طويلا حتى يمنحهم البيض طوعا المساواة أمام القانون ، فالزنجى يريدنا أن نعلن حقه فى المواطنة الكاملة على الفور ، لا وفى وقت ما فى المستقبل البعيد ٠

وتشير الدلائل ، كما هو الحال فى أية حركة اجتماعية من هذا النوع ، الى أن معظم الجماعة الزنجية كانت مشتركة حتى هذه المرحلة اشتراكا سطحيا أو متقطعا فى الثورة ٠ وبالاضافة الى مقاطعة مدرسة أو أثنتين ، ومسيرة الحقوق المدنية التاريخية

الى الكابيتول ، فان مسئولية شن الحرب قد ولدت على يد مجموعة قيادية صغيرة نسبيا · ولكن من الواضح وجود مؤازرة مستترة وراء نشاط هذه المجموعة ، ويمكن توقع تصاعد الضغط كلما انتشرت عدوى الثورة ، فطبيعة العواطف التى أثارتها مشكلة الاضطهاد والتفرقة العنصرية وعمقها يستحيل معها على أى زنجى ذى شعبية ، الانسحاب من الصراع دون أن يستهدف لعداء الأعضاء الآخرين من مجموعته ·

والأسئلة الوحيدة الباقية تتعلق بالشكل الخاص الذى ستتخذه الثورة بتجميعها القوة الدافعة والتأييد الايجابى من جمهور الزنوج · ويتراوح الاختيار بين مظاهرات الزنوج السلمية المستمرة التى تطالب بالمساواة أمام القانون وبين الدعوة الى العنف اذا لزم الأمر لانتزاع الاحترام لحقوق الزنوج ، أو انكار الزنوج لمجتمع البيض برمته انكارا باتا · (اتخذت حركة المسلمين السود هذا السبيل) · ومن المرجح فيما يبدو أن العامل الأول فى تحديد بديل يرتضيه معظم الزنوج هو رغبة مجتمع البيض فى قبول مبادرة زعماء الزنوج بمطالب بعيدة عن العنف ، والحد الذى يشعر عنده الزنوج أنه يحقق لهم تكافؤا عن طريق الوسائل السلمية ، ومادام زعماء الزنوج المسئولون يستطيعون اقامة الدليل على المكاسب الهامة التى حققوها دون اللجوء الى استعمال العنف والامعان فى العصيان المدنى ، فسيكون من العسير على العناصر المبالغة فى التطرف كسب عدد كاف من الأنصار لاحداث تأثير بعيد المدى · ومع ذلك فان وجود مثل هذه العناصر فى الخلفية الاجتماعية لا يمكن انكاره . فهى تقوى مركز المعتدلين الذين يجب أن يمسكوا بالميزان فى حرص شديد ، وذلك باتخاذ موقف حازم الى الحد الذى يقنع جمهور الأنصار المناضلين ، ويتفادى الأعمال العدائية المتطرفة ضد جماعة البيض بحيث تجعلهم يبطلون قيمة التنازلات المكتسبة ·

ان المدرسة موجودة فى كل مكان من هذا الصراع ، وهى بؤرة الاهتمام · ومكاسب الزنوج التربوية لعبت على جميع

المستويات دورا هاما فى اندماجهم مع قيم ثقافة البيض السائدة ، وفى تأجج مشاعرهم حين يحرمون من نصيبهم من الحقوق والفرص · ويمكن أن نتوقع تفاقم هذه المشاعر الثائرة بالاضافة الى نتائج بترهم الواضحة ، ما لم تنفسح أمامهم الفرص المهنية والاجتماعية · وأدرك زعماء الزنوج من ناحية أخرى الدور الحيوى الذى تقوم به التربية فى نجاح الزنوج مستقبلا كأفراد وكمجموعة ، وركزوا جهودهم فى ضمان استمرار حريتهم السابقة فى دخول جميع مدارس البيض وتحسين « الميزان العنصرى » حيثما وجد اختلال فى ميزان أحد الطرفين ، والحصول على تسهيلات تربوية تعويضية للزنوج « المحرومين ثقافيا » فى جميع الظروف ·

وخلق الاهتمام الايجابى بالتربية من جانب زعماء الحقوق المدنية متاعب عدة للمدرسين والآباء وأعضاء مجلس التعليم والسياسيين وغيرهم ممن يضمهم ميدان التربية · وأبرز دور يقوم به التعليم العام فى هذه البلاد يتحتم معه استمرار المدرسة كمركز للجدل حول الكفاح فى سبيل الحقوق المدنية مادام هذا النزاع قائما · وسنعود لمناقشة بعض النقاط المحددة فى هذا الموضوع فى الأجزاء العامة من هذا الكتاب ·

التغير السياسى ـ الجماعة والشعب والعالم :

هناك تغيران خطيران (كان لهما تأثير واضح فى التربية ، وسيظلان كذلك) حدثا فى البناء الحكومى للمجتمع ابان السنوات الخمسين الماضية · أولهما تزايد اشتراك الحكومة فى أنشطة أعضاء المجتمع ، وهو التغير الذى حدث فى صورة ادارات حكومية على جميع المستويات ، المستوى القومى أو المستوى الاقليمى أو الولاية والمستوى المحلى ـ واضطلاعها بمسئولية أكبر فى ادارة مجتمع أكبر ، وأكثر تعقيدا · ولم يقتصر الأمر على ازدياد حجم الحكومات المحلية ، ولكنها نمت أيضا من حيث القوة البحتة ، وعدد المناطق التى يمتد اليها نفوذها ـ من التنظيمات التجارية المتبادلة بين الولايات ، الى عدادات وقوف السيارات والاشراف على الايجارات ·

ويمكن أن نقسم تأثيرات هذه التغيرات الحكومية على التربية الى نوعين : مباشر وغير مباشر . ويندرج تحت النوع الأول أشياء مثل المساعدة المالية التى تقدمها الدولة أو الحكومة الفدرالية ، والتشريع التنظيمى الخاص بالادارة المدرسية والسياسات التربوية . على أن الحكومة الفدرالية تتجنب بكل حرص أية محاولة لتغيير الممارسة التربوية بصورة مباشرة ، كما سبق أن أوضحنا ، فان البرامج الفدرالية الخاصة بالمساعدة المالية التى تمنح للولايات والوكالات الأخرى لمعاونة طائفة من مختلف البرامج التعليمية ومن بينها التدريب المهنى ، وتدريب المدرسين والاخصائيين ، والاختبارات والمقاييس ، والبحوث التربوية ، كان لها تأثير مباشر على التربية من خلال تنظيم طوال العام الدراسى ، وتقرير الشروط الأساسية لشهادات المدرسين ، والحد الأدنى الضرورى لدراسة مقررات المدارس الثانوية ، وما الى ذلك : أما الفرع القضائى بالحكومة فله أيضا تأثير عميق عن طريق أحكامه القضائية فى عدد من المسائل الدقيقة التى تهم المدارس بصورة مباشرة ـ مثل التفرقة العنصرية ، ومجموعة من المسائل تتعلق بفصل الكنيسة عن الدولة .

وبالاضافة الى التأثيرات المباشرة ، سواء كانت قليلة أو كثيرة ، الناجمة عن زيادة تدخل الحكومة فى شئون التربية ، فهناك طريقة أخرى جد مختلفة أثر بها نمو الحكومة فى التربية بهذه البلاد . فنظرا لأن الحكومة تلعب دورا جوهريا فى حياة أعضاء المجتمع ، أصبح بالتالى من المهم للمواطنين المثقفين أن يفهموا شيئا ما عن أعمال الحكومة لا لمجرد أن الفرد لابد له من التعامل مع هيئات الحكومة خلال حياته اليومية ، ولكن لأن الشكل الخاص بحكومتنا فى حاجة الى اسهام مواطنين واعين بالعملية السياسية نفسها . واذن ، فما دامت الحكومة تنمو حجما ونفوذا فكذلك تنمو مسئولية المدرسة فى تزويد الأعضاء الجدد فى المجتمع بالمعلومات اللازمة للقيام بدورهم فى العملية الديمقراطية ، هذا بالاضافة الى ما هو ضرورى لهم للافادة

الكاملة من الفرص التى تمنحها سياسات الحكومة وتؤثر فيهم كأفراد فى المجتمع ٠

هناك حقيقة اضافية غير مباشرة تتعلق بدور الحكومة الجديد نسبيا ، فهى فى الواقع المصدر الرئيسى لتوظيف الأفراد فى كل مجال مهنى يمكن أن يتخيله المرء ، وسنبحث بشىء من التفصيل فيما يلى أثر سياسة العاملين بالحكومة ومتطلبات هذه السياسة من النظام التعليمى ، ولكن يجب أن نلاحظ هنا أن تطوير معدلات التوظيف والترقية بطريقة موضوعية الى حد ما ، من جانب هيئات الخدمة المدنية على جميع المستويات الحكومية كان له أعظم تأثير على التركيب الوظيفى للمجتمع ، وعلى متغيرات دقيقة مثل فرص الترقى الاجتماعى وأنواع القدرات المطلوبة للتقدم فى الوظيفة ، وبالتالى كان له نتائج هامة بالنسبة لما يعلم بالمدارس ، والطرق المستخدمة لتقييم التلاميذ ٠ ومهما كان من أمرعيوب خدمة الحكومة ، فقد أثرت هذه الخدمة فى خلق طبقة كبرى من الوظائف المهنية فى المجتمع : أى بيرقراطية يقوم فيها الاختيار والترقية على أساس الجدارة والاستحقاق الى حد بعيد ، وبذلك تزيد فرص الترقى زيادة واضحة فى قطاعات معينة فى المجتمع ، وأهمها الأعضاء الذين ينتسبون الى سلالة ومجموعات الأقليات ٠

والتغير الكبير الثانى الذى حدث فى البناء السياسى والحكومى فى المجتمع ، هو نمو الاعتماد المتبادل بين جميع الحكومات ، احداها مع الأخرى لا فى حدود مجتمع معين ، بل عبر التخوم الدولية كذلك ٠ ويرجع هذا التطور الى تكاثر عدد الوظائف الحكومية وتعقدها ، كما يرجع الى التقدم التكنولوجى الذى جعل فى الامكان ، السفر والاتصال مع جميع أنحاء العالم دون مجهود فى الواقع ، ولم يعد فى استطاعة هيئة حكومية واحدة ، سواء كانت على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى ، أن تعمل مستقلة عن الهيئات الأخرى الا فى أضيق الحدود الاقليمية ؛ وقد أدت هذه التغيرات الى زيادة مفاجئة فى وظيفة

المدرسة ، شملت تهيئة أعضاء المجتمع العالمى وكذلك أعضاء مجتمعنا تهيئة اجتماعية · أما المشكلات التى خلقها ظهور الجماعة السياسية العالمية ، وصلتها الوثيقة بالموضوع فستبحث فى الفصل الثامن ·

التغير الثقافى والاجتماعى :

فى الواقع هناك عدد من النظريات تحاول أن تقدم فهما أوضح للقوى الدافعة للتغير الاجتماعى ، وبعبارات أعم يمكن تقسيم هذه النظريات الى مجموعة تهتم بالعوامل التى ينجم عنها التغير · وأخرى تهتم بوصف أنماط التغير ، فى محاولة لوضع أساس للتنبؤات عن تطورات المجتمعات المستقبلة ومن هذه المجموعة الأخيرة نجد بعض التصورات عن التغير « الطبيعى » الذى يتراوح بين مسلمات عن النمط الدورى للتغير (اما حول قاعدة ثابتة ، واما على أساس ثقافى متزايد يمكن أن يشاهد فى حالته هذه بشكل تدريجى) وبين منحنى تفسيرى على أساس افتراض أن الأساس الثقافى المتزايد ينتج معدلا سريعا من النمو ؛ ومهما كان شكل التغير المشاهد ، فالواضح الى حد ما أن التغير ينتج بفعل عدد قليل من العوامل الكبرى من بينها تأثير التجديدات التى ينتجها الأفراد من أعضاء المجتمع ، ومدى الاتصال بالثقافات الأخرى وحجم الأساس الثقافى الناتج عن العاملين الأولين ·

أشرنا الى أن المجتمع العصرى يتسم بسرعة التغير الاجتماعى والثقافى الذى يؤثر فى كل أجزاء المجتمع ، وان كان بمعدلات مختلفة · ويبدو حتى هذه النقطة أننا فى عهد تغير تكنولوجى سريع ، وان كان من غير الواضح كم من الوقت يمكن أن يظل هذا · وهناك ظل من الشك فى أن معدلنا من التغير كان نتيجة للنشاط المتبادل للمتغيرات الثلاثة التى ذكرناها آنفا (المخترعون ـ والاتصال الثقافى ـ والأساس الثقافى) بالاتحاد مع عوامل أخرى (طبيعية) مثل تزايد السكان وغزارة الموارد ·

ولقد لاحظ كثيرون من علماء الأجناس البشرية وعلماء الاجتماع أن مظهر أى تجديد ، سواء كان اجتماعيا أو تكنولوجيا ، ليس فقط نتيجة للخيال الخلاق للشخص المجدد ، بل هو نتيجة أيضا للصلة الوثيقة للكمية الموجودة من المعلومات والأساليب ـ أى الأساس الثقافى ـ الذى تأثر بدوره تأثرا عظيما بالاتصال بين أعضاء مجتمعات ذات ثقافات مختلفة · وهناك عامل اضافى هو مدى تكريس أعضاء المجتمع اهتمامهم لحل مشكلة بعينها · واذن فما كنا لنتكهن باختراع القنبلة الذرية قبل اكتشافات اينشتين فى مجال الرياضيات والعلوم الطبيعية ، أو بدون الدافع الى الحرب العالمية الثانية · وتراكم المعلومات والأساليب فى المجتمع الصناعى العصرى ، سهل لأعضاء المجتمع العمل على ايجاد حلول لمشكلات لم تكن تدور فى الخيال قبل خمسين أو مائة عام ·

ان طبيعة التفاعل الايجابى للمتغيرات الثقافية يمكن تعزيزها أيضا بتوضيح الطريقة التى مهدت بها التجديدات التكنولوجية فى مجالات المواصلات والنقل الى زيادة الاتصال الثقافى بين جميع أنحاء العالم ، وبالتالى لعبت المعتقدات والمصالح والمهارات ، دورا هاما فى عملية التجديد والتغير برمتها ·

كثير من المشكلات التى أدى اليها التغير الاجتماعى والثقافى ، نجمت من أن جميع أجزاء المجتمع لم تتغير بنفس السرعة ، اما لأن المعلومات والأساليب الجديدة اقتضت وقتا أطول للوصول الى بعض أجزاء المجتمع من البعض الآخر ، واما لأن بعض المجموعات فى المجتمع تأخذ بمعتقدات ترمى الى جعل أعضائها أكثر مقاومة للتغير · وبسبب اختلاف سرعة انتقال هذه المعلومات والأساليب الجديدة حالة من التوتر والاجهاد تستمر الى درجة أن يصبح انتشار التغير المتفاوت سمة شائعة فى المجتمعات المعقدة · وفى الفترات التى يصل فيها التغير السريع الى حده الأقصى ، كالتغير الذى نجد أنفسنا حياله الآن ، يمكننا التنبؤ بأن مقدار الاجهاد الراهن سيزداد بنسبة الزيادة التى

تحدث فى معدل التغير . ومع ذلك يجب ملاحظة أن بعض الاختراعات التى أدت الى تغير مجتمعنا تغيرا سريعا من الناحية المادية وهى نمو وسائل الاعلام الجماهيرية ـ كان له على الأرجح تأثير مفيد فى التخفيف من انتشار الاختراعات فى كل المجتمع بطريقة لم تكن ممكنة من قبل . ولاشك ، فيما يتعلق على الأقل ببعض جوانب الثقافة ، أن التلفزيون والراديو والمجلات كان لها جميعا تأثير فى تلطيف حدة الضغط الاجتماعى الناتج من تباين سرعات التغير الثقافى .

وكما سنرى فى الفصول التالية سيستمر الجهاز التربوى فى القيام بدور ذى شأن فى الوساطة بين الثقافة والمجتمع وأعضائه ، ففى هذه العملية يجب أن تكون المدرسة محافظة ومجددة معا ، محافظة على التقليد ، ومحطمة للمعتقدات البالية . وبسبب مركز المدرسة الى جانب الأسرة ، فى قلب العملية الاجتماعية فان نجاح المدرسة فى أداء وظائفها المتعارضة أحيانا يمكن أن يثبت فى النهاية أنه العامل الذى تدور حوله مسألة بقاء المجتمع . ويضم النظام التعليمى بوصفه انعكاسا للمجتمع فى صورة مصغرة ، جميع توترات المجتمع ومتنافراته ومتناقضاته ، ويحتمل كثيرا فيما يبدو ، أن تكون الطريقة التى نعالج بها مشكلاتنا التربوية هى التى تقرر ، الى حد بعيد ، قدرتنا على ادارة شئوننا الجماعية بأوسع وأهم معنى .

الفصل الرابع

المدرسة كعامل للضبط والتكامل الاجتماعى

كثيرا ما يغفل فى المناقشات التى تدور حول استطاعة علماء الاجتماع أو عدم استطاعتهم التكهن فى أى وقت بالسلوك البشرى · اذ أن وجود مجتمعنا واستمراره الفعلى انما يقومان على أساس قدرة أعضائه على التنبؤ بسلوك بعضهم البعض بدقة غير عادية ، والناس غالبا لايتصرفون تصرفا متقلبا أو عشوائيا ، ومعظم تصرفات الأفراد تتم وفقا للمعايير الاجتماعية القائمة يلتزم بها على الأقل أعضاء المجموعة ان لم يكن كل شخص فى المجتمع ، ثم تمارس هذه فيما بعد بصورة رتيبة وفق أنماط العادات الفردية · ووجود المجالات والمحرمات العامة التى تشمل معظم جوانب الحياة الاجتماعية عند الانسان، مقرونة بالتغيرات الفردية المعتادة فى نطاق حدود اجتماعية مقبولة من السلوك ، يضاعف من اطراد النظام الاجتماعى ، وبالتالى امكان التنبؤ ، وهذا ما ينبغى أن يكون ، فبدون امكانية التنبؤ الدقيق نسبيا بسلوك زملائنا المواطنين ، تصبح الحياة مغامرة عشوائية · فليس الخطر فى أداء أعمال بسيطة مثل اجتياز الشوارع ، (أو قيادة السيارات فيها) بل انه بدون ذلك النسيج الرقيق من الضوابط الرسمية وغير الرسمية المفروضة على المبادأة والانصياع للنزوة الشخصية يتعرض بناء المجتمع السياسى والاجتماعى برمته للخطر تعرضا شديدا ·

والمجتمع المتكامل جيدا يؤدى وظيفته فى يسر ، وبخاصة المجتمع الذى يتميز بتغير تكنولوجى واجتماعى سريع ، يعتمد على درجة عالية جدا من الاتفاق بين أعضائه على المعايير والقيم الأساسية ، ويجب أيضا على أعضاء المجتمع الحصول على

المهارات الاجتماعية اللازمة لأداء أعمال وظائفهم وشئونهم العائلية ، وغيرها من الأدوار التى يجب أداؤها بحكم مراكزهم المختلفة فى النظام الاجتماعى على أحسن وجه · هذا بالاضافة الى أهمية معرفتهم بأن عملية التهيئة الاجتماعية تتضمن أكثر من معرفة آداب المائدة ، أو الاجراءات الصحيحة لحفظ أوراق ضريبة الدخل ، أو التصرف المنتظر من شخص يشغل مركز الزوج والأب ، بل ان الشىء الأساسى فى تنشيط التفاعل الاجتماعى فى المجموعة ، أو على مستوى المجتمع ، هو قدرة الأفراد على تصور أنفسهم فى موقف أعضاء مجموعتهم الاجتماعية : « أى القيام بدور الشخص الآخر وتصورهم لتصرفهم الشخصى من وجهة نظر أولئك الذين يعاملونهم · وقدرتهم على التنبؤ بسلوك غيرهم » وباللغة التى اقترحها « جورج هربرت ميد » G, H. Mead ان تشجيع الأفراد على تنمية « الذات الاجتماعية » (١) جانب هام من العملية التى تؤدى الى ايجاد مجتمع يتسم بتفاعلات اجتماعية مثمرة ، وخالية من الصراع ·

يمكن افتراض أن المجتمع ـ وهو بصدد اجتياز تغير اجتماعى سريع ـ تزداد فى نظره أهمية هذا الجانب الأخير من عملية التطبيع الاجتماعى ، تبعا للنقص النسبى فى استقرار وفعالية المعايير والقيم التقليدية ، ومن ثم ، فان التفاعل ، المتبادل يعتمد فى الغالب على الكفاءات القوية التى يمتاز بها أعضاء المجموعة عندما يوجد بينها نظام عام غير محدد ، وموزع نسبيا ، أكثر من اعتماده على المواقف ذات المعايير الواضحة التحديد ، وسوف يقتضينا الأمر أن نعود الى هذه النقطة فيما بعد ·

ولما كانت المدرسة أحد العوامل الكثيرة ، الوسيطة بين الفرد والمجتمع ، فانها تساعد على نقل المعايير والقيم الاجتماعية ، وكذلك الأساليب التى يستطيع بها الفرد التكهن فى دقة بسلوك الآخرين من أعضاء المجتمع · والواقع ، كما أوضحنا ، أن الوظيفة الأولى للمدرسة فى المجتمع هى غرس التراث الثقافى

بمعاييره وقيمه ، وما يتضمنه من مهارات ومعلومات متراكمة . ولكي تؤدى المدرسة وظيفتها كعامل فى التهيئة الاجتماعية ، جنبا الى جنب مع الأسرة ، عليها أن تقوم بدور هام فى تعزيز التكامل المعيارى للمجتمع ، وواضح أن الدرجة التى تبلغها المدرسة فى انجاز هذا الواجب بفعالية وتناسق ، بالاضافة الى المؤثرات الأخرى للتطبيع الاجتماعى ، تعد عاملا ذا شأن فى تكيف الأفراد بالمجتمع ، بل وفى تكيف المجتمع ككل ٠

وسائل المدرسة فى التطبيع الاجتماعى :

قبل أن نلتفت الى فحص المشكلات الخاصة التى يخلقها المجتمع السريع التغير للمدرسة فى السيطرة على أداء مهمتها ، يجب أن نقدر بعض التقدير مختلف القوى الدافعة التى تمهد بها المدرسة لعملية التطبيع الاجتماعى ، ومن ثم الى استقرار المجتمع ٠ وليس التصنيف بالأمر اليسير أو المضبوط على الدوام ، ولكن يمكن أن نميز على وجه تقريبى أربع وسائل تتخذها المدرسة للمعاونة فى تهيئة الأعضاء الجدد للمجتمع،وهى تشمل :

١ ـ نقل الثقافة ، وتضم المعايير والقيم والمعلومات عن طريق التعليم المباشر ٠

٢ ـ تكوين مجموعات اجتماعية ، يجد فيها الأطفال فرصة للحصول على مهارات اجتماعية مختلفة ٠

٣ ـ توفير عدد آخر من الأفراد البارزين (كالمدرسين والموجهين الخ) ممن يمكن استخدامهم كنماذج اضافية من الكبار ، يحتذيهم التلاميذ ٠

٤ ـ استخدام الجزاءات السلبية والايجابية لتعزيز السلوك الاجتماعى المقبول بالنسبة للأطفال ٠

انتقال الثقافة :

بحثنا فى فصل سابق بالتفصيل أهمية وظيفة المدرسة فى المعاونة على نقل التراث من جيل الى جيل · ويجب ملاحظة أن التعارض يحدث هنا على وجه الدقة ، فان توجيه المدرسة نحو الماضى ومسئوليتها عن المستقبل محدد تحديدا واضحا الى أبعد حد فى الموقف المزدوج الشديد التناقض ازاء تدريس التاريخ القديم أو اللغات القديمةكاللاتينية واليونانية،فى مقابل تدريس العلوم الطبيعية والرياضيات أو العلوم الاجتماعية · وناقش المربون وأعضاء الجامعات فى وقت ما مشكلة الأهمية النسبية بين الموضوعات الكلاسيكية والعصرية فى مناهج المدارس الأولية والثانوية ، وبالرغم من أن معظم العلماء أكدوا ضرورة وجود أساس ثابت من العلوم الكلاسيكية ، يبدو أن الاتجاه يحبذ بقوة تدريس منهج موجه للحاضر والمستقبل ، اذ لم تعد البراعة فى اللغة اللاتينية ضرورية للالتحاق بالكلية فى هذه البلاد ، ويغلب أن تكون دراسة الآداب والتاريخ مستحبة من حيث أنها تبرز أحداث وانجازات العصر الحديث ، ويبدو من المعقول أن يميل التناقض المستمر فى المام نسبة هائلة من أعضاء المجتمع بالجذور الثقافية لنظامنا الاجتماعى ، الى ابراز السرعة الفائقة فى حدوث التغير الاجتماعى والثقافى ·

ويجب أن نشير فيما يتعلق بانتقال الثقافة ، الى أن المدرسة تمهد أيضا الى استقرار المجتمع باعدادها المواطنين للاسهام بذكاء فى العملية السياسية ، وهى وظيفة تعليمية تساعد بكثير من الوسائل على تغطية الفجوة بين القديم والجديد ·

هذا بالاضافة الى اكتساب القدرة على القراءة والكتابة وفهم الأحداث الجارية ، ويجب كذلك أن يلم أعضاء المجتمع بطريقة عمل نظامنا السياسى ، بما فى ذلك تقدير المبادىء الجوهرية التى تكون الأساس النوعى للأشكال الحكومية الفريدة من نوعها فى مجتمعنا ، فدراسة التاريخ الحديث وتحصيل المعلومات عن التطبيقات والمشكلات الجارية يستويان أهمية من وجهة النظر التربوية ، ومسئولية المدرسة واضحة فى توفير كل من نوعى الخبرات التعليمية لتلاميذها ·

ويجب على التلاميذ بالاضافة الى التثقيف الرسمى فى التاريخ والتربية الوطنية والعلوم السياسية ، تعلم قدر كبير من الأساليب السياسية ، وذلك باسهامهم فى النشاط الطلابى الحكومى فى المدرسة أو الكلية · وبالرغم من أن بنية الحكم الطلابى وفعاليته تختلفان اختلافا كبيرا فى كثير من معهد الى معهد ، فان هذا المظهر للنشاط خارج المنهج ، يزود الطلبة فى كثير من المدارس بتمهيد منقطع النظير للعملية السياسية ـ من احساس الفرد بأهمية صوته فى الانتخاب (أو أهميته كناخب) ، الى التوترات الكثيرة الحدوث الملازمة للنظام الديمقراطى ·

ولكون الحكومة الطلابية ذات وضع شبه رسمى فى الأنشطة العادية بمعظم المدارس ، ولعلاقتها بكل من وظائف المدرسة فى التطبيع الاجتماعى الرسمى وغير الرسمى ، فان تقدير أهمية الحكومة الطلابية يؤدى مباشرة الى البحث فى الوسيلة الثانية الهامة التى تؤثر بها المدرسة فى درجة الضبط والتكامل الاجتماعى ، أى تيسير حصول الطلبة على المهارات الاجتماعية باسهامهم فى النظام الاجتماعى الرسمى بالمدرسة ·

المدرسة كوسط للتفاعل الاجتماعى :

هناك مصدر هام للخلاف فى المناقشات الجارية حول الوظائف الملائمة للمدرسة ، وهى تتعلق بماينبغى للمدرسة أن تختص به ، مع تهيئة تلاميذها تهيئة اجتماعية كجزء مكمل من عملية التكيف الاجتماعى · وكان رد الفعل لكثير من النقد الموجه لنظامنا التربوى ، وعقب اطلاق القمر الصناعى الروسى « سبوتنيك Sputnick» أننا نقضى وقتا أطول مما ينبغى مع الأنشطة التى تتدرج تحت عنوان عام هو دراسات « التوافق مع الحياة » وأنها لاتقوم بالقدر الكافى على أساس من المادة الدراسية (٢) ، ومن المحتمل أن يصدق بنوع خاص على مستوى التعليم الأولى ، اذ أن بعض المدارس بالغت فى الاهتمام بتوافق تلاميذها ، فكانت النتيجة أن بذلت عناية أقل للتثقيف

والقراءة والرياضيات والتاريخ وماشابهها ، ويجب التحقق من ناحية أخرى ، من أنه لو بذل أو لم يبذل أى التفات خاص لهذا الجانب من عملية التطبيع الاجتماعى على يد المدرسين والمديرين ، فان قسطا كبيرا مما يتعلمه الأطفال فى المدرسة يقع تحت عنوان المهارات الاجتماعية ٠

ومعظم الآباء يدركون أن المجموعات الاجتماعية التى ينتمى اليها الطفل ذات تأثير على سلوكه ، فالأطفال يكتسبون كثيرا من المهارات التفاعلية التى يستخدمونها طوال حياتهم فى محيط المجموعات التى تكونت ابان مرحلتى الطفولة والمراهقة ٠ وقد اقترح ع ٠ ك ٠ مور Omar K. moore أن النتيجة الموفقة لعملية التطبيع الاجتماعى تعتمد على الفرصة التى تعطى للفرد لكى يجرب وسائل بديلة من السلوك ، وفى مواقف مختلفة دون أن يقاسى من العقوبات الشديدة أو الأخطاء (٣) ويمكن لمجموعة من الأقران أن تتيح لطفل الفرصة لتجريب تصرفات مختلفة دون خوف من انتقام خطير (كالطرد من المجموعة) ، ما لم يخفق بطبيعة الحال فى ادراك علامات الاستهجان المعتدلة حين يقترف فعلا غير ملائم ٠ والأنشطة النموذجية عند معظم جماعات المراهقين والأطفال ، بما فيها الألعاب ، وأنشطة القيام بالادوار الاخرى،مناسبة بنوع خاص كوسائل للتطبيع الاجتماعى لأسباب ثلاثة : أنه يمكن ممارستها لذاتها (فى مقابل كونها طريقة لغاية أخرى) وأنها تتطلب ممن يشتركون فيها اتقان مهارات تفيدهم فى معالجة مشكلات ذات تفاعل أكثر جدية سيقابلها المشتركون كأعضاء كبار فى المجتمع ، ولا تنطوى على عقوبات خطيرة على الأخطاء (٤) ٠

وأنشطة التطبيع الاجتماعى (ويطلق عليها مور نماذج جماعية ذاتية الهدف Autotelic folk models) لها ميزة اضافية هامة،وتتضمن قواعد يجب أن ينطبق عليها تصرف المشتركين فيها ان أرادوا الأخذ بنصيب منها ، وكما أن المجتمع الذى يشترك فيه الكبار له قواعد ، فكذلك اللعبة التى تمارسها زمرة الجيرة أو على

مستوى مختلف من التحليل والنظام الاجتماعى غير الرسمى لحجرة الدراسة ، ويفترض « مور » أبعد من هذا ، أن العامل الذى يقرر نفع النشاط الذاتى الهدف فى تيسير عملية التطبيع الاجتماعى ، هو درجة التشابه بين قواعدها ، وقواعد ذلك الجانب من السلوك الاجتماعى المحتمل أن تكون ملائمة له · والاهتمام بالتكوين المعيارى للنشاط (والاعتراف بوجوده) هو الفارق بين هذه الوسيلة وبين عدد من التصورات القديمة عن الدور الذى تقوم به نظم التفاعل لدى الأطفال وما يجرى بداخلها · ويغلب أن تكون المشكلات الكثيرة التى يقابلها المديرون الذين حاولوا وفشلوا فى الاستفادة من مبادىء حركة التربية التقدمية نتيجة للاخفاق فى ادراك الفرق بين حرية التجريب فى اطار معيارى دقيق التركيب (مثال ذلك الحرية التى تركز نشاط الطفل فى المشكلات الهامة) ، والحرية الناشئة من عدم وجود قواعد على الاطلاق ·

واذا نظرنا من هذه الزاوية الى أنشطة كثيرة مما يشغل الأطفال ، بمعزل عن عملهم الرسمى فى حجرة الدراسة ، لوجدنا أنها ذات صلة بعملية التطبيع الاجتماعى · ويبدو أنه من الملائم للمديرين والمدرسين ادراك الجانب الذى تقوم به مجموعات الأقران فى نطاق ماتضطلع به المدرسة من مسئولية التطبيع الاجتماعى ، فوق ما تؤديه من غرس المعلومات الحقيقية والمهارات الفعلية ، وبخاصة ادراك ما تتميز به الأنشطة التى تقوم بها · ولما كنا نعرف الكثير من القوى المحركة لمختلف وجوه عملية التطبيع الاجتماعى ، فيمكن الحصول على مكاسب هامة بمعالجة المجموعات غير الرسمية فى المدرسة ، وذلك بتشجيع التلاميذ على الاسهام فى أنشطة مخططة لمضاعفة فرصهم فى احراز مهارات تفاعلية متبادلة ·

ولأهمية آراء أ · مور فى طبيعة التطبيع الاجتماعى ومفاهيمه بالنسبة للتطبيق التربوى ، فانا سنعود الى فحص طريقته فى اطار مناقشتنا لدور المدرسة فى التمهيد الى التجديد فى المجتمع ،

ومع ذلك ، يمكن التكهن هنا بالبحث الذى سنعالجه فى الفصل التالى ، بملاحظة أن ما يقترحه مور من أنواع القوى الدافعة التى تقوم بدور هام فى تيسير الحصول على مهارات اجتماعية ، يمكن تطبيقه على التعليم الأقرب الى الادراك المنطقى والمهارات العقلية مع نتائج ممتعة ومثيرة : كان مور يجرب من بين أشياء أخرى أساليب تعليم الأطفال القراءة ، على أساس من انطباعاته عن أهمية الأنشطة ذات الهدف الذاتى فى عملية التعلم ، ويظهر أن كشوفه فى هذه المرحلة تستحق التفكير الجاد من جانب المربين الذين يتعين عليهم تحت الضغط المتزايد ارضاء كل من المجموعات التى تريد من المدرسة الاضطلاع بمسئولية أكبر لتخريج مواطنين على جانب كبير من التوافق ، وأولئك الذين يشددون الضغط للارتفاع بمستوى تدريس الموضوعات التقليدية ٠

وهناك مفهوم اضافى واضح لأثر التفاعل غير الرسمى فى المدرسة على تهيئة الطلبة اجتماعيا ، وهو يتعلق بمشكلة التكامل العنصرى ٠ اذ أن معظم زعماء حركة الحقوق المدنية يدركون أن عملية التربية تنطوى على أكثر من الحصول على مهارات بسيطة ، ولهذا السبب لم يتفقوا على الاصلاحات التربوية التى لاتغير من التركيب الاجتماعى الأساسى للنظام المدرسى ٠ وبخاصة فى المناطق التى أوجدت فيها التجمعات من المجموعات غير البيضاء تفرقة عنصرية فعلية بالمدارس ٠ وهم يدركون أنه ما لم يكن لدى الزنوج وأعضاء مجموعات الأقلية الأخرى فرصة التفاعل المتبادل غير الرسمى على الأساس اليومى ، مع أطفال ينتمون الى عائلات من الطبقة الوسطى والوسطى الراقية ، فلن يجد الطفل الزنجى سوى فرصة ضئيلة لاكتساب المهارات الاجتماعية وقيم الطبقة الوسطى التى تمكنه من الانتقال الى هذه المجموعات حين يكبر ، حتى لو افترضنا أن العقبات الاستبدادية الموضوعة فى طريق مشاركة الزنوج قد أزيلت ٠ وتظل حدود مسئولية المدرسة فى هذه المنطقة محددة بوضوح ، ومع ذلك يمكننا أن نتوقع ضغوطا متزايدة من مجموعة الأقلية ، على مجالس ادارات المدارس والمديرين للاستغناء عن مدرسة الحى

التقليدية حيثما أوجد التركيز الشديد من الأفراد ذوى الدخل المنخفض وأعضاء مجموعة الأقلية ثقافة فرعية فريدة دائمة من خلال التفاعل المتبادل بمدارس الحى ٠

توفير دور القدوة :

ان الوسيلة الكبرى الثالثة التى تنتهجها المدرسة فى تهيئة الأعضاء الجدد اجتماعيا تتم من خلال اتصال هيئة المدرسة ـ وبخاصة من المدرسين ،والموجهين ، واحيانا من الرؤساء وغيرهم ممن يقومون بدور القدوة أو النماذج للتلاميذ بنفس الطريقة التى يؤدى بها الآباء دورهم ، كنماذج يحاكيها أطفالهم ٠ والطريقة التى يتوحد بها الطفل (أو الكبار) مع « أشخاص آخرين » من ذوى الأهمية فى « حيز حياته » عن وعى أو غير وعى ، تتراوح بين طريقة الكلام والملبس ، وبين تكوين قيم جوهرية ومعتقدات ٠ ولما كان معظم السلوك وكثير من التعلم يجرى فى مجموعات ، فلا عجب أن تتشكل نسبة كبيرة من مواقف الفرد ومعتقداته وطرقه المألوفة فى عمل الأشياء ، بواسطة عدد قليل نسبيا من الآخرين ذوى الأهمية الذين يكفلون لكل فرد الاطار الذى يرى العالم من خلاله ٠ وبسبب علاقتهم الخاصة بالفرد ، فان كل شخص آخر من ذوى الشأن يلعب دورا هاما فى تحديد (وفرض) عادات مألوفة فى الاستجابة الى البيئة الاجتماعية ، وفى ترسيخ معايير يقدر الفرد على أساسها سلوك الذين لابد من التعامل معهم ٠

يمكن أن توصف كافة العمليات المتصلة بنمو الشخصية والتكيف الاجتماعى ، من عدة وجوه ، بأنها مجموعة دائمة التغير من الآخرين ذوى الأهمية أو من الأشخاص المرجعيين الذين يستخدمون فى توجيه الفرد فيما يتعلق بنظامه الاجتماعى٠ومع نمو الطفل يلاحظ نضجه من خلال افتتانه بأشخاص جدد من المتصلين به ، وهجره الأشخاص الموجودين ، وان كان هناك أشخاص ـ كالوالدين والاخوة الذين يكبرونه والأصدقاء

الحميمين ـ يغلب أن يظلوا مرجعيين طوال حياة الفرد • وتستمر عملية التطبيع الاجتماعى الى ما بعد فترة الدراسة الرسمية ، وتعتمد تهيئة البالغ اجتماعيا فى جزء كبير منها على أشخاص من المرجعين أيضا أثناء انتقال الفرد الى مجموعات أخرى جديدة •

ونظرا لعلاقة المدرس الشرعية المحددة تحديدا منطقيا بتلاميذه، فانه قلما يستطيع أن يتحاشى أن يصير مرجعيا لهم،ولولفترة مؤقتة على الأقل ، ونعنى بقولنا أن العلاقة بين المدرس والتلميذ مؤقتة ، أن تأثير أى مدرس بمفرده ، يغلب أن يكون أقل أهمية على المدى الطويل من تأثير الأشخاص الذين تربطهم بالطفل علاقة مستمرة ، مثل الوالدين والاخوة والأخوات ، ولكن لهذه القاعدة استثناءات كثيرة واضحة كالحالات التى يدمغ فيها المدرس تلاميذه بانطباعات باقية مدى العمر ، ويحاول أن يرسخ فيهم معايير تظل بعد انتضاء العلاقة بين المدرس والتلميذ بمدة طويلة •

ولطبيعة العلاقة بين المدرس والتلميذ ارتباط وثيق بعمومية عملية التأثير ، فالسمات التى تميز شخصية المدرس ، وجذوره الاجتماعية ، وكذلك المطالب والمصالح ، وكفاءات الطلبة تقرر الى حد بعيد درجة ميل الطالب الى اتخاذ مدرسه نموذجا له ، وطبيعة تأثير المدرس على وجه التحديد ••• الى هنا لم يستتع علماء الاجتماع معرفة شىء كثير عن القوى المحركة لعملية هذا التوحد ، سوى أن بعض العوامل الهامة فى المعادلة ، وهى اهتمام المدرس بتلميذه ، ومدى قدرته على التعاطف مع حاجات الطالب ، وصفات القيادة العامة بما فيها نشاطه فى استغلال الفرص الذى يمنحه اياه مركز لينال الاحترام والطاعة على السواء •• ولما كنا نكافح لمضاعفة فهمنا لعملية التعليم والتعلم ، فيجب بذل عناية منظمة على نطاق أكبر • للمتغيرات التى تؤثر فى نوع العلاقة بين المدرس وتلميذه •

ولما كان معظم الآباء يدركون الأثـر القوى للمدرسين على أطفالهم ، فان جانبا كبيرا من مصلحة الجماعة يركز عـادة على عملية اختيار المدرس ، وعلى نوع الأشخاص الذين يتطوعـون للتعليم بالمدارس ؛ وفى الوقت الذى يجب أن نتوقع فيه اهتمام الوالدين بالأشخاص الذين سيتخذهم أبناؤهم قدوة يحتذونها ، ولو لوقت قصير ـ نجد أن اهتمامهم كثيرا ما يخلق نزاعا بين المعايير الموضوعية للكفاءة فى أداء وظيفة التعليم (كما تحددها مواصفات الوظيفة ومتطلباتها) وآراء الآباء فى النتائج الضارة المحتملة من السماح لشخص ذى معتقدات أو ميول غير مستحبة، بشغل وظيفة لها مثل هذا التأثير ، بصرف النظر عن مؤهلاتـه الجامعية ٠

ومن ثمة ففى حين أن دور المدرس قد يكون نوعى المحتـوى من الناحية الرسمية ، كثيرا ما يمتد تأثير المدرس على التلميذ الى ماوراء هذا المحتوى النوعى ٠ وادراك هذه الحقيقة أوجد فى كثيـر من الظروف خلافـات حـادة بين الوالدين والمديرين والمدرسين حول سياسة الاختبار والترقية ٠

وتمارس مجموعات الطبقة الوسطى نفـوذا مسيطرا على قسط كبير من تشكيل السياسة التربوية فى هذه البـلاد ، ويتجلى اهتمـام الوالدين بتأثير المدرس على أطفالهم فى أن معظم المدارس العامة (والمديرين أيضا) ينتسبون الى الطبقـة الوسطى أو الوسطى الراقية ويترتب على ذلك وجود نزعة قوية الى نقل التوجيهات والمعتقدات المستحبة لدى الطبقة الوسطى الى تلاميذهم ٠ ولا شك أن هذا ينطوى على تأثير من شـأنه تعزيز استقرار النظام الاجتماعى ككل ، ولكنه يخلق ، كمـا اقترحنا آنفا ، مشكلات للأطفال الذين لابد لهم أن يعيشوا فى مجموعات تتميز بمعايير وقيم تختلف عن تلك التى يأخذ بها مدرسوهم الذين ينتسبون الى الطبقة الوسطى ٠ وربما تلجىء الطفل الى الاختيار بين تطابقه اما مع والديه أو مع مدرسيه ٠ وهو موقف يعمل ضد العلاقة التربوية بين المدرس والوالدين (بصرف النظر عن القرار الذى يتخذه) ومع ذلك ففى نطـاق

القيم المتأصلة فى المجتمع الجديد للمراهق ، ينفسح المجال للصراع بين المدرسين والتلاميذ كمجموعة · وربما ينعكس هذا الصراع كما أوضح « كولمان » على عملية التربية ، أو يحتمل تحول التلاميذ عن مجموعة الأقران اذا استغرق بعضهم فى التعليم · ونظرا للصلة الخاصة لهذه المسائل بالبحث فى اثر التغير على النظام التعليمى ، فانا سنعود الى بحثها فى الجزء الثانى من هذا الفصل ·

التطبيع الاجتماعى والجزاء المدرسى :

وأخيرا ، فان المدرسة تستفيد من أنواع العقوبات والمكافآت لتعزيز السلوك المرغوب فيه من جانب التلاميذ فى محيط الأنشطة المدرسية ، ومن خلال هذه العملية يؤدى هذا الى تهيئة التلاميذ اجتماعيا الى حد بعيد ، وذلك بتبصيرهم ، وربما لأول مرة بالنظام القائم لضبط سلوك الفرد فى مؤسسة رسمية· ومن بين الجزاءات الايجابية المختلفة ، أو المكافآت التى تستخدمها المدرسة لاغراء التلاميذ بالعمل وفقا لكل من القوانين والتنظيمات المدرسية الرسمية وغير الرسمية الجوائز المدرسية ، مثل عضوية الشرف فى جمعية ، وشارات التقدير ، وطائفة من الامتيازات الخاصة تتراوح بين الاذن بالاشتراك فى الأنشطة المرغوب فيها خارج المنهج ، والتحرر من بعض القواعد التى خصصت لها هذه الامتيازات لتكون ضمانا للالتزام بها · أما فى الجانب السلبى ، فيمكن للمدرسين احتجاز التلاميذ فى آخر اليوم المدرسى عقابا على سوء سلوكهم (ان تزايد عدد التلاميذ الذين يذهبون الى المدرسة بالأتوبيس خلق بعض المشكلات فى هذه الناحية . ولكن كثيرا من المدارس حلت هذه المشكلات بتخصيص يوم أو اثنين فى الأسبوع يتاح فيهما نقل الأطفال المحتجزين بواسطة أتوبيس خاص يؤخر لهذا الغرض) ويمكن الغاء الامتيازات واستدعاء الوالدين ، والحرمان المؤقت ، أو استخدام السهم الأخير وهو التهديد بالطرد من المدرسة ·

ان معظم الأساليب التى تحاول بها المدرسة فرض قواعدها والمحافظة على النظام بين التلاميذ ، مطابقة لما يماثلها من الأساليب فى كثير من المجموعات غير الرسمية ؛ وان كان يسمح ؛ بصورة رمزية ؛ بقدر من التفاوت بالنسبة للمدرسة أكبر كثيرا مما يسمح به غالبا فى حالة المجموعات الأخرى التى ينتسب اليها الفرد كعضو راشد فى المجتمع · وللمدرسة وظيفة هامة فى معاونة الأطفال على التكيف بقيود القواعد الرسمية والتنظيمات المتعلقة بسلوكهم ؛ بينما تحتفظ فى نفس الوقت ببعض سمات مجموعة الأسرة التى يسمح فيها عادة بانحراف جسيم (يجب ألا يستنتج من هذا عدم وجود وسائل للاشراف على سلوك العضو فى الأسرة) ·

كثيرا ماتكون مشكلات النظام والاشراف على سلوك التلاميذ مجالات كبرى لاهتمام رجال الادارة والمدرس ، كنتيجة لطبيعة المؤسسات التربوية وعلاقتها بالمجتمع الذى تخدمه · أما من وجهة النظر السيكولوجية ؛ فيعد الأساس الذى يقبل بمقتضاه عضو جديد ، أو يسمح له بالانتساب ؛ من أهم مميزات أية مجموعة اجتماعية · ويمكن التكهن بتنبؤات مختلفة كل الاختلاف عن عمل جماعة يدفع أعضاؤها مثلا رسما للالتحاق بها (مثل ناد أو مستشفى أو مدرسة خاصة أو كلية) ، على عكس المؤسسة التى تدفع لأعضائها أجرا نظير اسهامهم فى أنشطتها (شركة أو هيئة حكومية) · والمدارس العامة (مع عدد قليل من المؤسسات الأخرى ، من بينها مؤسسات العقاب ومستشفيات الأمراض العقلية) هى الوحيدة التى لا يدفع لها عدد كبير من أعضائها (التلاميذ) ولا يأخذون منها شيئا فى مقابل اسهامهم معها (باستثناء الآباء من دافعى الضرائب بصورة غير مباشرة) ، هذا بالاضافة الى أنها لاتملك خيارا اذا كانوا يسهمون فى العمل أو لا يسهمون ويترتب على ذلك ضعف واضح فى روادع المؤسسة ، وبالتالى ضعف فى التكوين المعيارى للمجموعة ككل · والتهديد بالطرد مثلا ـ وهو أقصى العقوبات التى تستطيع جماعة أن تطبقها ـ يكون فى الغالب أقل فعالية بكثير اذا كانت المدرسة خاضعة للاهالى · هذا

بالاضافة الى أن المدرسة لاتستطيع استخدام هذه العقوبة الا فى الحالات القصوى نظرا لمسئوليتها أمام المجتمع ٠

وتختلف المدارس بطبيعة الحال اختلافا كبيرا فى مدى قدرتها على تنظيم تلاميذها تنظيما فعالا ٠ ويستطيع بعض المدرسين فى المدرسة فرض نظام أكثر فعالية من البعض الآخر ، ومع ذلك لابد من التمييز بين التزام التلميذ بالقواعد نتيجة المعايير النمطية والروادع الرسمية ذات القوة الكافية التى تضمن توافق كافة أعضاء المجموعة ، وبين التزامه نتيجة النظام القائم على الصفات الشخصية القيادية للمدرسين والمديرين (الروادع الفردية) ٠ وهناك فرق بين الطاعة القائمة على الرغبة فى ارضاء مدرس معين (أو الخوف من غضبه) وبين طاعة سببها أن واحدا يريد السماح له بمواصلة اشتراكه فى أنشطة المجموعة ، وربما لكى يمنح نصيبا أوفر فى تلك الأنشطة ، ويساعدنا بعض هذا التمييز على توضيح الفرق بين المواقف التى يتخذها طالب فى عامه الأول بالكلية ازاء التعليم ، وبين مواقف هذا الطالب نفسه قبل ذلك بعام وهو بالمدرسة الثانوية (هناك بعض عوامل أخرى مثل النضج يمكن أيضا تمييزها فى هذا التحول) ٠

ربما يتوافر نصيب من الايضاح للمواقف المختلفة التى يتخذها أعضاء مجموعات الفصل المختلفة ازاء التعليم ، والدرجات المتباينة التى يخلق منها أطفال هذه المجموعات مشكلات للمدرسين والمديرين ، تتصل بالنظام والى الحد الذى يدرك فيه آباء الأطفال من الطبقتين ، الوسطى والراقية ، زيادة أعبائهم فى عمليات التعليم المدرسى ، سواء باسهامهم المالى واسهامهم فى تخطيط البرامج المدرسية وتنفيذها ، فان ذلك يؤدى غالبا الى زيادة الاهتمام والمشاركة من جانب أطفالهم ٠ وتوحى هذه الاقتراحات بوجود طريق واحد لرفع مستوى الدافعية عند التلاميذ من حصيلة عملية التربية ، وبالرغم من أن هذا صعب التنفيذ فى كل الظروف ، فان أعظم جهودنا فى هذه الناحية ، يجب أن يتجه اتجاها خاصا الى تلك المجموعات التى لم تتح لها حتى الآن فرصة سانحة للاسهام فى التربية على أى مستوى من المستويات ٠

التغير الاجتماعى وعملية التطبيع الاجتماعى ـ المعايير والقيم :

ان واجب المدرسة فى معاونة أعضاء المجتمع الجدد ، على التكيف الاجتماعى ، يكون بسيطا نسبيا فى مجتمع يتسم بالتغير الضئيل ، أو بعدم وجود تغير ، ويغلب على الظن أن هناك خلافا يسيرا حول محتوى المعايير والقيم الاجتماعية ، أو حول نظام المجتمع القائم (أو كيف ينبغى أن ينظم) بما فى ذلك طبيعة أنظمته السياسية وفعاليتها ، والنتيجة أنه ينبغى للمربين أن يشغلوا أنفسهم باستكشاف خير وسيلة لتثقيف تلاميذهم لكى يضمنوا الى أقصى حد مطابقتهم لأنماط السلوك القائمة المسلم بها ٠

ويصبح التطبيع الاجتماعى من ناحية أخرى متزايد التعقيد الى مالانهاية فى مجتمع متغير ٠ وليست المعايير والقيم الاجتماعية وحدها هى التى يكثر حولها الجدل بين أعضاء المجتمع من الكبار ، بل انه حتى فى حالة الوصول الى اتفاق فمن المحتمل دائما أن يكون الجيل الأخير من أطفال المدرسة قد وصل بمضى الزمن الى مرحلة النضج ، ومن ثم ستضطرهم تغيرات المجتمع التكنلوجية والاجتماعية الى تنقيح العادات الاجتماعية أو العمليات السياسية والايديولوجية ٠

ضرورة المرونة فى عملية التطبيع الاجتماعى :

تحتاج تهيئة الأعضاء الجدد فى مجتمع متغير الى درجة كبيرة جدا من المرونة ، من جانب الهيئة المسئولة عن التطبيع الاجتماعى حتى يوضع فى الاعتبار التناقضات الجارية فى النسيج المعيارى للمجتمع ، واتاحة التغيرات المستقبلة فيما يعتبر الآن من جانب المواطنين ، ومن المؤكد أن الاسراع بدرجة أكثر مما ينبغى يعزز فى نفس الوقت الميول القائمة نحو التغير المعيارى ، مما قد يؤدى بمضى الزمن الى التفكك الاجتماعى ٠ ويجب على المدرسة ، فى ظل ظروف التغير الاجتماعى

والتكنولوجى السريع ، أن تحقق الموازنة الدقيقة بين غرس مجموعة جامدة من المعايير الاجتماعية ، وبين القيم التى قد تصبح متعارضة مع نماذج السلوك المتغير من ناحية ، وعاجزة عن امداد الأطفال بأى مجموعة ذات معنى من المقاييس المعيارية التى تمكنهم من أداء عملهم كأعضاء فى مجتمع على قدر كاف من التوافق ، من ناحية أخرى ٠

وواضح أن هناك أخطارا حقيقية تهدد المجتمع على جانبى هذه النقطة من الميزان ، فالبناء المعيارى الجامد ، أى الذى تعززه ممارسات جامدة للتطبيع الاجتماعى من جانب الأسرة والمدرسة يمكن أن تكون نتيجته ، اما خنق التجديد ، واما أن يحدث التغير بالفعل (وربما لمؤثرات خارجية) فيقع على عاتق المجتمع عبء ثقيل بتورط الأفراد فى مواقف متعارضة ٠ ويمكن أن يوصف هذا بتعبير مستمد من علم الأجناس البشرية ، بأنه مشكلة « تخلف ثقافى » (حيث يتغير جزء من الثقافة ـ التكنولوجيا مثلا بسرعة أكبر من جزء آخر) ويمكن مشاهدة أمثلة من التخلف الثقافى فى جماعات بالولايات المتحدة وفى مجتمعات أخرى فى جميع أنحاء العالم ، حيث وضعت التغيرات التى أدخلها الاستعمار عبئا ثقيلا على كاهل المعايير والقيم التقليدية ؛ فمقاومة جماعات الجنوب للضغوط التى حدثت نتيجة لانتهاء التفرقة العنصرية ، تعد دليلا قويا على الصراع الذى يتأتى من جانب الفرد والمجتمع عندما تتعرض المعايير الجامدة للتغير ٠

وحيثما يدخل التغيير على مواقع تتميز بمعايير جامدة نسبيا ، وممارسات غير مرنة للتطبيع الاجتماعى ، فقد يحدث انهيار حقيقى فى التكامل المعيارى للمجتمع مالم تكن هناك وسيلة لتخفيف التعارض بين البناء المعيارى القديم ومتطلبات التغيير ٠

ويبدو أن البديل للتعديل التدريجى فى المعايير والقيم الاجتماعية هو الانحلال الكلى للمعايير القائمة التى نشأت من

حالة مضطربة وشاذة (بدون معايير) فيها يعزز عدم التكامل المعيارى نفسه ، بل ربما يؤدى الى تغيير أكبر (ظاهرة الثورة ، والثورة المضادة) ؛ ومن التناقض الظاهر فى وجهة النظر هذه ، مايبدو من أن المجتمع الذى يكفل أكبر قدر من الكفاية للتطبيع الاجتماعى لأعضائه (حين تحدد تحديدا ضيقا على أساس غرس المعايير القائمة) قد لايستطيع على المدى الطويل أن يتكيف بسهولة للتغير الاجتماعى والتكنولوجى (ما لم تبذل عناية خاصة لانشاء معايير نوعية تتعلق بعملية التكيف وتغيير ذاته) ٠

ويمكن أن توضع فى مثل هذه الفئة أكثر المجتمعات البدائية استقرارا ، ولدينا الدليل من الفوضى التى كثيرا ما تنجم عن ادخال التكنولوجيا والعادات الحديثة على مثل هذه الثقافة ٠

ويمكننا التكهن ، على أساس ما نعرف عن معدل التغير الاجتماعى بالولايات المتحدة أن المدارس (وكذلك العائلات) ستحاول الموازنة بين الممارسات الضرورية للتطبيع الاجتماعى من ناحية ، والتخلى عن مسئولياتها فى نقل المعايير والقيم الاجتماعية من ناحية أخرى ، وذلك بنقل بؤرة اهتمامها الخاص الى العام ، من الميل الى معايير خاصة الى تعليم قيم ومبادىء أساسية ٠٠ فمثلا ، بدلا من محاولة فرض التحريمات المعيارية الجارية الخاصة بالعلاقات المسلم بها بين الأولاد والفتيات فرضا متزمتا ، فأغلب الظن أن تركز المؤسسات التربوية اهتمامها فى مساعدة الشباب على فهم وتقدير بعض القيم الاجتماعية الأساسية التى تقوم عليها المعايير الجنسية الخاصة ٠

وبالتحرك فى هذا الاتجاه ٠٠ يغلب أن يعترف المربون وكذلك الآباء بوجود ضغوط قوية من أجل التغيير ، وهذا يجيز لهم التأثير فى معايير خاصة ؛ ولكن فى اطار نظام عام للقيم ، أكثر استقرارا ؛ وعلى الوالدين والمربين الاختيار بين قبول حتمية بعض التغير المعيارى وبين عجز المدرسة الكامل عن التأثير فى نتيجة العملية التربوية ٠

وفى المواقف التى تحاول وسيلة التطبيع الاجتماعى (سواء كان الوالد أو المدرس) اغراء الطفل باطاعة مقاييس معيارية غير ملائمة ؛ فان سلطة المدرس أو الوالد (وبالتالى تأثيره كوسيلة للتطبيع الاجتماعى) تكون مهددة وخاصة عندما يدرك الطفل أن مطالب الكبار مجافية للعقل • وعندما يكون للمنطق أهميته يكون لما يقوم به الكبار من دور النماذج الهامة بالنسبة للأعضاء الجدد فى المجتمع علاقة وثيقة متزايدة لمنطقية وثبات المطالب الخاصة التى يطلبونها من الأطفال •

تأثير نسبية الثقافة :

يبدو أن ادخال قدر معين من المرونة فى عملية التطبيع الاجتماعى ، ثمرة من ثمار المجتمع السريع التغير ، اذا كان معدل التجديد والتقدم لا يعتريه نقص • ومع ذلك أوضحنا أن أضعاف بناء المجتمع المعيارى ، سواء كان عن قصد أو عن غير قصد ، يعد تهديدا واضحا لاستقرار النظام الاجتماعى استقرارا طويل الأمد ، ويغلب أن ينشىء مشكلات هامة على المدى القصير • ويكمن الخطر الأكبر فى أن احتمال تخلخل القيود التى تفرض بها المعايير النوعية قد يؤدى الى تغيرات فى مواقف أعضاء المجتمع ازاء شرعية المعايير الاجتماعية بوجه عام ، وبالتالى الى زيادة حدوث السلوك المنحرف على مختلف أنواعه •

ويتوافر الدليل على وجود ميول هذا الاتجاه فى مجتمعنا ، على شكل احصاءات تبين زيادة معدلات الجريمة ، وكذلك فى الأمثلة غير الرسمية مثل تقارير الوالدين والمربين فيما يتعلق بتغيير أنماط السلوك الجنسى عند المراهقين ، وكلها تشير الى ميل أبعد مدى نحو التحرر من المقاييس المعيارية التقليدية ؛ ولاشك أن عملية التغير الثقافى وما يتصل بها من اضعاف المعايير الاجتماعية قد تأثرت تأثرا قويا بالتقدم الهائل فى وسائل الاتصال بين مختلف الشعوب والمجتمعات فى شتى أنحاء العالم • وترتب على هذا أن المعايير الاجتماعية تختلف اختلافا كبيرا من مجتمع لآخر ، وأن كثيرا من المعتقدات

والممارسات التى ظلت طويلا موضع تبجيل فى بلادنا ، أصبحت استثناء ، وليست هى القاعدة بالضرورة فى أماكن أخرى • وفى حين أن معظم أعضاء المجتمع لم يذهبوا الى الحد الذى ينتهون فيه الى امكان تبرير أية ممارسة على أساس أنها مقبولة فى مجتمع ما (يمكن تفسير نسبية الثقافة بصورة أكمل على أنها تشير الى حقيقة أن أى جانب من سلوك المجتمعات الأخرى لا يمكن فهمه الا فى نطاق ثقافتهم ككل) • ومع ذلك فمن الواضح الى حد ما أن تحطيم فقاعة عزلتنا أدى ماديا الى اتجاه أعضاء المجتمع الى أخذ المعايير الاجتماعية التقليدية ماخذ أقل جدية •

ان معرفة طرق أخرى لعمل الأشياء ، معرفة جديرة بالاهتمام فى ذاتها من حيث أنها تجعل فى مقدور أعضاء المجتمع ، أن يعاملوا المجتمع الذى يعيشون فيه معاملة موضوعية ، ومن الأهمية بمكان ؛ من ناحية أخرى ؛ ألا تقودنا القدرة على فحص عاداتنا الخاصة « فى ضوء النهار البارد » الى نبذ شرعية معاييرنا الاجتماعية عامة ؛ أو غض النظر عن أهمية التكامل المعيارى للمجتمع بنوع خاص •

بدائل تربوية :

تثير النقاط السابقة ؛ من وجهة نظر التطبيق التربوى أسئلة هامة تتعلق بما تستطيع المدرسة أن تفعله لتهدئة الصراع الواضح بين نسبية المعايير الاجتماعية والحاجة الى قدر من الضبط الاجتماعى ، وقد تكون احدى الطرق تطوير مقرر من المواد لطلبة المدارس الثانوية يمكنهم من الوصول الى تقدير الخصائص الهامة للنظم الاجتماعية فى محيط ثقافى متعارض مع اهتمام خاص بمجتمعنا • ومع ذلك فان تزويدهم بمواد كهذه له أهمية خاصة فى توكيد العلاقات المتبادلة بين المعايير الاجتماعية النوعية ، والدور البارز لنظام الضبط الاجتماعى المشروع فى ضمان استقرار أية مجموعة واستمرارها ، هذا بالاضافة الى أن علاقة الاعتماد المتبادلة بين الفرد وجماعته ،

يجب أن تكون ذات اعتبار حتى يستطيع التلميذ تقييم سلوكه الخاص على أساس تأثيره فى المجموعات التى ينتسب اليها ، وكذلك على المجتمع الكبير · وزيادة المعرفة من جانب الأفراد بخصائص النظم الاجتماعية والجماعات مقرونة بقدر أوفر من التوكيد على القيم الهامة فى مجتمعنا قد تغطى الفجوة بين التغير التكنولوجى والجمود المعيارى الذى يهدد استمرار تطور المجتمع ·

التكنولوجيا والتغير المعيارى :

من الملاحظ أن كل جوانب الثقافة لا تتغير بنفس السرعة أو بنفس التواتر وأن جانب الصعوبة فى التكيف بالتجديد التكنولوجى أو النمو السكانى أو هبوطه ، أو صور التغير الأخرى ،هو هذه القابلية الحساسة للتغير فى مختلف جوانب الثقافة الى حد التبديل · واذن فهناك سؤال مشوق وهام عن المجتمع الذى يجتاز تغيرا فى جوانب الثقافة التى يغلب عليها التأثر أولا ، ثم مواضع التوتر بين القديم والحديث ، التى يمكن تمييزها · وواضح أن الاجابة على سؤال كهذا لها تأثير مباشر على طبيعة المشكلات التى تواجهها المدرسة غالبا فى أداء مهمتها فى الضبط الاجتماعى من خلال دورها فى عملية التوجيه الاجتماعى ·

وهناك مصدر هام للتغير الثقافى فى مجتمعنا ، وهو كما أشرنا ـ السرعة التى لا مثيل لها من قبل فى التجديد التكنولوجى · ويمكننا التكهن بأن كثيرا من التغيرات البالغة الوضوح فى البناء المعيارى للمجتمع ستجرى فى تلك الجوانب الثقافية الوثيقة الصلة بالتكنولوجيا ، وعلى وجه التحديد فى تلك الجوانب التكنولوجية التى تمر بتغير سريع · ولو أخذنا بعين الاعتبار اختراعين نوعيين كان لهما تأثير عميق فى المجتمع ، فلابد للمدرسة من بحث التغيرات المثيرة فى المعايير الاجتماعية التى نتجت جزئيا على الأقل باختراع التلفزيون والسيارة ·

كان لتقدم التلفزيون ابان السنوات الخمسين الماضية تأثير ملحوظ على أنماط السلوك لدى جزء كبير من سكان أمريكا وبخاصة على الشباب ، اذ لم يقتصر استخدامه على وقت الفراغ من جانب المراهقين والأطفال الذين تأثروا به أيما تأثر ، ومن ثمة تغيرت عملية التربية تغيرا مباشرا من خلال تأثيره على عادات الدراسة ، وبطريق غير مباشر من خلال التغيرات التى لحقت بالأوضاع ازاء الأنشطة الثقافية ، بل وكان للتلفزيون تأثير أيضا (أقوى كثيرا من تأثير الراديو) فى توسيع « حيز الحياة » لدى أعضاء المجتمع الجدد ، اذ جعل فى امكانهم الاشتراك بالوساطة فى أنشطة مجموعات كثيرة مختلفة خارج بيئتهم الخاصة ، فكانت النتيجة أن اتسع بصورة كبيرة نطاق الشخصيات المرجعية المتاحة التى يمكن للشباب تقليدها ويجب أن تواجه المدرسة الآن عند محاولاتها نقل المعايير الاجتماعية · ما يحدث من تنافس لا مع أسرة الطفل فحسب ، بل ومع حشد مؤثرات التطبيع الاجتماعى الزائدة التى يمكن أن تطابق أو لا تطابق القيم المحلية · ويتضح الى حد ما أنه كلما كبر عدد المؤثرات التى تشترك فى عملية التطبيع الاجتماعى كلما ازداد الاحتمال فى مواجهة ذلك الصراع الذى ينشب بين المعايير والقيم · وللتلفزيون تأثير تعزيزى أيضا لوعى الأطفال ، وبخاصة عند المراهقين الى درجة نشوب خلاف هائل بين الكبار يكاد أن يكون محتوما حول المحللات والمحرمات المعيارية فى المجتمع (ومن ثمة يتضاعف الشعور بالبلبلة ازاء شرعية المعايير) · وأخيرا ، ضاعف انتشار وسائل الاعلام الجماهيرية ومن بينها التلفزيون من قابلية المدرس للحرج (بصرف النظر عن الوالدين) بوصفه متخصصا فى مختلف الموضوعات ، وهذا ينقص من سلطته ونفوذه القوى بوصفه وسيلة للتطبيع الاجتماعى ·

وكان لتطور السيارة وانتشار استخدامها تأثير هام بصورة أخرى على أنماط السلوك والمعايير فى مجتمعنا · وبخاصة فيما يتعلق بسهولة نمو ثقافة منفصلة للمراهق ، اذ منحت السيارة المراهقين درجة من الحرية ، وقابلية للحركة ربما تكون فريدة

من نوعها فى تاريخ العالم ، وأصبح من الممكن افلات الشباب من رقابة آبائهم افلاتا يكاد يكون تاما • بل ان السيارة منحت المراهق درجة من السرية لم تكن متاحة لـه من قبل ، على الأقل فى المجتمعات المعقدة أو الصناعية ، أو فى المرحلة السابقة على التصنيع التى تتميز بكثافة سكانية شديدة التركيز • ولقد ناقش الآباء والمربون تأثير السيارة على العادات الجنسية لدى الشباب ، على الرغم من أن هذا المجال يصعب فيه الحصول على نتائج قائمة على معلومات صحيحة ، ومع ذلك يقل الشك فى أن المعايير المتعلقة بالممارسات الجنسية فى مجتمعنا آخذة فى التغير ، وليس مما يجافى الواقع أن نعزو جزءا من الدافع الكامن وراء هذه التغيرات الى التطورات التكنولوجية مثل السيارة التى هيأت فرصا أكبر لممارسة الجنس من جانب الشباب •

تطور الثقافات الفرعية عند المراهقين :

تقترن حرية المراهق النسبية باستمرار الاعتماد على الكبار نفسيا واجتماعيا ، بصرف النظر عن اعتماده عليهم جسمانيا وقد أدى هذا (وذلك باطالة العملية التربوية) ، الى زيادة تطور الثقافة الفرعية للمراهق ، التى يقوم معظمها على نبذ عالم الكبار ومعاييره المقيدة ، وقيمه ومسئولياته ، وذلك أدى أيضا فى نفس الوقت الى تطلعات للحصول على وضع اجتماعى مساو للكبار ؛ فالمدرسة الثانوية ، بل والكلية فى محاولتها أداء مهمتها فى اعداد الشباب للقيام بوظائفهم كأعضاء مسئولين فى المجتمع، كثيرا ما توجدان فى مركز عسير حين تفرضان على المراهقين مستويات سلوك الكبار بينما ترفضان مطالبهم فى المساواة فى المنزلة الاجتماعية •

وعندما تكون مساعدة الأسرة فى الأنشطة المدرسية ضعيفة ، وتكون الصلة ضئيلة بين الشىء الذى يعلم وحاجات التلاميذ الوظيفية الحقيقية ، وبخاصة اذا نظر التلاميذ الى المدرسة الثانوية على أنها نهاية الدراسة الرسمية ، فان الصراع بين معايير المراهق وأهداف المدرسة قد ينتهى باتلاف العملية

التربوية ، تاركا المدرسة لأداء عملها الأساسى كمنظمة حارسة ؛ ولقد أشار عدد من السيكولوجيين الى أنه حين يحدث هذا ، فان أولئك المسئولين عن حفظ النظام بالمنظمة سواء كانت مدرسة أو مستشفى للأمراض العقلية أو سجنا ، كثيرا ما يلجأون الى تقوية الثقافة الفرعية لمجموعة النزيل أو العميل فى مقابل الالتزام بالحد الأدنى من مجموعة القواعد والتنظيمات ؛ ومن ثمة ، يسمح المدرس كثيرا فى مثل هذه المدارس ، وربما يشجع على تكوين ثقافة مراهقة ، بل ثقافة أساسها معايير وقيم متعارضة مع أهداف المدرسة ، لكى يسيطر على حجرة الدراسة ٠

وحين تذهب الى الكلية نسبة كبيرة من الطلبة ، ينعكس استقلال الشباب المتزايد على نماذج سلوكهم التى تتعارض كثيرا مع معايير المجتمع الكبير وقيمه ، ومع أهداف المدرسة بصورة أوضح ؛ وظهر من الدراسة التى قام بها « جيمس كولمان » فى بحثه عن مجتمع المراهقين أن نسبا صغيرة فقط من المجموع الكلى للطلبة ذكروا أن الحصول على درجات عالية أو على درجة من الذكاء له أهمية خاصة للدخول فى زمرة التلاميذ المرموقين ٠ وبالرغم من وجود اختلاف هائل بين مدرسة وأخرى فى عينة كولمان ، وبينما كان الحصول على درجات طيبة يؤدى عادة الى بعض المميزات الاجتماعية ، فقد كان واضحا أن التوجيه العام لمجتمع المراهقين كان يهدف الى أنشطة غير مدرسية بالنسبة للأولاد والفتيات على السواء (مثل الألعاب الرياضية) ٠ وليس من المحتمل فى مواقف كهذه ، فيما يبدو ، أن يكون للمدرسين تأثير كبير جدا على التلاميذ بحيث يضعون مستويات أو يقومون بدور الشخصيات البارزة المحبوبة فيما عدا الحالات الفردية ٠ ووجد « كولمان » مثلا حين سأل الطلبة عن قرار اتخذوه بعدم الالتحاق بناد معين ، عما اذا كان رفض مدرسهم أو والديهم أو أصدقائهم هو السبب الأهم فى قرارهم ، أن ٣ فى المائة أجابوا بأن رفض المدرس كان أهم بالنسبة لهم ، فى حين كانت أهمية رفض الوالدين والأصدقاء تمثل الـ ٩٧ فى المائة الباقية مقسمة بينهما مناصفة تقريبا (٦) ٠

ونستطيع أن ننتهى الى القول بأن المدرسة تواجه بعض المشكلات الصعبة فى حفز التلاميذ على الاهتمام بالأنشطة العقلية وفى نقل معايير الكبار وقيمهم المتصارعة مع معايير مجتمع المراهقين وقيمه • ونظرا للاختلافات القائمة بين معتقدات وقيم المدرسين من الطبقة الوسطى ، وبين توجيهات التلاميذ المعيارية الناجمة من ولائهم لثقافة المراهقة الفرعية (التى كثيرا ما ينحرف بها اختلاف الأساس العنصرى أو العرقى انحرافا خاصا) فيغلب ألا يكون للمدرسين فعالية فى انجاز عملهم كوسائل للتطبيع الاجتماعى • وربما يولدون عداء ضد توجيهات المجتمع القيمية السائدة التى يمثلونها ، أثناء محاولتهم التأثير فى طلبتهم •

ولما كان التكامل المعيارى للمجتمع مهددا فى نفس الوقت بالتغيير ، ولما كان تأثير التوجيه الاجتماعى للأسرة يتهاوى نتيجة للتغير السكانى الديمغرافى والاجتماعى والتكنولوجى ، فان أهمية المدرسة التى تنطوى على المساعدة فى عملية التطبيع الاجتماعى تزداد تعزيزا ، وواضح أن المدرسة ، اذا كان عليها القيام بعمل أفضل فى التطبيع الاجتماعى ، أن تركز الاهتمام على جانب القيم الأساسية مقابل المعايير النوعية ، وأن يكون اشتراك الوالدين فى عملية التربية أمرا ضروريا ، هذا بالاضافة الى ضرورة عمل شىء لزيادة توضيح الأهداف التربوية لأعضاء مجتمع المراهقين •

انتقال القواعد والتقاليد الرسمية :

يحتاج استمرار مجتمع معقد كمجتمعنا الى أكثر من اتفاق بين أعضائه على مجموعة من المعايير والقيم وطرق التصرف التقليدية • ولما كان مجتمعنا قد نما حجما وثقافة وازداد تعقيدا ، فقد اضطلعت المؤسسات السياسية بعدد متزايد من الأعمال استجابة لتزايد الطلب على الخدمات الحكومية من ناحية ، ونتيجة لما يلازم النزعات التنظيمية من التحول البيرقراطى وزيادة الحجم من ناحية أخرى • على أن التغير الذى طرأ على

أهمية الأنشطة الحكومية فى جميع المستويات المحلية والقومية والدولية خلق مشكلتين اضافيتين لنظامنا التربوى هما موضع اهتمام عظيم من جانب المربين ، ومن جانب المسئولين عن ادارة مؤسساتنا السياسية • أولى المشكلتين كيفية اختيار المدرسة لأفضل الطرق لاعداد أعضاء جدد للمجتمع يقومون بمسئولياتهم الفردية والجماعية كمواطنين حتى يسهموا اسهاما ايجابيا ذكيا لتكوين سياسة عامة • وثانيتهما أن المدرسة يجب أن تعالج مسألة توفير عدد متزايد فى المستقبل من الموظفين الحكوميين من ذوى المهارات العقلية اللازمة لمعالجة المشكلات الصعبة المعقدة حيثما يكون للخطأ فيها (أو للقرار السليم) نتائج بعيدة المدى •

ان أهمية تعليم التاريخ والتربية الوطنية وغيرهما من الموضوعات الأساسية لتقدير تراثنا السياسى ، والتطبيقات الجارية كثيرا ما كانت تهمل فى السنوات الأخيرة • أما المطالبة الصاخبة من جانب الجمهور والمهنيين بمزيد من دروس العلوم الطبيعية والرياضة ، عقب الانجازات التى حققها الاتحاد السوفيتى فى غزو الفضاء ، فقد كانت تهدف الى تحويل انتباه القائمين على ادارة مدارسنا بعيدا عن هذا الجانب من وظائف المدرسة • ومع ذلك فان اهتمام المدرسة بثقيف الأطفال فيما يتعلق بأعمال الحكومة ، والقيم التى تشكل أساس نظمها هى أبرز مما كانت ، وهى كما عبر عنها « فنسنت أو ستيروم Vincent Ostrom » : ليس فى الامكان التفكير فى حضارة متقدمة بدون نظام تربوى حديث ، ونظام سياسى حديث فى وقت معا • وكتب جفرسون Jefferson مرة « اذا كان هناك شعب يتوقع — فى حالة الحضارة — أن يكون جاهلا وحرا ، فانه يتوقع ما لم يوجد ولن يوجد أبدا (٧) » وأبعد من هذا ، أن مجرد ازدياد حجم الحكومة ودورها فى المجتمع يزيد أكثر مما ينقص من مسئولية المواطنين فى ممارسة الاشراف عليها » ووفقا لرأى « فيرد • م • نيومان F. M. newmann انه « بازدياد تعقد القضايا العامة وتضخم عدد السكان تضخما يتعذر معه الاشتراك الجماعى فى تشكيل السياسة ، ووجود فترة زمنية

بين الانتخابات العامة تهييء للزعماء والممثلين فرصة للمناورة ، فان السلطة التى يعطيها المواطن باعطاء صوته ، قد بلغت أبعادا هائلة ٠

ولما كانت الأعمال الحكومية تسعى بقوة الى فرض اشراف أكبر على السلوك الشخصى ، فلذلك يزيد مدى النفوذ الذى يمنحه الفرد عند اختيار الزعماء الذين يوجهون مثل هذا الاشراف ٠ وذلك لأنه بقبول تفويض النفوذ الضخم ، يضخم المرء تأثير عملية القبول نفسها » (٨) ٠

واعتماد الحكومة الديمقراطية على المشاركة الواعية للمواطنين ، وبخاصة فى عالم يعانى من التغيرات الاجتماعية والسياسية التى تنجم عنها كل يوم مشكلات جديدة تطالب ممثلينا فى الحكومة بحلها ، قد عبر عن النجاح والاخفاق الماضيين فى مجتمعنا وفى الخارج على السواء ٠ ومع ذلك ، فليس من الواضح الى أى مدى تسهم المدارس فى الوقت الحاضر فى تدريب مواطنين واعين ٠ فقد تبين من احدى الدراسات مثلا أن اتمام مناهج المدارس الثانوية فى التربية الوطنية أو فى حكومة الولايات المتحدة « لا » تمت بصلة الى الاعتقاد بالحريات التى كفلها الدستور ، وأن فريقا ملحوظا من ذوى الشأن بالمدارس الثانوية لا يوافقون على الحريات التى حددها « قانون الحقوق Bill of rights» وأن أولئك التلاميذ الذين يرفضون فى أغلب الظن الاقتراحات الديمقراطية يميلون يكونوا تسلطيين وفى نفس الوقت يدرجون أنفسهم فى حسن المؤازرين للديمقراطية الأمريكية (٩) ٠

انه لمن الأهمية بمكان أن نوجه الاهتمام بنوع خاص الى خير طريقة تستطيع بها المدرسة أداء وظيفتها فى وجه الضغوط الخارجية والقوية من جانب الايديولوجيات السياسية المتنافسة ، وأمام تيار عنيف بأرض الوطن متشكك فى الحكمة من وراء السماح باستمرار النزعة الحالية نحو حكومة مركزية أضخم وأشد نفوذا ٠ ولابد فى الغالب من الأخذ بالأساليب

الجديدة للتربية الوطنية ، اذا أريد تحقيق أى تقدم حقيقى ٠ ويبدو أن كتاب جيمس كولمان بجامعة جونز هوبكنز فى تطور الألعاب السياسية كأدوات تعليمية ، طريقة يرجى لها النجاح فى مهاجمة المشكلة من وجهتى نظر التربية والسياسة ٠ وقد استخدم كولمان وشركاؤه طريقة جديدة من هذا النوع بمناسبة انتخابات سنة ١٩٦٠ ٠

« أجريت مقابلة مع عينة من الناخبين ليقرروا اتجاهاتهم نحو مسائل شتى ، ثم وضعت لهذه الاتجاهات ، العمليات التى يمكن التأثير بها فى التصويت ، فى برنامج بالعقل الألكترونى ٠٠٠ وقسم فصل دراسى الى مجموعتين ، من معسكرين استراتيجيين : («فريق نكسون» و « فريق كنيدى ») ٠ وقام كل فريق بادارة قرارات الحملة فى محاولة للتأثير على الناخبين ، وكانت هذه القرارات تغذى للعقل الالكترونى الذى يعيد نوايا التصويت ، وأصدرت قرارات أخرى وقيمت النتائج ٠ وبعد عدد محدد من القرارات انتهت الحملة وكان المتنافس الرابح هو الذى حصل على أكبر عدد من الأصوات (١٠) » ٠

ويقرر كولمان أنه باستخدام هذه اللعبة مرة واحدة ، وقف الفصل على معلومات تفوق كثيرا ما تعلمه من عمليات الانتخاب بالطرق السابقة التى استخدمت فيها الوسائل الفنية العادية ، بالاضافة الى أن اشتراك التلاميذ فى النشاط كان أكبر كثيرا من اشتراكهم فى مواقف التعليم التقليدية ٠ وهناك ميزة خاصة لكتاب كولمان ، هى أنه باستخدام أسلوب لعب الدور الذى يضطر فيه التلميذ الى معالجة مشكلات حقيقية ، فى مواقف يمكن أن تخطط بحيث تحاكى أنواع التغير الحقيقى التى يجب أن يعالجها الشخص الذى يتخذ القرار فى الحكومة ٠ ويمكن تركيز الانتباه على طريقة حل المشكلات فى مقابل التعلم بالاستظهار دون فهم لعمليات معينة قد تصبح قديمة ، فى الوقت الذى يتأهب التلميذ فيه لتطبيقها ٠

ونظرا لأنه مما يجافى الواقع أن نتوقع انخفاضا حادا فى الدور الذى تضطلع به الحكومة فى الأنشطة الجارية بمجتمعنا فى المستقبل القريب ٠

في الواقع يمكن التكهن بعكس ذلك تماما بدرجة معقولة من الثقة ٠ فانه يمكن افتراض أن أحد العوامل الهامة فى استمرار نجاح نظامنا التعليمى هو قدرته على تقديم ذخيرة من الأفراد المدربين جيدا ، القادرين وعلى درجة عالية من الكمال ، بل الراغبين أيضا فى القيام بواجب ادارة حكوماتنا على المستوى المحلى ومستوى الولاية والمستوى القومى ٠ واذن،فبالاضافة الى قيام المدرسة بوظيفة التدريب ، يجب أن تلعب كذلك دورا فى دفع الشباب الى تقديم مواهبهم فى مجال الخدمة العامة ٠

وفى ضوء الصورة العامة الراهنة عن الموظفين الحكوميين والسياسيين ، وكذلك القوى البشرية المتنافسة فى جميع قطاعات المجتمع ، فان ذلك لا يعتبر واجبا يسيرا ٠ فالاهتمام الدقيق من جانب المربين بالتحديات والمكافآت والفرص فى الحكومة ، ستكون بالتأكيد ضرورية ، اذا ما أريد أى تقدم ٠ ولكن الأهم من كل هذا هو ضرورة كشف المدارس عن وسائل لمضاعفة الشعور الاجتماعى عند الشباب ، واحساسهم بالواجب نحو المجتمع ، بصرف النظر عن ميولهم المهنية ٠ فرضاء المواطنين بالمسئولية المتبادلة لخير المجتمع هو الذى يضع حجر الزاوية لتحقيق التقدم والاستقرار على السواء فى مجتمع كمجتمعنا ، وسننتقل فى الفصل التالى الى بحث بعض الطرق التى تمهد بها المدرسة للتغير ، والمشكلات التى يخلقها هذا الجانب من دور المدرسة للمديرين والمدرسين والتلاميذ ٠

الفصل الخامس

المدرسة كأداة للتجديد والتغيير

ان الموضوع الأساسي لهذا الكتاب هو الصراع المتأصل بين دور المؤسسات التربوية بوصفها ناقلة للتقاليد الحضارية ـ وهي وظيفة محافظة في جوهرها ومسئوليتها أمام مجتمع تبنى التجديد والتغير بوصفهما قيمة اجتماعية • ولقد كان اهتمامنا حتى الآن بوظيفة المدرسة التقليدية كأداة للتوجيه الاجتماعي والضبط الاجتماعي ، وان كانا في مجتمع سريع يتسم بالتغير السريع • ومع ذلك فنحن كمجتمع قررنا أن مسئولية مدارسنا سوف لا تقف عند حد المحافظة على الوضع الراهن ، ولا حتى الاقتصار على التوجيه الاجتماعي للأفراد القادرين على التكيف بسهولة للبيئة المتغيرة اجتماعيا وماديا ، بل تمتد بدلا من هذا الى أقصى حدود التشجيع للقدرات الابداعية لدى أعضاء المجتمع الجدد • واذن ، فمن التناقض الظاهري أن تقوم المؤسسات التربوية بدور ضخم باعتبارها أدوات للتجديد والتغير مع دورها المحافظ ، وهو ضمان الاستمرار الحضاري للمجتمع •

وخلقت الآراء المتصارعة حول وظيفة المدرسة مشكلات حقيقية للمؤسسات التربوية على جميع مستوياتها • ويمكن أن ينظر الى النقاش الدائر حول ما ينبغي أن يكون عليه الاهتمام النسبي بالعلوم الانسانية ، في مقابل العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والفنون الابداعية ، كجزء من هذه المسألة العريضة ، وكذلك التساؤل عن الحد الذي يكون عنده الأطفال أحرارا في التساؤل حول حكمة (وسلطة) من يكبرونهم (ومن بينهم المدرسون) ، والمدى الذي ينبغي أن تقام عليه عملية التعلم في بادىء الأمر من استظهار واستذكار الحقائق الأساسية والمبادىء، بل وعما اذا كان ينبغي أن يعتبر الذهاب الى المدرسة « هزلا »

أو عملا شاقا يحمل علاقة مباشرة للجزء الذى يعتقد المرء أن المدرسة ستقوم به فى المجتمع • ويمكن أيضا مشاهدة الصراع بوضوح فى الانتقادات الموجهة الى القول التعليمى المأثور : « أنشر أو تهلك » Publish or Perish ، والحجم المالى المتزايد والمكافآت الأخرى التى تمنح للباحث ، مما أدى الى العجز فى المدرسين الأكفاء بجامعاتنا وكلياتنا •

ربما يرجع السبب فى رد التناقض الموجود بين وظائف المدرسة المحافظة والتجديدية بمسئوليته عن كل أو بعض القلق التربوى الراهن فى التربية ، الى المغالاة فى تبسيط المسائل المحيطة • ولكن بما أن الجزء الأكبر من النقاش السياسى العظيم فى مجتمعنا فى الوقت الحاضر يمكن أن يتحول الى صدام بين القوى المحافظة وقوى التجديد ، فكذلك يمكن أن تعزى أصول كثير من القضايا التربوية الى قضايا عملية وايديولوجية مشابهة • وبقدر ما يجب أن تكون عليه المؤسسات التربوية من قابلية للاستجابة لحاجات المجتمع الذى تخدمه وتلبى مطالبه ، فانها تعكس حيرته وتناقضاته ، وبينما يساعدنا تصوير خصائص القضايا التربوية فى اطار البدائل الأساسية ، على فهم الضغوط التى يجب أن نعالجها ، فهما أوضح ، فان هذا لا يمدنا لسوء الحظ بوسائل الفهم لحل مشكلاتنا • والمأمول أنه بمحاولة البحث بطريقة منتظمة الى حد ما فى العلاقات بين مختلف وظائف المدرسة ، والأنظمة الرسمية وغير الرسمية التى تؤثر بها على فعالية المديرين والمدرسين والوالدين والتلاميذ ، والمشكلات التربوية الملحة فى الوقت الحاضر ، فمن المحتمل أن نصل الى بعض الاقتراحات النافعة لمعالجة هذه المشكلات •

دور المؤسسات التربوية فى احداث التغير :

لقد اعترف مجتمعنا بالتغير و « التقدم » بوصفهما من القيم الاجتماعية الكبرى ، ونحن لا نكون دائما واضحين فيما نعنيه بكلمة « تقدم » ولكنها تشير من بين أشياء أخرى على الأقل الى التجديد التكنولوجى الذى ينجم عنه خفض المجهود البدنى

اللازم لتوفير السلع والخدمات الضرورية · وكذلك زيادة وسائل الراحة والرفاهية فى حياتنا اليومية · ويتضمن التقدم أيضا الارتفاع المطرد فى مستوى معيشتنا (أى مقياس كان) ، وربما تدل أو لا تدل على اغناء وتنمية تراثنا الجمالى ·

ويصبح دور المؤسسات التربوية معقدا الى أبعد حد فى مجتمع اسلم نفسه الى هدف من التغير المستمر ، حيث ينظر الى الاحتفاظ بالوضع القائم فى الغالب على أنه معادل للاخفاق · ومنحت المؤسسات التربوية فى مستويات معينة بالجامعات والكليات تفويضا واضحاالى حد ما للتمهيد لعملية التغير تمهيدا ايجابيا ، وبالرغم من أن الجامعات قد نالت جزاءها لاهمالها وظيفة التدريس ، فان أهمية الدور الذى يقوم به طالب العلم بالجامعة وسلامنه فى الكشف عن معارف جديدة لم يكن مطلقا موضع شك · وأعظم وجود للنزعات المتعارضة حول الأنشطة الملائمة فى المعاهد التربوية من حيث التغير المثير ، يواجه على مستوى المدرسة الأولية والثانوية · وقيام المدرسة بغرس المهارات العقلية الأساسية ، بالاضافة الى التراث الثقافى الثابت ، يتعارض هنا الى أقصى حد مع مسئوليتها فى مساعدة الأطفال فى التغلب بنجاح على مشكلات مجتمع قد يختلف من عدة وجوه ، اختلافا شديدا عن المجتمع الراهن أو عن المجتمع الذى نشأ فيه أباؤهم ومعلموهم · والمسألة التى تواجه المربين والآباء على السواء ، هى ما يجب أن يتلقاه التلاميذ من مهارات ومعلومات لكى يكونوا مجتمع الكبار فى المستقبل · ولكى يستطيعوا الاسهام بفطنة فى استمرار تقدم المجتمع · وحول هذه المسألة يدور جزء كبير من الصراع بين التربويين المحافظين والتقدميين المتحمسين بالرغم من أن القضية الحقيقية كثيرا ما تغشيها سحب عاطفية يولدها المشتركون فيها ·

وقليل من المربين والآباء يتشاحنون بجدية على أن الهدف النهائى للمدرسة هو اعداد الأطفال للمشاركة بذكاء وقدرة على الانتاج عندما يصبحون أعضاء كبارا فى مجتمعنا ، وذلك بتزويدهم بالمعلومات والمهارات والعادات التى يحتاجون اليها

فى تحقيق هذا الغرض ؛ فالخلاف اذن على « الوسيلة » التى ينبغى للمرء استخدامها للحصول على الهدف ، بل أهم من هذا ، الخلاف حول « أنواع معينة من القدرات والمعلومات » سيحتاج اليها أطفالنا اذا أريد لهم أن يكونوا قادرين على أداء عملهم أداء ذا أثر عندما يكبرون ٠

وتتعرض الأساليب التربوية ، وكذلك القرارات التى تتخذ بشأن الأهداف التربوية النوعية المباشرة ، للخطر ؛ ويستعرض « ماكس رافرتى » Max Rafferty وجهة النظر المحافظة فى بيانه قائلا :

« انه من خلال برنامج للتربية الأساسية يركز على الاهتمام بتقديم مادة منظمة ومخططة ومضبوطة وتفهمها على الوجه الأكمل ، يستطيع الأولاد والفتيات تعلم الاشياء الهامة ، فالتعرف بميراثنا الثقافى لا يبرز تلقائيا وبصورة حتمية أسلوب التعليم المتهاون للتوافق مع الحياة ٠ فالطفل على عكس ما يريد المربون التقدميون أن نعتقده ، « لا » يتعلم بالضرورة موقع « نياسالاند » ببناء كوخ من الطين على أرض حجرة الدراسة ، أكثر مما يفهم الأهمية التاريخية لهجرات هنود أمريكا الشمالية بصنع قناع (هوبى كاتشينا) Hopi Kachina من عجينة الورق (١) ٠

وبالرغم من أن القضايا هنا أبعد ما تكون عن البساطة ، فان « رافرتى » يخاطر باقترابه من الجزم بأن استظهار (اتقان) الخريطة الجغرافية لنياسالاند ، (مادة درس منظمة ومخططة ومضبوطة) تفوق فى أهميتها الوصول الى مستوى أعمق (ويحتمل أن تكون أقل تنظيما) من فهم ثقافة سكان نياسالاند ٠

ان القدرة على التجديد ، أو خلق شكل فنى جديد ، أو آلة جديدة ، أو ايجاد حل لمشكلات جديدة فى الشئون الدولية ، يحتاج دون جدل ، الى التمكن من مادة الدرس ، وكذلك الى درجة من التنظيم العقلى ٠ ويعتمد أيضا على المرونة والرغبة القوية فى التخلى عن العقبات القديمة لمعالجة مشكلة ما ،

وبخاصة حين تكون المشكلات التى يهتم الشخص بحلها ، هى نفسها سريعة التغير على الدوام ، لا فى مضمونها السطحى فقط ، ولكن فى تكوينها الأساسى · ولو افترضنا أن مجتمعنا ومجتمعات أخرى فى جميع أنحاء العالم ستستمر معدلاتها الحالية فى التغير طول عشرات السنين القادمة ، فاننا نستطيع أن نثبت أن نظامنا التعليمى يجب أن يفعل أكثر من مجرد تزويد التلاميذ بالمادة المخططة المضبوطة اذا أرادوا أن يكونوا قادرين على التفاعل بطرق ملائمة مع المواقف التى سيواجهونها بوصفهم صناع سياسة ومواطنين للجماعة العالمية فى القرن الحادى والعشرين · ويبدو من المحتمل فى الواقع أننا ما لم نتخذ خطوات كبرى نحو اعداد نظامنا التعليمى لتخريج أعداد أكبر من ذوى الثقافة الرفيعة والمرونة فى حل المشكلات فى المستقبل القريب ، فقد لا نبلغ القرن الحادى والعشرين لا كأفراد ولا كمجتمع ·

ان الصعوبة ، هى أن قدرتنا على التجديد التكنولوجى قد سبقت قدرتنا على التجديد الاجتماعى الضرورى ، للتكيف مع تكنولوجيتنا المتغيرة أو مع التغيرات التى أوجدتها مهاراتنا التكنولوجية المتقدمة · فنحن فى موقف نعرف فيه قدرا عن اطالة الحياة ، من وجهة النظر السيكولوجية أكبر كثيرا مما نعرف عن طريقة جعل الحياة مثمرة ومسلية بالنسبة لمواطنينا الأكبر منا سنا ·

لقد خطونا خطوات كبرى فى تطوير العقول الألكترونية ذات القدرات الهائلة فى عمليات وضع القرارات مع التفكير فى نفس الوقت فى متغيرات تفوق كثيرا ما يستطيعه أى شخص أو مجموعة أشخاص ، ولكننا لانزال نعرف القليل نسبيا عن كيف تضع جماعات كثيرة فى مجتمعنا القرارات السياسية الهامة · وابتدعت أجهزة جعلت فى استطاعة الانسان تدمير الحضارة كما نعرفها فى الواقع دون أن نبتدع فى نفس الوقت أية وسيلة قابلة لترويض علاقاتنا السياسية مع المجتمعات الأخرى أو الاشراف على المخترعات التى ابتدعناها والتى تهدد وجودنا ·

كيف نشاهد الموقف ؟ واضح أن نظامنا التعليمى الراهن قد أنتج عددا وافرا من الأشخاص المبدعين الذين حلوا كثيرا من المشكلات العلمية والفنية المعقدة • بيد أن هذه الموهبة المبدعة أما أنها لم تتركز على حل مشكلاتنا المشتركة بين الأفراد والمجموعات ، واما أن الصعوبات التى نواجهها فى المجال الاجتماعى ذات طراز مختلف من حيث الحجم (أو ربما من حيث الشكل كلية) عن تلك التى سبق أن نجحنا فيها نجاحا كبيرا فى العلوم الطبيعية • ومن المحتمل أن تكون الاجابة فى هاتين الدائرتين ؛ وهناك اختلاف واضح بين المشكلات فى العلوم الطبيعية والاجتماعية هو أنه يمكن فى العلوم الكيمائية والطبيعية تتبع المتغيرات التجريبية فى الواحد منها ، فى بقعةما معدة للدراسة ، بأسرع كثيرا مما يحدث فى علم النفس أو الاجتماع أو العلوم الاقتصادية أو علم السياسة • هذا بالاضافة الى أننا لعدة أسباب عمدنا الى تركيز اهتمامنا كمجتمع أساسا على منجزات علم الفيزياء والعلوم الطبيعية ، فنتج عن ذلك أن المجالات الأخرى لم تظفر من مواردنا الا بنصيب أقل نسبيا ماديا وعقليا •

ولربما يكون أهم عامل فى التباطؤ بين تكيفنا بالعالم الطبيعى وتسلطنا على بيئتنا الاجتماعية ، هو أن تدبير العلاقات المشتركة فيها بين الأفراد والمجموعات يحتاج الى حد أدنى من المنافسة من جانب (جميع) المشتركين • وتعتمد الشئون العامة على المستوى القومى والمستوى الدولى معا ، وكذلك على المستوى المحلى الى حد بعيد جدا على قدرات المواطنين أفرادا وجماعة ، وعلى ثقافتهم الرفيعة ، وبخاصة فى مجتمع ديمقراطى • وكل ذلك يعنى أنه لا يكفى مدارسنا تخريج عدد قليل من الأفراد ذوى الثقافة العقلية ، والعقول الخلاقة ، بينما تقنع نفسها بأن تكون جمهرة السكان فى مستوى يمكنهم من قراءة الصحيفة وملء بيانات الضريبة ، وأن يذكروا لأطفالهم من كان جورج وشنطن •

ولنسلم بوجود حدود لتوزيع القدرات العقلية على السكان

ككل · بيد أنه يبدو لنا هنا أنه يتعين على جميع المسئولين عن التربية فى البلاد من موظفى الحكومة الى الوالدين أن يعدلوا رأيهم فى أهداف النظام التعليمى تعديلا مفاجئا ، فيجب على المدارس اعداد أعضاء المجتمع للتعامل مع بيئتهم بنجاح من الناحيتين المادية والاجتماعية ، وتزويدهم بالمهارات الضرورية للاسهام مع المواطنين الآخرين فى حل المشكلات المعقدة السريعة التغير التى تواجه جماعتهم وشعبهم وعالمهم ، ومن رأى هذا الكاتب أنه يمكن أن يتم ذلك بواسطة نظام تعليمى ، يهدف الى ما هو أكثر من كفاية مادة الدرس ، لا بالنسبة لأكثر الأطفال ذكاء وموهبة ، بل بالنسبة لجمهرة الشعب على السواء ·

وحين يواجه المرء فجوة متزايدة الاتساع ، بين مهارتنا الفنية وعجزنا عن حل المشكلات الاجتماعية التى خلقتها هذه القدرات ، فان ادراك المرء لأهمية العمل الجدى الذى تقوم به معاهدنا التربوية ومسئوليتها الخاصة فى مواجهة خلق جماعة المواطنين قاطبة ، القادرين على سد هذه الثغرة ، تكون مسئولية ساحقة ·

ولكن ادراك المشكلات التربوية التى يواجهها مجتمعنا لا يمدنا تلقائيا بحل هذه المشكلات ، ويبدو أن الأساليب التربوية الموجودة ـ مهما كانت تقليدية أو « تقدمية » ـ تحتاج الى تعديل جذرى اذا كنا نريد الاستفادة من كل مواردنا · وغير واضح الى هذا الحد الاتجاه الذى ينبغى أن نسير فيه · ومن سوء الحظ أننا لا نعرف فى الوقت الحاضر الا النزر اليسير عن أنواع التجارب التربوية التى ينجم عنها الاقتراح المطلوب بين المرونة العقلية والسيطرة على المضمون · ومع ذلك فان هناك عددا من المسائل التى أثيرت فيما يتعلق بالسياسة التربوية يمكن بحثها فى ضوء النقاش السابق · ويمكن تقديم بعض التكهنات عن موضع اجابة هذه الأسئلة ، وسنخصص بقية هذا الفصل لبحث بعض هذه النقاط ، وكذلك لتحليل أكثر تفصيلا للطرق التى تسهم بها معاهدنا التربوية فى عملية التغيير الاجتماعى ·

التجديد ومضمون المنهج :

هناك نقطة خلاف كبرى فى بحوث السياسة التربوية فى الوقت الحاضر تتعلق بالمدى الذى ينبغى أن يشتمل عليه منهج المدارس الابتدائية والثانوية من مادة الدرس ، أى ما يعتبر عادة المحور التقليدى الذى تهتم به التربية : القراءة والكتابة ، والحساب ، والطبيعة ، والتاريخ والجغرافيا ، واللغات الأجنبية (بما فى ذلك اللغات القديمة) ، والتربية الوطنية ٠

ويتمركز النقاش عادة فى قيمة ما يتضمنه تعليم الفن والموسيقى والدراسات الاجتماعية (لا سيما اذا كان معنى ذلك دراسة ثقافة المجتمعات الأخرى كمقابل لدراسة الجغرافيا والتاريخ) والطبخ والحياكة وعلم الصحة ، وموضوعات مهنية عدة ، ومجموعات منوعة من الدراسات الأخرى تندرج تحت عناوين بعيدة نوعا عن الصفة المدرسية (٢) ٠٠ ويتضمن الخلاف أيضا طرق التدريس : فمثلا هل ينبغى تعليم التلاميذ القراءة والاستظهار والالقاء فى الفصل بالأساليب التقليدية ، أو بتزويدهم بمجموعة كبيرة من تجارب التعلم قدر المستطاع (مثل بناء كوخ من الطين على أرض حجرة الدراسة) ، أو بنوع من الربط بين هذه الطرق ٠

يجب أن نوضح أولا أن الموضوعات والطرق التقليدية ليست أقل ملاءمة اليوم مما كانت منذ خمسين أو مائة عام ٠ ولما كان عدد الوظائف التى لا تتطلب مهارة آخذة فى النقصان ، ونسبة وظائف الموظفين والعاملين من ذوى المهارة الفائقة آخذة فى الزيادة بين القوى العاملة ، فان أهمية وجود أساس ثابت للمهارات العقلية الأساسية ينمو تبعا لذلك ٠ ومع أن الطريق أمامنا طويل قبل الوصول الى مستوى عال متسق من الانجاز التربوى فى المجتمع ، فان الدليل الذى بأيدينا يوضح اتجاها متصاعدا خلال نصف القرن الأخير ٠

ونحن لا نوافق من ناحية أخرى أولئك الذين ينادون بالغاء الفن أو الموسيقى أو الدراسات الاجتماعية من مدارسنا ، أو أولئك الذين ينبذون التجديدات البيداجوجية (فن التدريس) التى تهدف الى زيادة قدرة الاستدلال المنطقى بدلا من التدريب على الاستظهار ، سواء كان ذلك فى جداول الضرب أو مؤلفات سوشر وشيكسبير · ولما كانت خطوات التغير فى مجتمعنا وفى بقية أنحاء العالم تجرى بسرعة ، فسنواجه مزيدا من التحديات العقلية التى لن تذعن للحل بواسطة تطبيق استظهار أساليب قديمة دون فهم ، وستحتاج هذه التحديات الى تنمية أساليب جديدة لحل المشكلة التى يستبعد أيضا أن تكون قد أنتجتها أو أعجبت بها ، أو طبقتها عقول مقيدة بقالب استنتاجى عن طريق تجربة تربوية مؤسسة برمتها أو فى بدايتها على الاستظهار والالقاء · ويتطلب تعقد المشكلات التى نقابلها فى ادارة أعمالنا فى البيت وفى الخارج على السواء ، من جماعة المواطنين قاطبه ، شدة الاحساس بالفوارق بين ثقافتنا وثقافات الشعوب الكثيرة التى لابد أن نتعامل معها بما فى ذلك المجموعات المختلفة فى مجتمعنا نحن · فاذا كان اكتسابنا لهذا النوع من الحساسية يحتاج الى بناء أكواخ من الطين فى حجرات الدراسة ، والرحلات القصيرة الى المتاحف أو زيارات الأراضى المنعزلة ذات الأجناس الخاصة فى داخل مدننا ، فاننا حينئذ يجب أن نتهيأ لامداد أطفالنا بهذا النوع من التدريب التعليمى حتى لو كان من الصعب قياس تأثيره على أساس موضوعى ·

لا يعنى هذا بالضرورة أن تكون التربية سهلة أو « لينة » بلغة المحافظين على القديم ، ولا يبدو أن هناك مدعاة للنظر الى « الممتع » أو « الصعب » ، على اعتبار أنه مما يميز المادة الدراسية بصفة خاصة ، والا فلماذا التنكب أو البعد عن تأييد الأساليب القديمة القائمة على الاستظهار والتسميع ، يعنى بداهة وبصورة آلية أن المدرسين يحللون التلاميذ ومن المحتمل كل الاحتمال أن نتخيل مقررات المدارس الأولية والثانوية التى يتطلب الأمر فيها أن يكون التلاميذ على درجة عالية من المعرفة الجادة والثقافة الرفيعة

فى اطار تربوى يسمح للطالب بمعالجة المشكلة بطريقته الخاصة والاستفادة بمجموعة من مصادر المعلومات للوصول الى حل ٠ والعوامل الحاسمة بطبيعة الحال فى نجاح مثل هذه المقررات هى ألفة التلميذ بالمهارات العقلية الأساسية كالقراءة والكتابة ومستوى التحصيل الذى يطلبه المدرس (الذى يعتمد بدوره على مستوى المدرس نفسه من الثقافة الرفيعة) ٠ وربما تعاد صياغة المشكلة بحيث يكون هناك توازن بين امداد التلميذ بالوسائل العقلية التى يجب أن تتوافر له لأداء عمله فى المجتمع الراهن المتغير ، وبين افساح الفرصة له للافادة من تلك المهارات بطرق جديدة فى المواقف الصعبة التى تتسم الى حد ما بالزيف والتعقيد ٠

ومن وجهة النظر هذه ، يكون تضمين الدراسات الاجتماعية كالفن والموسيقى وغيرها ، من المقررات التى تعمق عند التلاميذ الثقافة العقلية الرفيعة الملائمة عملية لا غنى عنها ما دامت لاتعطى على أنها بدائل لموضوعات أساسية ، وبشرط أن تدرس على المستوى وبالكيفية التى تدفع الأطفال الى استخدام مهاراتهم الى أقصى حد ٠

ان البرهان الراهن يقوم على افتراض وجود علاقه بين الاستجابات التى يتعلم الطفل تكوينها فى بيئته التربوية والطريقة التى يستجيب بها لشتى المشكلات العقلية والاجتماعية التى ستصادفه عندما يصبح راشدا ٠ وكما أشرنا آنفا لا يحصل الأطفال على كفاية فى مادة الدرس وحدها ، بل يحصلون أيضا على مجموعة من المهارات لحل المشكلات ٠ وتساعدهم هذه المهارات على حل مشكلات العمل وحساب ضرائب الدخل ، وتقرير من ينتخبون ، وماذا يختارون ، والحصول على مهارات جديدة متخصصة فى وظائفهم ، وتسوية الخلافات العائلية ، وتختلف الأساليب الخاصة المستخدمة ، من عمليات القسمة الطويلة ، الى الاستعدادات لكيفية تقدير المرء المرشح لوظيفة سياسية ، أو كيفية التوفيق بين مطالب أطفال الشخص المتضاربة ٠

وواضح أن المسئولية الكلية فى طريقة تناول الكبار لهـــذا العدد الكبير من المشكلات التى لابد لهم من علاجها على المستوى اليومى لا يمكن أن تقع كلها على عاتق معاهدنا التربوية ٠

ولقد أشرنا آنفا الى الدور الهام الذى تقوم به الأسرة ومجموعة الأقران فى عملية التطبيع الاجتماعى ، ولا تنتهى هذه العملية بما تتضمنه من أساليب ومهارات جديدة لحل المشكلات بانقضاء التعليم الرسمى المدرسى أو بتكوين أسرة للشخص ٠ فالتطبيع الاجتماعى وتجديد هذا التطبيع يمكن أن يحدث ، بل يحدث بالفعل ، وباستمرار ، بينما ينتقل الشخص من مجموعـــة الى مجموعة ومن مرحلة الى مرحلة فى دورة حياته ٠ ومع ذلك تظل المدرسة نقطة التركيز فى هذه العملية طوال الســـنوات الاولى الحرجة ، ويغلب على الظن أن يكون لتجارب الشـــخص المكتسبة من التعليم المدرسى تأثير طويل الأمد على توافقه مع حياته المستقبلة فى المجتمع ٠

ويمكن تقديم سببين جوهريين للتأثيرات التربوية ، أولهما أن المجتمع يضفى صفة الشرعية على أهمية المدرسة ، وذلـــك باهتمامها المتزايد بالتربية ٠ وقد أصبحت التربية فى السنوات الأخيرة ينظر اليها من جانب عدد كبير من أعضاء المجتمع علـى أنها المفتاح لحل معظم أمراضنا الراهنة ، وبالتـــالى خصص نصيب متزايد من موارد المجتمع للمشروعات التربوية ٠ ولما كان المجتمع فى نفس الوقت قد أصبح أكثر تعقيدا من الناحيـــة التكنولوجية ، فقد أصبحت التربية نتيجة لذلك أكثر تخصصا وأشد امعانا فى الاحتراف ، ونجم عن ذلك اتساع الفجوة بيـن الوالد والمدرس فيما يتعلق باحتمال التمتع بالخبرة الفنية ، أو التمتع بها فعلا ، وتزايد انتقال المسئولية الى التربية الرسمية والتطبيع الاجتماعى على الاقل من الاسرة الى المدرسة ٠ وقوى مركز المدرسين من الناحية المهنية كما قوى نفوذهم حـــين ازدادت وظيفتهم تعقيدا وتضاعفت أهمية مهارات المسئولين عن توصيلها الى تلاميذهم ٠

وثانى السببين أن للمعاهد التربوية الرسمية تأثيرها على فترة من دورة الحياة يكون فيها التركيز الاكبر لانشطة الطفل موجها الى اكتساب استراتيجيات التعامل مع العالم من حوله ٠ وعندما يدخل الطفل المدرسة لابد أن يواجه لاول مرة مشكلة كسب احترام شخص أكبر منه ، أى مدرسه ٠ فلابد أن يعمل الطفل على الانتقال من نظام اجتماعى يكون فيه دور الشخص فى علاقته مع الاعضاء الأخر للجماعة فى جملته « مكتسبا » ، أو تدرب عليه آليا بفضل مركزه فى المجموعة (ومثال ذلك الأسرة) الى نظام لابد للعضو الفرد أن (يحرز) فيه وضعا بالنسبة للأفراد الآخرين فى المجموعة ٠ ولا ريب فى أن « الاحراز » يميز جزئيا علاقات الدور فى مجموعات الأقران فى مرحلة ما قبل الدراسة ، ولكن هناك مقارنة بسيطة بين مجموعة الأقران والأنشطة المدرسية على أساس الأهمية النسبية التى تضفيها الأسرة والشخصيات المرجعية على ما يؤديه من عمل ، ومن ثمة فان أنواع الأشياء التى لابد أن يفعلها للمحافظة على منزلته فى حجرة الدراسة والأساليب التى يتعلمها من مدرسيه لمعالجة الواجبات العقلية كجزء من العمل المدرسى ، يغلب أن يترتب عليها طرق ثابتة نسبيا للاستجابة لمواقف مماثلة فى المستقبل ، وكل ما نملك من دليل منتزع من دراسة المحاولات التى تهدف الى الغاء الأنماط السلوكية الثابتة منذ الطفولة (من أبحاث التحليل النفسى والجهود المبذولة لاصلاح الجانحين والمراهقين ومن اليهم) توضح مدى ما يمكن أن تكون عليه قوة استجابة هذه المجموعات ٠

والنتيجة التى يمكن استخلاصها من الملاحظات السابقة هى ضرورة توجيه الانتباه الى حد كبير جدا الى الأثر الذى تتركه التدريبات البيداجوجية المألوفة على الطريقة التى يباشرها الأطفال والكبار ويحاولون بها حل المشكلات ، فقد اتجهت الفلسفات والطرق التربوية التقليدية الى التضييق نسبيا فى مادة الدرس ، وبخاصة فى مستوى التعليم الأولى ، فتقوم معظم الأساليب الراهنة المسلم بها فى تعليم الأطفال القراءة والكتابة والعمليات الرياضية البسيطة فى الصفوف الابتدائية ، على

أساس مبادىء المنطق الاستنتاجى ، أى يعلم الطالب تطبيق صيغة أو مجموعة افتراضات سبق أن تعلمها ، وبواسطة معالجة الحقائق والصيغ وفقا لتحويل القواعد المناسبة يصل الى الحل · وفى تعلم الضرب مثلا يتعلم الأطفال أولا مجموعة من القواعد ثم يعطون مسائل نوعية يمارسون بها تطبيق هذه العمليات · وفى تعلم القراءة والكتابة ينتظر من الأطفال اتباع العمليات العامة التى يقوم بها المدرس ، ويقاس نجاحهم بحسب قدرتهم على محاكاة أساليبه بدقة · وواضح أنه كثيرا ما تستخدم الطرق التى تتطلب من الأطفال استعمال صيغ أخرى من المنطق لايجاد حلول للمشكلات · كما أنه لا توجد أية عمليات منطقية يمكن أن توصف كلها وصفا مفيدا ، على أساس نظام واحد من المنطق ، ومع ذلك فان أهم مطلب عقلى يطالب به معظم الأطفال فى المدرسة هو أن يتخذوا مدرسهم مثالا لهم ، وكثيرا ما يصرف النظر عن ملاءمة ذلك المثال ·

ان معظم المشكلات سواء كانت تتعلق بالقراءة أو الحساب ، يمكن معالجتها بعدد من مختلف الطرق · ولكن الأساليب التربوية الجارية التى توجه الأطفال الى مدرسيهم بدلا من توجيههم نحو مادة الدرس تجعل من الصعب على الطفل ايجاد حلول للمشكلات تختلف عن طريقة المدرس · فاذا كان الأسلوب الذى يقدمه المدرس لحل المشكلة متعارضا مع قدرات الطفل العقلية ونزعاته الطبيعية الخاصة ، فان عملية التعلم قد تتعوق تعوقا خطيرا ، وبالمثل ، اذا أتقن الطفل صيغ مدرسه وعملياته ومارس استعمالها لفترة من الوقت ، فالأرجح أنه سيجد صعوبة فى تغيير الطريقة التى ألفها فى حل المشكلة ـ حتى لو كانت العملية غير فعالة ـ أو غير ملائمة لحل المشكلات التى تقابله ·

والى الحد الذى يخرج به نظامنا التعليمى المتراكم أشخاصا يستطيعون معالجة مشكلات من نوع معين وحسب ، (ويجب أن نوضح أنه لا يوجد معلومات منظمة تعزز افتراضا كهذا) تنشأ صعوبات كبرى فى مجتمع بحاجة الى درجة عالية من المرونة العقلية من جانب أعضائه نتيجة للتغير السريع ·

فالحلول المعروفة السابقة تكون ملائمة فقط ما دامت الصيغ تظل صالحة للتطبيق ، وما دامت الطبيعة الأساسية للمشكلات التى يقصد حلها باقية دون تغيير · وبدون القدرة على ادراك معالم المواقف المتغيرة ، والقدرة على توليد أساليب جديدة لمعالجتها ، فلا بد أن نستمر فى ارتكاب أخطاء من نفس النوع العام ، كالطفل العاجز عن فهم منطق الرياضيات الثنائية بسبب استيعابه السابق لطريقة استظهار الأساليب الملائمة للنظام العشرى ·

ويحتاج التجديد الى قدرة المرء على رؤية مشكلته فى ضوء جديد لكى يهمل الأساليب غير الملائمة لحلها والعمل فى اتجاهات عكسية من ملاحظة الحقيقة والأهداف التى يرغب المرء فى انجازها لاستنتاج مبدأ جديد أو أسلوب يجعل الحل ميسورا · الى هنا نجح نظامنا التعليمى ببراعة غير عادية فى تخريج وتشجيع عدد كبير من الأفراد على درجة كافية من المهارات التجديدية المطلوبة فى المجالات الفنية وما يتصل بها لترقية طاقات المجتمع التكنولوجية بسرعة تدعو الى الدهشة ، ولكن نجاحه كان أقل فى انتاج جيل من المواطنين له طاقة جماعية أو فردية على التوافق بسهولة وبطرق أكمل مع التغيرات التى نتجت من التجديدات التى أحدثتها الجماعة العلمية ·

ويفترض هذا الكتاب مقدما ، أنه اذا كان علينا تضييق الثغرة بين منجزاتنا الفنية وتطور تكيفنا الاجتماعى ، فان نظامنا التعليمى فى حاجة الى اصلاح شامل ـ بل يستلزمه بشدة ·

وأحد أمثلة التجديد فى طرق التدريس يؤكد ـ وهو ما يتركز الاهتمام فيه ـ على عمليات الاستقراء كمقابل للاستدلال ، يقدمه لنا ا · ك · مور O. K. Moore فى مؤلفه عن تعليم القراءة وحديثا الرياضيات واللغات الأجنبية قبل سن المدرسة ، وفى رياض الأطفال ، وأطفال الصف الأول ، وتقوم طريقة مور على خلق بيئة للتعليم صيغت بطريقة تجعل المتعلم يكون فى الغالب مجموعة من الكشوف المترابطة فيما بينها عن العالم المادى أو

الثقافى أو الاجتماعى (٣) ، وتكون (البيئة) فى نفس الوقت متجاوبة مع متطلبات الشخص من المعرفة الفريدة ٠

والبيئات المستجيبة ذاتيا وهى التسمية التى يطلقها مور على مثل هذه المواقف ، تمتاز بالسمات النوعية التالية ٠ تسمح للدارس أن يستكشف بحرية ويحاول ايجاد حلول بديلة للمشكلات التى يواجهها ما دام ملتزما بقواعد أساسية ، وهى تنبىء المتعلم مباشرة بنتائج أعماله ، وهى ذات سرعة ذاتية ، أى أن الحوادث تجرى فى البيئة بسرعة يقررها الدارس ، وتسمح للدارس باستخدام أقصى طاقته للكشف عن مختلف أنواع العلاقات ، وأخيرا ، فان الدخول فيها يكون لذاتها أكثر منه اجتناء للمكافآت أو تجنبا للعقوبات التى لا تمت بصلة «أصيلة» الى النشاط نفسه (٤) ، ويمكن أن يلاحظ أن مثل هذا الموقف فيه كثير من سمات المنطق الاستقرائى ٠ ووضع مور نظرية مؤداها أنه فى ظل هذه الظروف يمكن الوصول الى معدلات النجاح المثلى، بالحصول على المهارات العقلية المعقدة ٠

ولاثبات فعالية البيئات المستجيبة ذاتيا كأجهزة تعليمية ، أنشأ مور معملا حول « آلة كاتبة ناطقة » مزودة بأجهزة حاسبة تعلم الأطفال القراءة عن طريق استجابتها بطريقة معقدة نسبيا لتصرفات من يستخدمها ٠ ويعطى لأطفال معمل مور قبل سن الدراسة فرصة « اللعب » بهذه الآلات الكاتبة دون تدخل (أو حث) من الكبار ، وبعملهم هذا يحصلون على مهارات لغوية كالكتابة والاصغاء والكلام فى وقت قصير ملفت للنظر ، وتفسير فعالية الموقف هو أنه بالرغم من منح الطفل حرية كبيرة لتجربة تصرفات بديلة حتى يستكشف الحل الأمثل للمشكلات التى تقف فى سبيله ، فانه لابد أن يتصرف دائما فى نطاق بيئة مركبة نسبيا ـ فللعبة قواعد شديدة التحديد (ومع ذلك فان على الطفل أن يفهمها بنفسه كما يفعل بأى شىء آخر) ٠

ويستطيع الطفل فى الجلسات الاولية أمام الآلة الكاتبة أن

يدق على أية مفاتيح على الآلة وبأى ترتيب يشاء ، وبأى قدر من التكرار ، فهو حر في استطلاع لوحة الحروف ، وبينما يدق حرفا تستجيب الآلة الكاتبة مباشرة « بقولها فى صوت مرتفع » (عن طريق شريط مسجل) اسم الحرف أو الرمز الذى طبع عليه ، وسرعان ما يدرك الطفل أنه يسيطر الى حد كبير على هذه الآلة الموجودة أمامه ، فاذا أراد أن تقول الآلة « ا » فان كل ما عليه هو أن يدق المفتاح المبين عليه حرف « ا » ٠

وكلما تقدم الطفل تغير قواعد اللعبة للمحافظة على اهتمامه بالتعلم ٠ وبعد مرور الفترة الاولية من استطلاع لوحة الحروف استطلاعا حرا ، تأخذ الآلة الكاتبة المبادرة بوضع مشكلات أكثر صعوبة لكى يحلها الطفل ، فتظهر الحروف الاولى ، ثم الكلمات ، على شاشة بأعلى الاسطوانة (الجزء المتحرك بأعلى الآلة الكاتبة) وسرعان ما يستكشف الطفل ان الطريقة الوحيدة لادارة الآلة الكاتبة هى الدق على المفتاح المطابق للحرف أو الذى يظهر ـ وتغلق جميع المفاتيح الأخرى على اللوحة تلقائيا ، وفى كل حالة لا يقال للطفل ماذا يجب أن يفعل ، فعليه ان يفهم هذا بنفسه ويحصل بسرعة أثناء العملية على المهارات الملائمة ٠

ويستمر الاطفال فى الأطوار التالية من عملية مور فى حل أنواع عدة من المشكلات ، من بينها نسخة من الاملاء « من عملهم شخصيا » وانشاء من قصص أصلية (على الآلة الكاتبة) ، وأخيرا القيام بأنشطة مثل طبع صحيفتهم ، بما فى ذلك تقطيع أوراق الشمع « الاستنسل » وادارة آلة النسخ ٠ وتخلق الفكرة الأساسية طوال الوقت مواقف تتضمن تسلية الاطفال ، ومواقف صيغت بصورة تضاعف أمام الطفل احتمال الكشف عن العلاقات والتناسق فى العالم الرمزى من حوله ، ولا يلعب الاطفال حتى هذا الوقت بدمى غالية الثمن بطريقة عشوائية ، بل يلعبون بمجموعة من الألعاب ، هى فى تركيبها المعيارى ، ومضمونها والتسلسل المعمول بشق النفس مصممة بحيث تمكن الطفل من الاستفادة الى أقصى حد بقدراته العقلية فى الاستدلال والاستقراء والحرية النسبية التى يتمتع بها الطفل

لاستطلاع سبل أخرى بديلة للتصرف ، مقرونة بعدم وجود عقوبات جدية على الاخطاء (مثال ذلك عدم رضاء الوالدين أو المدرس) تحول دون تثبيط نشاطه أو تجمده على طريقة واحدة من التفكير فى المشكلة ، فى حين أن التركيب المعيارى للموقف (فوائد اللعبة) يجعله ملتزما مسلك التعلم ٠

كانت نتائج العمل التى وصل اليها « مور » مشجعة حتى الآن الى حد كبير ـ فالاطفال فى ظل هذه الظروف يتعلمون القراءة والكتابة فى وقت قصير يثير الدهشة وهى فى نفس الوقت تسلية لهم ٠ وأهم من هذا بما لا يدع مجالا للانكار أن الملاحظات غير المنتظمة تدل على أنهم وصلوا الى درجة عالية من التقدم والمرونة العقلية وهو ما ينعكس فى محتوى القصص التى يكتبونها وكذلك فى أنشطتهم الجمالية وعلاقاتهم الاجتماعية والانفعالية ٠

ومع أن اصدار حكم تقويمى على مدى فعالية نظرية « مور » وأهميتها العملية يتطلب مزيدا من العمل فاننا لا نستطيع ان نتجاهل أهمية هذا الاسلوب الجديد لمشكلاتنا التربوية ٠

وربما يكون أبرز مظهر مميز لعمل « مور » هو أنه مشتق من تصور منسق لطبيعة عملية التطبيع الاجتماعى فى علاقتها بخصائص المجتمع الذى نعيش فيه بدلا من أن تكون علاجا مؤقتا لعيوبنا التربوية كمعظم التجديدات التربوية ٠

النظام وقدرة التلميذ على الابتكار :

هناك مظهر هام للخلاف بين التقدميين والمحافظيين من التربويين يتعلق بمسألة النظام والسلطة فى حجرة الدراسة ٠ ويختفى وراء هذه المسألة خلافات ثقافية فى أنماط تنشئة الطفل والتركيب الاجتماعى للاسرة ، والصراع الدائم بين الجيل الجديد والجيل القديم (الذى يبرزه المجتمع سريع التغير) والمشكلات التى يواجهها المديرون والمدرسون المسئولون عن

توفير التعليم العام فى المناطق التى أصبح فيها رد الفعل للصراع الاقتصادى الاجتماعى مدا متصاعدا من الهجوم وسوء الظن وقلة احترام السلطة ، فمشكلة الحد الذى ينبغى عنده تشجيع التلميذ على المبادرة والحرية فى الفصل كنتيجة طبيعية للاسئلة التى أثيرت فى القسم الاول ، تحمل كذلك الخلاف الاكبر حول الاهتمام النسبى الذى يجب أن يولى للضبط الاجتماعى مقابل ما تقوم به المؤسسات التربوية من وظائف التجديد فى مجتمعنا • وبالرغم من أن أسئلة كثيرة ممتعة يمكن أن تثار حول طبيعة العلاقة المحددة بين النظام والقدرة على الابتكار (القدرة على الابتكار موضوع نعرف عنه فى الغالب أقل مما نعرف عن أى مجال تربوى آخر) فانه يبدو أن العلاقة التسلطية بين المدرس والتلميذ ترتبط فى معظم الاحيان بالتناقض مع قدرة التلميذ الابتكارية أو الابداعية •

ان الافتراض الضمنى بوجود علاقة عكسية بين السلطة والتجديد ينعكس فى تعبير «ميرل بورومان Merle Borrowman» الذى يشير الى التعارض الذى تتميز به الفلسفة التربوية (وكذلك العائلية) وتطبيقها العملى فى هذا الموضوع •

« يمكن أذن أن يوصف التقليد السائد على أنه توتر مستمر بين تصور الطفل الظاهرى للخضوع ، والسرور الضمنى فى توكيده لاستقلاله عن سلطة الكبار ، فأولئك الذين نشأوا فى ظل هذا التقليد لابد أن يكون لديهم نوع من التعارض ، ومرة أخرى ، حين يشعر الراشد بأن الدنيا ، أو حياته الشخصية « آخذة فى الافلات من الرقابة » ، فقد نتوقع منه أن يضيق عاطفيا عند رؤيته حجرة الدراسة تمزق فيها ستار السلطة تمزقا هينا على يد الكبار ، أما أولئك الذين يشعرون بقسط أوفر من امن فى حياتهم ، فنتوقع أن يكونوا أكثر ارتياحا فى حالة وجود ممارسات تربوية تعنى بمبادرة الطفل وحريته (٥) » •

ومع أنه يمكن وضع تمييز فاصل بين ممارسة المبادرة الشخصية والتحدى الكامل لسلطة المدرس • بما فى ذلك تعطيل عمليات التعلم فى حجرة الدراسة ، فان تحديد الخط الفاصل بين الطاعة والتعبير التجديدى يصبح أكثر صعوبة ، اذ أن العلاقة بين المدرس والتلميذ تصبح أشد تسلطا (كما يحددها المدرس) • واذن ، فان النظام وممارسة التلميذ للمبادرة ، بديلان غير متعذرين ما دامت أوامر الطاعة لا تصبح من الشدة بحيث تشمل كل مظهر من سلوك التلميذ ، من الاعمال الى الافكار •

والنتيجة الهامة التى يجب أن ننتهى اليها هنا هى ضرورة انشاء بيئات للتعلم تتميز بقواعد سلوكية واضحة التحديد (تفرض فرضا) ، ولكنها مكونة أيضا بطريقة تسمح للتلاميذ بأقصى قدر من الاستطلاع والمبادرة والايحاء بالتجديد ، ومعنى هذا ، بالاضافة الى أشياء أخرى ، أنه يجب التمييز فى حجرة الدراسة بين « مسائل السلوك » ، أى الشروط التى يخضع لها التلميذ فى التعبير عن ذاته وفى سلوكه ، و « مسائل الفكر » أى الطريقة التى يصل بها الطالب الى حل المشكلة ، ونوع الافكار التى يتمسك بها ، ففى الحالة الاولى يتطلب دور المدرس الاحتفاظ بسلطته وممارسة تنفيذها فى تحديد دور التلميذ ، وفى الحالة الثانية يملى عليه دوره ضرورة عمل الآتى : (١) أن يمد التلاميذ بنموذج لمحاكاته (٢) ويعطيهم التغذية الرجعية الضرورية لكى يستطيعوا تقييم فعالية تصرفاتهم (٣) تشجيع طرق التجديد والحلول من جانب التلاميذ • والتسامح فى مثل هذا الموقف (وهو أقل متعة بكثير) من جانب المدرس يتوقف الى حد بعيد كما يقترح « بورمان » على درجة شعور المدرس بالامن فى حياته الخاصة ، ومن ثم لا يرى فى قابلية التلميذ للابداع والانجاز تهديدا لسلطته ولا لذاته •

وتعتمد مثل هذه البيئة على التلميذ كما تعتمد على المدرس ، وبعبارة أبسط ، يجب أن يكون التلميذ راغبا فى الاشتراك فى الدور ، وفى سماحه للمدرس بتحديد دوره مع ملاحظة تصرفه والافادة من معاونته فى استطلاع تصرفات أخرى

بديلة · والمدرس فى مدرسة حى الاقلية ، أو حى الفقراء القذر ، حيث يجب أن يقضى معظم وقته فى معالجة الصراع المتراكم ، وألوان النزاع والاستياء التى يعانيها تلاميذه ، قد لا يجد فرصة للاهتمام بهذه المسائل ، وقد لا يجد تلاميذه ، نتيجة لذلك ، الفرصة ألبتة لممارسة أنشطتهم العقلية بطريقة مثمرة · ولو سلمنا على الاقل بالحد الادنى من الدافع لاذعان الأطفال لسلطة المدرس ، فان علاقة الدور التى نقترحها هنا ، هى التى تكون موجودة بين « المدرس الطبيعى » المعروف جد المعرفة ، وبين تلاميذه · ويدرك معظم الرؤساء كل الادراك أى من المدرسين يعمل على الوصول الى هذه العلاقة فى مدارسهم · وهى تعتمد الى حد بعيد على احترام المدرس لتلاميذه والعكس بالعكس · وهذه طريقة أخرى للاعتراف بأهمية التسليم المتبادل بالأدوار النسبية · وحيثما تفتقد هذه العلاقة ، اما بسبب عجز المدرس عن منح تلاميذه الدرجة المطلوبة من الاستقلال الذاتى ، واما بسبب عزوف التلاميذ عن التسليم بسلطته فى مسائل السلوك ، فان المدرسة على أحسن فرض تكافح لأداء وظيفتها كناقلة للثقافة ، وعلى أسوأ فرض ، تصبح مجرد معهد للرعاية يحبس فيه الأطفال لعدة ساعات مع المدرس كل يوم لابعادهم عن الشارع وعن ازعاج أمهم · وربما يؤثر فى الحالات الاخيرة عدم وجود الحافز العقلى الذى يرتبط بفقدان الاحترام المتبادل بين المدرس والتلاميذ تأثيرا كبيرا فى تقوية نفور الطفل من المدرسة ، بل ربما يقوى نفوره فى النهاية من المجتمع الذى تمثله المدرسة ·

ان خلق توازن ملائم بين النظام وتشجيع التلميذ على التجديد ليس بالواجب السهل ، وبخاصة حين تتعقد عملية التربية بواسطة عوامل اجتماعية تخلق التمرد والنفور والشذوذ من جانب التلاميذ · وليست الاجابة هى السماح للتلاميذ بالتصرف كما يشتهون ، أو يدرسون ما يريدون دراسته وحسب ، ولا شىء أكثر مما يطلب اليهم التفكير فيه بطريقة معينة لحل المشكلات بطريقة خاصة · والمتطلبات الاساسية هى وجود

درجة كافية من حث التلاميذ على أداء الدور وفقا لقواعده ، وادراك واضح من جانب كل التلاميذ ومن المدرس لأدوارهم الاجتماعية على التوالى ، ورغبة من جانب المدرس فى السماح لتلاميذه بمعالجة مشكلة ما بطريقتهم الخاصة ، أو التعبير عن آرائهم حتى حين يكون هناك احتمال لتغلب التلميذ عليها بطريقة أفضل من طريقته الخاصة · فمسئولية المدرس تقرير القواعد الاساسية وتحديدالواجب ، ومسئولية التلميذ أن يقبل القواعد وان يعمل على حل المشكلات التى يقررها المدرس ، وبهذه الشروط وحدها يمكننا أن نحقق كلا من النظام والتجديد ·

البحث فى مقابل التدريس :

ان التعيين فى وظيفة التدريس فى كلية أو جامعة ، تحمل معها عادة التزاما من جانب الشخص الذى يشغلها بمتابعة طلب الثقافة ، ومن بينها المساعدة فى تقدم المعرفة من خلال البحث المبتكر والكتابة ، بالاضافة الى تثقيف الطلبة · وبالرغم من عدم وجود أى اتفاق على الاطلاق على شرط قيام أعضاء القسم بحمل المسئولية المزدوجة ، أى التجديد ونقل الثقافة فى وقت معا ، فان ايجاد توازن ملائم بين العملين أصبح نقطة جوهرية للنزاع فى الدوائر الأكاديمية (٦) ·

وبفضل نمو حجم المعونة العامة والخاصة التى تمنح لأنشطة البحث ، الى زيادة تنافس الجهد البشرى ، العلمى والفنى التى خلقتها هذه المعونة ، أصبحت شهرة الاكاديمى الناجح هى قدرته على الحصول على الاستقلال التام عن مسئوليات التدريس (وبخاصة ما يتعلق بالطلبة الذين لم يتخرجوا بعد) ، وذلك عن طريق منح البحث والموارد الأخرى من المعونات المالية بما لا يشمل مرتبه كعضو فى أحد أقسام الكلية · على أن الكليات والجامعات الحريصة على تقدير الجمهور والحصول على اعتمادات من الحكومه للبحث العلمى كان لها دور فى تدهور مهنة التدريس بتنفيذ قولها المأثور « أنشر أو تهلك » ومنافسة

بعضها البعض فى تخفيف أنصبة التدريس كحافز لاجتذاب الدارسين النابهين ، وكذلك فى تشجيع الاعتماد فى التدريس على مساعدين من الخريجين ليقوموا بنصيب متزايد من عبء التدريس للطلبة غير الخريجين فكانت النتيجة أن التوازن بين التدريس على يد غير الخريجين وبين البحث مال بوضوح لصالح البحث وتدريس الخريجين ، مما أدى الى أسف كثير من المربين الذين يشعرون بأن قيام معاهد التعليم العليا بهذه الخطوة أدى الى اهمال الوظيفة الكبرى وهى اعداد الجيل التالى من الدارسين والمواطنين الأذكياء ، لوظائف القيادة والمسئولية اهمالا مخزيا ٠

وبالرغم من أن هذه المسألة تؤثر مباشرة فى المعاهد العليا للتربية ، فان الشعور بعواقبها يتزايد على مستوى المدارس الثانوية ٠ ولما كان نوع التعليم ، وبالتالى مستوى الأداء المطلوب من غير الخريجين فى كثير من الكليات والجامعات يتضاءل ، فان الفروق بين مناهج المدرسة الثانوية والمقررات التى تعطى على مستوى الكلية تميل الى التلاشى ، وسرعان ما ينطمس الحد الواضح بين المدرسة الثانوية والكلية بالنسبة لعدد كبير من الطلبة ، وبخاصة من يتخرجون فى مدارس ثانوية ذات مستوى أفضل ٠ ويبدو أن الكليات بدلا من تقديم خبرات تربوية من نوع مختلف ظلت كما هى تقريبا وان تكن أصعب قليلا ٠ ولما كانت الجامعات قد حولت اهتمامها الى تدريب الخريجين وأهملت تعليم غير الخريجين ، فيتعين على الطالب الآن انتظار مدرسة الخريجين حتى يكتسب تغييرا فى علاقة المدرس بالطالب التى تصاحب الانتقال من المدرسة الثانوية الى الكلية ٠

ان الميل الى أن تصبح الكلية سبيهة بالمدرسة الثانوية والعكس بالعكس ، تؤكده تلك التغيرات التى تحدث فى تركيب نظامنا التعليمى على جانبى الحدود القائمة بين المدرسة الثانوية والكلية ٠ ومن ناحية أخرى أدت تلك الضغوط المختلفة الى محاولات للنهوض بمناهج المدرسة الأولية والثانوية ، وبخاصة

منح الطلبة الموهوبين فرصة الانتقال بخطوات أسرع ، حتى اذا كان هذا يعنى أن ييسر لهم ما كان عادة فى مستوى مواد الكلية ٠ ونتيجة لهذه التغيرات أخذ مدرسو المدارس الثانوية وقد أحسوا بالطلب العلمى المتزايد كثيرا من صفات أعضاء الكلية وأنشطتهم ، بما فى ذلك الدرجات العلمية العالية ، وأسهموا بأنفسهم فى أعمال مثمرة خاصة بهم ٠ وتزايد عدد مدرسى المدارس الثانوية الذين يلتحقون بالمعاهد الصيفية والحلقات الدراسية التى تمكنهم من الوقوف على ما يجرى فى مجالاتهم ، ومن ثمة يتقارب مستواهم مع أساتذة الكليات الذين يفترض فيهم الاطلاع الدائم على أحدث التطورات فى تخصصهم ، كذلك تتقرر علاقتهم بالجانب التجديدى من عملية التربية ٠

وعزز من ناحية أخرى دور المدرسة الثانوية وتطورها تضييق شقة التباعد السيكولوجى والتربوى بين التعليم الثانوى والعالى ٠ ففى كاليفورنيا مايربو على سبعين كلية صغرى منتشرة فى جميع أنحاء الولاية ، يطلب اليها قبول أى متخرج فى المدرسة الثانوية على أساس الاعفاء من رسوم الدراسة ٠ وبعد عامين يمكن نقل الطالب الناجح الى كلية حكومية مدتها أربع سنوات ، فهل يعنى هذا امتدادا للمدرسة الثانوية أم هو فصل دراسى خاص من الكلية؟انه يعنى الجمع بين الاثنين ٠٠٠ وتتقاسى المدرسة من عدة مشكلات ناتجة من وضعها غير المحدد (٧) ، فالعضو العادى فى أحد فروع الكلية الصغرى يدرك أنه ينتسب الى عالم التعليم العالى ولكنه فى الواقع ليس منه مادامت مسئولياته التعليمية الثقيلة والنقص فى خدمات البحث (بما فيها المساعدون من الطلبة المتخرجين) تجعل العمل التعليمى الأصلى أمرا صعبا ٠ والعضو فى الكلية الصغرى فى هذه الناحية ، ومن حيث الطلبة الذين يجب أن يدرس لهم يكون أشبه بمدرس المدرسة الثانوية منه بأستاذ الكلية ٠ هذا بالاضافة الى أن الطالب يميل الى اعتبار الكلية الصغرى عقبة أخرى لابد أن يتخطاها لكى يدخل الكلية « الحقيقية » حتى مع حصوله على التقدير الكامل للعمل الذى يقوم به ٠

يوجد بين منهج المدرسة الثانوية المتصاعد وبين انشاء الكلية الصغرى ، كوسيلة لتخفيف ضغط الالتحاق بالكلية (وكذلك لترك الباب مفتوحا أمام الطلبة الذين أخفقوا لسبب أو لآخر فى أداء عملهم على وجه مرض بالمدرسة الثانوية ولم يحصلوا على الشروط المطلوبه للالتحاق بالكلية العالية) خط فكرى كان واضحا من قبل ، ولكنه آخذ الآن فى التلاشى · ومع سير هذه العملية فى طريقها نستطيع أن نتكهن بقدر أكبر من التحول فى وظائف التجديد من الجامعة الى المدرسة الثانوية ، وعلى أقل تقدير ، زيادة التخصص بين مدرسى المدارس الثانوية مع اهتمامهم بالتطورات الجارية التى تحدث فى مجالاتهم باستمرار ، ومن ثمة يرجح أن يؤدى انشغال الجامعات والكليات بالبحث وتعليم الخريجين الى مضاعفة الاهتمام بالوظائف التجديدية للمؤسسات التربوية على جميع المستويات ، والى طمس التمييز فى المنزلة بين أولئك المسئولين عن التعليم جميعا ، سواء على مستوى المدرسة الثانوية أو الكلية الصغرى ، أو الجامعة ·

التنوع الثقافى والتغير الاجتماعى :

كان للتغيرات البارزة فى الجوانب التنظيمية والبرامج خلال العقدين الماضيين تأثير كبير فى تحويل المدرسة عن بؤرة اهتمامها الأساسية وهى المحافظة على الأمر الواقع وتوجيهها نحو تقبل المسئوليات الخاصة للمؤسسات التربوية فى مجتمع متغير · وقد تغير اتجاه المدرسة واتسع فى عدد من الطرق المختلفة ·

ومع تلاشى الاهتمام الضخم بالأعمال والتقاليد الثقافية فى الجماعة المحلية ، أصبحت المدرسة ـ كالشعب نفسه ـ شريكة فى مشكلات المجتمع العريض وتناقضاته وصراعاته الثقافية وعلاقاته ببقية العالم · وتحول وجه المدرسة نحو العالم الخارجى فيما وراء سواحلنا · ولأول مرة فى تاريخنا القصير يشن هجوم مقصود على قلاع الاعتزاز بالعرق والتمسك بمذهب العزلة ، والخضوع للتقاليد الجامدة التى لاتلين سواء

على المستوى المحلى أو المستوى القومى · وتختلف مصادر هذه التحولات فى الاهتمامات التربوية ، ولكن من المؤكد أن من بين المؤشرات فى هذه التحولات التطوير المستمر فى المواصلات والنقل ، واشتراكنا فى الحرب العالمية الثانية والنزاع بين الشيوعية والرأسمالية والانجازات المذهلة الأخيرة فى الفضاء · ويضاف أيضا الى هذه المؤثرات الخارجية عامل جوهرى فى هذه العملية ، وهو التنوع الثقافى المتزايد الذى تميزت به مدارسنا ، وهو تنوع احتضنته وشجعته تغيرات كثيرة هامة فى بنية مؤسساتنا التربوية وطبيعتها ·

تزايد عدم التجانس بين تلاميذ المدارس :

ربما كان أهم تغير تركيبى حدث فى التربية الأمريكية هو ازدياد التمركز فى الأحياء المدرسية واختفاء المدرسة ذات الحجرة الواحدة ، بل اختفاء مدرسة المدينة الصغيرة بصورة تدريجية ، وحلت محلها فى الريف وبين الجماعات الصغيرة الأخرى المدرسة الموحدة التى تخدم منطقة أكثر اتساعا ، يسافر اليها التلاميذ بالأتوبيس · وشبيه بهذا ماحدث بمناطق الحضر ، من التطورات الكبرى المتمثلة فى ازدياد حجم المدارس فى الأحياء المدرسية ، وبخاصة على مستوى الدراسة الثانوية ، وظهور المدارس ذات الهدف الخاص مثل المدارس الفنية ومدارس المعوقين ، التى تتعارض مع أنماط المدارس التقليدية المجاورة · حدثت كل هذه التغيرات التى لحقت بالتنظيم نتيجة لمجموعة من المؤثرات المختلفة من بينها تزايد السكان والرغبة فى الاقتصاد فى التكاليف الأساسية ـ ابتداء من الأبنية حتى استخدام أكفأ المدرسين ـ مما يمكن تحقيقه فى التدعيم ، والطلب على الخدمات التربوية ذات التخصصات العالية المتوقعة نظرا لضخامة عدد التلاميذ (مثلا المكتبات المدرسية ، ومعامل القراءة العلاجية ، والطبيعة واللغات ، والتدريب على الموسيقى ، والفنون ، وتسهيلات التربية الرياضية) وحركة الانتقال العظيمة المتزايدة من جانب السكان ، والتى ترجع الى التقدم التكنولوجى لوسائل النقل والمستوى المعيشى بوجه عام ·

وبوجه عـام حجم تلاميذ المدارس وعدم تجانسهم من حيث اختـلاف الطبقة الاجتماعية وكذلك التركيب الدينى والعنصرى والعرقى ؛ فالمدارس والتلاميذ والمدرسون على السواء اضطروا الى الاعتراف بوجود اختلافات اجتماعية وثقافية ، والعمل على التوفيق بين هذه الاختلافات ، بل واستخدام أساليب للافادة من الفرص التربوية التى يقدمونها أيضا · فمقررات حجـرة الدراسة التى تهيىء للأطفال فرصة تبـادل معرفة المعتقدات الدينية بين بعضهم البعض أو التقاليد الثقافية الأصيلة كلهـا أمثلة للوسائل التى تتبعها المدارس للاستفادة من عدم تجـانس التلاميذ · وبالاضافة الى تخطى مدارسنا للحواجز الشخصية ذات التمركز والتحيز ، فمن الواضح أن زيادة التنوع الثقافى فى مدارسنا قد ساعدت فى التشجيع (وكذلك فى التيسير) على ادخال مواد دراسية فى المنهج قصد بها صراحةتوسـيع تطلعات الأطفال فى نظرتهم الى مجتمعهم والعالم أجمـع · وازدياد حجم المدارس وبالتالى القدرات مكن من اضافة مدرسين ذوى اهتمامات وخلفية أوسع ، وجدارة مهنية ·

والدليل على أن المدارس توسع تطلعاتها حقيقة الى المستقبل ، كما توسع مناهجها يمكن رؤيته فى رواج سوق الكتب المدرسية فى الدراسات الاجتماعية فى كل مكان ، وازدياد برامج تبادل الطلبة المقصود بها زيادة عدم تجانس التلاميذ (وكذلك زيـادة مجـال الجوانب المتقدمة بينهم) ، ولمـا كان من غير المتصـور أن يحدث الاتصال الثقافى ، سواء عن طريق الكتب أو بالتجربة الشخصية دون درجة من التعديل أو التوافق من جانب الطرفين على السواء ، فان المدرسة تساعد مساعدة أساسية فى عمليـة التغير الاجتماعى والتجديد من خلال اتجاهاتها نحو مختـلف الثقافات ·

ان الضغوط الأخيرة من أجـل تكامل المدرسة والتخلص من التفرقة العنصرية الواقعة بالفعل ، عن طريق تعديل أسـلوب المدارس المجاورة قـد ضاعفت من سرعة تحول المدارس وبخاصة

مدارس مناطق الحضر ، الى مدارس تتسم بعدم تجانسها النسبى · ويؤدى الجدال حول التفرقة العنصرية فى الثقافة المدرسية الى توكيد أهمية الاتصال الثقافى فى عملية التغير الاجتماعى · ان المدافعين عن الحقوق يشيرون الى أن مجرد منح الزنوج مميزات تربوية مساوية لمميزات الأطفال البيض ليست بكافية ، وهم يدركون أنه لابد للزنوج من فرصة للاتصال بأفراد مجتمع البيض من الطبقة الوسطى المسيطرة اذا كانوا يستطيعون حقا المشاركة على قدم المساواة فى مجتمع متكامل ·

ومع أنه قد تكون هناك مغالاة فى تقدير مدى مايمكن أن يحدثه اتصال كهذا لساعات قلائل كل يوم من تأثير ملحوظ فى ثقافة الأطفال الزنوج ـ طالما أن أغلبية علاقاتهم وتجاربهم البارزة تتم فى حى الأقلية ـ فان زعماء الزنوج يلحون فى مطالبهم بناء عن فهم واضح لكثير من المشكلات الأساسية التى يتضمنها التغير الاجتماعى ·

دور وسائل الاعلام الجماهيرية :

أدى النمو الهائل لوسائل الاعلام ابان السنوات العشر الأخيرة الى زيادة تنوع الخبرات التى يتعرض لها الأطفال على نطاق واسع فى داخل المدرسة وخارجها · والغريب أن ذلك ساعد أيضا النزعة الى خلق ثقافة جماهيرية · ومن ثمة فان تأثير وسائل الاعلام الجماهيرية على المدرسة ساعد على اغناء وتنوع الخبرة التربوية ، وعلى سرعة عملية التطبيع الثقافى ، وما يترتب على ذلك من اختفاء التقاليد الثقافية المميزة فى داخل أجزاء من المجتمع · وللتلفزيون بنوع خاص تأثير كبير جدا على المدرسة والأطفال الذين يأتون الى المدرسة ليتعلموا ، كما عبر عنه ويلبور شرام Wilbur Schramm فيما يلى :

« ولاشك فى أن التلفزيون يسهم بطبيعة الحال فى موارد الطفل الصغير الادراكية والتقييمية ، اذ أن أكثر من ٣٠ فى المائة من أطفال الولايات المتحدة فى سن الثالثة يستخدمون

التلفزيون بانتظـام ، ويطالبون بالبرامج المحببـة لديهـم ، ويحاكون أبطال قناتهم *

أما فى سن الحضانة فان ٨٠ فى المائة من الأطفال يستخدمون التلفزيون بانتظام ، وفى الصف الأول ٩٠ فى المائة ، أما طوال سنى الدراسة الأولية فمتوسط استعمال التلفزيون يقفز ببطء من أكثر قليلا من ساعتين الى أكثر قليلا من ثلاث سـاعات أو أكثر يوميـا ٠

وهناك نسبة هائلة من الأطفـال يبلغ متوسط استعمالهـم للتلفزيون باستمرار أربع ساعات أو أكثر يوميا ، ويعتبر هذا وقتا ضخما ، ويصاحبه تسلية وانتباه على مستوى عال جدا ٠

ومن غير المعقول أن مثل هذا الوقت الطويل لا يسبب بعض التغيرات فى نوع الطفل الذى يأتى الى المدرسة ليتعلم (٨) ٠

ومع ذلك يستمر « شرام » فى توضيح أن الدراسات الجارية لاتبين أن الأطفال يختلفون بشـدة نتيجة لكثرة مشاهدتـهم للتلفزيون ، فالتلفزيون يرسل أطفـالا الى الصـف الدراسى الأول مزودين بمجموعة أوفر من المفردات (وهى ميزة يظهر أنها تضيع فى خلال سنوات قلائل ، وربما يرجع هذا الى توافـر هذه الوسيلة ، كما يرجع أيضا اخفاق المدرسة فى الاستفادة من البداية) ومزودين أيضا بقدر وافر من الصور الخيالية ، والصور الحقيقية ، ومعرفة بأشياء كثيرة مثل«سانتا كلوز أو بابانويل» وعلاقات الولد بالبنت وما الى ذلك مما تتضاءل أمامه جداول المواعيد التربوية التقليدية تضاؤلا شديدا ٠

ويقترح « شرام » لمقاومة تأثير التلفزيون أو للافادة منـه (وهذا يتوقف على رؤية الشخص للموقف) أنه لابد للمدارس أن تتعلم كيف تتنافس معه على أساس اثارة الرغبـة فى التعلم (وهذا واجب لن يكون سهلا اذا أدخلنا فى حسابنا فى الحقيقة التزام التلفزيون الكامل بالاثارة) ، وتحاول المدرسة من ناحية

(*) توجد قناة خاصة بالأطفال فى التلفزيون ٠

أخـرى التأثير فى عـادات المشاهدة بالاستفادة من التلفزيون كأساس لدروس محدودة ـ مثال ذلك البرامج الثقافية والمؤتمرات الصحفية والاجتماعية السياسية وما اليها · وربما يسـاعد استخدام التلفزيون استخداما سليما بأساليب واضحة على تعميق واثراء الخبرات الثقافية عند الأطفال · ويمكن مع ذلك أن يحدث العكس بالضبط اذا لـم يكرس الجهد الكافى للتـأكد من أن الأطفال يقضون وقت مشاهدتهم للتلفزيون بين الوالدين الى أقصى حد ، وهذا مجال آخر يكون فيه التعاون بين الوالدين والمدرس على جانب كبير من الأهمية ، فاذا كانت وسائل الاعلام الجماهيرية لاتنطـوى على كثير من المنجـزات التى تبشر بمستقبل مرمـوق فى مجـال التربية فانه يجب على المربين والمواطنين المستنيرين أن يحولوا اهتمامهم الى البحث عن السبل التى تيسر تعاونهم ·

يقدم التلفزيون التثقيفى بالمدرسة فرصة كثيرة جدا لتكميل المنهج وتقديم تجارب تربوية متخصصة أو نادرة الى حد بعيد ، ولكنه يحمل معه بعض المخاطر الملازمة لسوء استعمال أية وسيلة تعليمية فى التدريس · وليس التلفزيون بديلا للاتصال المباشر بين المدرس والتلميذ ، ومع أنه يمكن المدرس الممتاز من الاتصال بعدد أكبر من التلاميذ ، فان هيئة التدريس يجب أن تكون مدركة على الدوام للمتطلبات الخاصة المفروضة على مدرس التلفزيون ومدرس الفصل عند استخدام هذه الوسيلة ، فـلا يقتصر الأمر على الاعداد الضرورى للمـادة التثقيفية فحسب ، ولكن أظهر البحث أن حافز الطالب يعد عاملا حاسما ، وهو متغير يصـعب كثيرا السيطرة عليه حين يجرى التدريس بمساعدة التلفزيون ·

ويمكننا أن نخلص الى أن الاسهام الكلى للتلفزيون فى العملية التربوية يتمثل فى زيادة تنوع الخبرات المتاحة للأطفـال ومن ثم يساعد دور المدرسة فى تسهيل عملية التغير الاجتماعى · وتبقى بعد ذلك مسألة ماذا كنا سنستعمل الفرص التى يتيحها التلفزيون لنزيد من غنـى العملية التربوية · أو مـاذا كنـا سنستمر فى السماح بأن يكون للتلفزيون تأثير ازاء تجـانس ثقافتنا وعقـول أطفالنا ·

الفصل السادس

تنمية القوى البشرية وتوزيعها

يجب على كل المجتمعات تدريب أعضائها على أداء الواجبات الضرورية لاستمرار المجتمع وتطوره · ويجب فوق هذا أن تقوم بتوزيع الاشخاص على الوظائف المختلفة فى المجتمع · وتتضح أهمية هاتين العمليتين من أنه ما من مجتمع فيما نعلم يترك تطور القوى البشرية وتوزيعها لمحض المصادفة بالرغم من وجود عدة وسائل مختلفة مستخدمة ولا تزال تستخدم لانجاز هذه الغايات · وقصارى القول أن الاساليب التى يشق بها الأفراد طريقهم الى وظيفة أو أخرى (وكثيرا ما كانت تمنح الفرص لنوع من التدريب يتعارض مع الآخر) يمكن تصنيفها الى وظائف يقوم معظمها على صفات يكتسبها الفرد (أو تكون أصيلة فيه) ، ووظائف تقوم على انجازات الشخص وأدائه · وتوجد فى المجتمعات البدائية ، وبدرجة أقل ، وان كانت لا تزال واضحة فى مجتمعنا نحن ، سمة تعزى اليها ويترتب عليها كثير من الاختلافات الهامة ، وهى الجنس أو النوع ، فقد أقصيت النساء مباشرة كمنافسات عن كثير من الوظائف فى المجتمع (ويصدق مثل هذا أيضا على الرجال بطبيعة الحال) ، فالعنصر والسن وترتيب المولد ، والمجموعة التى تنتسب الى عرق معين ، وأصل الاسرة ، تلعب جميعا فى الغالب دورا هاما الى حد ما فى عملية الانتساب الى مركز اجتماعى بعينه فى المجتمعات المتمدينة والبدائية على السواء ·

ولما كان أداء معظم أدوار الكبار على وجه ملائم يحتاج الى قدر كبير من التدريب وبخاصة فى المجتمعات التى أحرزت تقدما تكنولوجيا ، فان رالف لنتون Ralph Ilnton ينادى بأنه كلما بكرنا بتدريب الشخص على عمل ما كان تدريبه أكثر

نجاحا واكتمالا · ومصداقا للملاحظات « لنتون » من الناحية التاريخية ، ما نجده من أن التعيين فى الوظائف بالمجتمع يغلب أن يسبقه الحصول على المهارات الضرورية ، كما هو الحال فى نظام التلمذة الصناعية ـ (التدريب على صنعة) Apprenticeship وفى المجتمعات المتقدمة يوجد نظام الانتقاء فى القبول بالكليات · والعلاقة الوثيقة بين تطور القوة البشرية المحكمة التدريب وتوزيع تلك القوة توزيعا فعالا الى أقصى حد ، يصبح جزءا أكثر أهمية كلما أصبح المجتمع أكثر تعقيدا من الناحية التكنولوجية ، وتتضاعف أهمية كل من المهارات الضرورية وفترة التدريب التى ينطوى عليها الأداء الناجح لكثير من الأدوار ·

ان هذه التغيرات التى طرأت على القوة البشرية فى المجتمع ، وهذا التقارب الناتج من التوزيع والتدريب المهنى قد ضاعف بشدة من أهمية دور المدرسة فى هذه العملية لسببين واضحين الى حد ما ، الاول هو وجود الطلب على المؤسسات التربوية لتخريج أشخاص ذوى مهارات متخصصة متنوعة ، تتراوح بين القدرة على ادارة آلة « اللينوتيب » الى الأساليب التى يتضمنها وضع برنامج لعقل الكترونى ، أو تصميم قنطرة · وظهور المدرسة الثانوية المهنية وازدياد التخصص (وما يصاحبه من التركيز على المجالات الفنية والمهنية) على مستوى الكلية والجامعة ، يقوم دليلا على الضغط المتزايد لاحتياجات المجتمع من القوى البشرية ، وصدى هذه الاحتياجات بالنسبة للسياسة التربوية وتنفيذها · وتساعدنا هذه التغيرات فى توكيد ميل المؤسسات التربوية الى الاسراع فى غرس المهارات العملية على حساب تلك المجالات الاقل وضوحا واتصالا مباشرا بحاجات المجتمع · هذا بالاضافة الى أن هيمنة المنهج الفنى والمتخصص والتطبيقى · فوق كل شىء · المعمول به فى مدارسنا وكلياتنا كان لها من التأثير على أداء عمل الفرد المدرسى الى الحد الذى يمكن استخدامه فى التنبؤ بعمله المهنى فيما بعد (وان كانت لا تزال هناك مشكلات لاقامة هذه التكهنات على أساس من العمل الأكاديمى) وبذلك تعزز قيمة المدرسة فى عملية التوزيع ·

وثانيا : ان النفقات ودرجة التخصص وطول فترة التدريب اللازمة لزيادة نسبة الوظائف فى المجتمع كلها عوامل تجعل الموقف غير عملى ، سواء من وجهة النظر الاجتماعية أو الشخصية ، من حيث وضع جميع أعضاء المجتمع فى كل نوع مستطاع من التدريب ، أو حتى اعطاء كل شخص الفرصة لمحاولة التخصص المهنى الذى يرغب فيه • فضياع الطاقة البشرية المعلمة ــ وهى الان نادرة ومنهكة ــ سيكون ضخما اذا كان علينا أن نمنح مدة عام واحد لكل شخص يريد التخصص فى احدى مدارس الطب • ويختلف الافراد اختلافا بينا فى قدرتهم على الاستفادة من مختلف أنواع الخبرات التربوية ، بل وأكثر من هذا يجب على المجتمع أن يضمن العدد الكافى من الطاقة البشرية لملء مختلف الوظائف الضرورية لأداء العمل فى يسر • ويترتب على ذلك ضرورة ايجاد بعض وسائل المفاضلة بين المرشحين الأقوياء لمدرسة الطب والكلية ، والمدرسة المهنية ، وعدد غير محدود من الفرص الأخرى المتخصصة الى حد ما • وبالاضافة الى أن المدرسة تقوم بمهمة الأساس الاختبارى والتدريبى ، فان التوزيع يتم قبل الالتحاق فى عدد كبير من مؤسسات التربية ، وكذلك فى أثناء التدريب وبعده على أساس الكفاءة •

واضطرت مؤسسات التربية نتيجة لدورها فى تنمية الطاقة البشرية وتوزيعها الى القيام بعدد من الانشطة الاضافية ــ فمثلا تقييم التلميذ المنتظم والمستمر وتوفير خدمات الاستشارة والتوجيه ، واعداد مكاتب ذات سلطة عليا فى كثير من الاحيان • وأصبحت المدارس أيضا تشارك فى كثير من المسائل ذات الصلة ، والتى تعتبر حلولها على جانب خطير من الاهمية اذا كان للمؤسسات التربوية أى أمل فى أداء وظائفها بصورة ذات تأثير قوى ، فالى جانب ما يطلب منها مثلا من المشاركة فى تطوير أكثر الوسائل فعالية لتحديد التلميذ الموهوب وتقييم عمل التلميذ ، والتكهن بمدى نجاحه بعد دراسته الرسمية ، أعطيت المدارس أيضا نصيبا من المسئولية فى عملية الاستفادة الى أقصى حد من التلاميذ الموهوبين • ويتضمن هذا اعتبارات

لما يجب عمله بالنسبة للاشخاص الذين أصبحت مهاراتهم قديمة نتيجة لتغيرات المجتمع التكنولوجية ، وكيفية الاستفادة من قدرات النساء ، وما يجب عمله لتلك المجموعة من الافراد الذين تقل قدراتهم الطبيعية عن المستوى المطلوب لأداء الأغلبية الساحقة من الأدوار المهنية ، وكيفية توفير أقصى عدد من الفرص للأعضاء من جميع الأجناس والعروق ، ومجموعات الطبقات الاجتماعية للحصول على تربية متكافئة مع قدراتهم ٠ وسنخصص بقية هذا الفصل للطرق التى حاولت هيئة التدريس بالمدرسة والكلية مع غيرها من المجموعات التى يعنيها الأمر فى المجتمع أن تحل بها هذه المشكلات ، وكذلك بعض التكهنات بما يحتمل حدوثه من أثر فى المشكلات وحلولها ابان العقود القادمة نتيجة للتغيرات الاجتماعية والتكنولوجية التى طرأت على المجتمع ٠

التعرف على التلميذ الموهوب :

يتضمن هذا التعبير « التعرف على الموهبة » أن الأفراد من البداية يختلفون فى قدراتهم على أداء مختلف الواجبات ، وأنه من الممكن بطريقة ما معرفة أى الأفراد يملكون أى المواهب ٠ ولما كان التعبير يستعمل على وجه نموذجى ، فالمفهوم منه أن « المواهب » التى يشار اليها موروثة أو على الأقل فطرية الى حد ما ، وحتى حيث لا يقوم افتراض بوجود قدرات فطرية ، فان الاشارة تكون عادة الى الاختيار الذى يسبق الأداء ذا المدى الطويل والتدريب المتخصص ، كمقابل للاختيار القائم على تقييم انجاز الشخص على المدى الزمنى ٠ وحين نشرع فى « الكشف » عن الموهبة ، فاننا كثيرا ما نحاول العثور على أشخاص يقدمون ما يدل على اكتسابهم مهارة أو قدرة معينة ، بل الذين واتتهم الفرصة أو لم تواتهم لتنميتها الى أقصى قوتها ٠

وقد اضطرت مدارسنا وكلياتنا ازاء حاجات المجتمع للطاقة البشرية الماهرة ، وضغوط تزايد السكان (مع تفضيل متعلميهم)

على امكانياتنا التربوية ، الى الاهتمام أكثر فأكثر بالتحقق مبكرا من الموهبة للتأكد من عدم اهمال شأن الأفراد القادرين ، ولكى تسهل عملية توزيع الموارد التربوية القليلة بين أولئك الذين يملكون القدرة ، للافادة منهم جميعا • ومنذ خمسين عاما كانت النقطتان الأساسيتان فى اختيار مجرى الحياة التربوية لشخص ما هما اما أن ينتهى بالمدرسة الثانوية ، واما أن يواصل دراسته بالكلية ، وكان هذا القرار الأخير يتأثر الى حد كبير بقدرة عائلة الشخص على دفع نفقات التعليم بها ، وبنظام الاختيار والذاتية الذى كانت تستخدمه الكليات فى ذلك الوقت • وهو نظام غير منتظم وغير موضوعى • وكانت بعض الكليات القليلة تستخدم اختبارات القبول من نوع أو آخر ، وكانت فى أول الأمر من طراز كتابة المقال ، فى حين كانت معظم المدارس الثانوية تعتمد اعتمادا شديدا على تقرير المدرسة الثانوية الذى يقدمه الطالب ، بالاضافة الى تقييم أصل عائلته وأخلاقه وما الى ذلك • ولما كانت المدارس الثانوية تختلف اختلافا كبيرا (ولا تزال مختلفة) فى نوع التدريب الذى تقدمه لتلاميذها فقد انصرفت الجامعات والكليات الأرقى مكانة الى الاعتماد على مدارس تحضيرية قليلة كانت تعرفها جد المعرفة لتزويدها بمعظم طلبتها •

ومع ذلك ، ففى أخريات الاربعينات من هذا القرن تغيرت الصورة تغيرا أساسيا بسبب زيادة الضغط على الالتحاق بالكليات والتوسع فى استخدام الاختبارات الموضوعية التى يرجع استخدامها الى الحاجة الملحة الى طرق أفضل للتنبؤ بالكفاءة فى دراسة الكلية ، وخاصة بالنسبة للمتقدمين من مدارس ثانوية مختلفة الانواع • ولما اشتدت المنافسة على الالتحاق بالكلية ، وتحول المجتمع فى عدة مناطق على الأقل عن المعايير الخاصة كأصل الأسرة ، والعنصر ، والعرق ، فى توزيع الفرص التربوية والمهنية ، تضاعف البحث عن وسائل موضوعية لتقييم قدرات الشخص ومواهبه ، فكانت نتيجة ذلك مزدوجة •

أولا ، أصبح الاعتماد قبل كل شيء ، كبيرا على اختبارات الذكاء الموضوعية المقننة والاستعداد ، والتحصيل المدرسى (تستخدم بالاضافة الى الدرجات المدرسية التقليدية) فى تحديد نوع الفرص التربوية التى تمنح للشخص ٠

ثانيا : ازدياد عدد المنح الدراسية والاعتمادات المالية مما أدى الى تخلخل العلاقة المتبادلة بين ثروة الأسرة والفرص التربوية بالنسبة للتعليم العالى (بالرغم من أن هذه العلاقة لا تزال قائمة) ٠ ويجد الطالب ذو القدرة العالية صعوبة متزايدة فى التنحى عن الدراسة بالكلية (لا يزال الطالب المتوسط الذكاء ، أو الأعلى قليلا من المتوسط يمثل مشكلة ، وبخاصة اذا كان منحدرا من أصل اقتصادى أدنى منزلة) ٠

والتأثير العظيم الآخر للاهتمام الحديث بالتعرف على الموهبة، هو اتجاه المدارس الى محاولة تصنيف الاطفال وفقا لقدراتهم فى سن مبكرة ٠ فحوالى أوائل هذا القرن ، بل حتى فى فترة أحدث من هذا ، أى قبيل الحرب العالمية الثانية ، لم تكن عملية التصنيف الرسمي وتقييم قدرات التلاميذ تبدأ قبل القسم الأخير من المدرسة الثانوية بمدة طويلة ، باستثناء حالة الطفل غير العادى ، وعندما يختار الوالدان ارسال أطفالهما الى مدرسة خاصة ، ومع ذلك فان التقييم الرسمى بما فى ذلك الاختبارات المقننة والاحتفاظ بسجلات منتظمة ، يبدأ فى هذه الأيام بالنسبة لمعظم الأطفال من المدرسة الأولية ، وكثيرا ما يحدث قبل ذلك فى الصف الأول أو الثانى ٠ وفى محاولة أجريت للتحقق من الأطفال ذوى القدرات الخارقة ، وكذلك الأطفال الذين تعوزهم المساعدة الخاصة للتغلب على عجز سابق فى التدريب أو القدرة ، استفادت الأغلبية العظمى من النظم المدرسية فائدة كبرى من اختبارات الذكاء والتحصيل المدرسى ابتداء من الصفوف الاولية حتى نهاية المدرسة الثانوية الصغرى والمدرسة الثانوية ٠ ووجد بعد مسح حديث لبرامج الاختبارات التى أجريت بمدارس التعليم الاولى فى نيويورك وكنكتكوت ونيوجرسى (١) ، أن مدرسة واحدة فقط من بين أكثر من

سبعمائة مدرسة لم تستخدم اختبارا قياسيا واحدا على الأقل فيما بين رياض الأطفال والصف السادس ، ووجدت نتائج شبيهة بذلك فى المدارس الثانوية على المستوى القومى (٢) ٠

وتعد سعة انتشار اختبارات القدرات المقننة ، من رياض الأطفال الى المدرسة الثانوية الكبرى ، تطورا جديدا نسبيا فى عالم التربية الأمريكية ، وهو يعكس الحاجة التى يشعر بها المرء للتأكد من عدم اخفاق طفل فى الحصول على فرص تربوية تتكافأ مع مواهبه ، وأساس هذا الشعور هو النفع والمساواة معا ، فالنفع بمعنى أن المربين والجمهور على السواء ، يدركون أهمية الافادة من الموهبة الموجودة الى أقصى حد (وخاصة فى ضوء المنافسة الجارية مع الاتحاد السوفييتى) ، والمساواة بمعنى أن هناك وعيا بالمثل الأعلى القومى ، وهو اتاحة فرص متساوية للجميع ٠ واذن فمن حسن الطالع أن يكون تشجيع التحقق من الموهبة وتنميتها من الصالح القومى ، كما يتسق مع قيم المجتمع وتقاليده الواضحة ٠

ومن أهم النتائج الهامة التى تترتب على عملية التصفية هذه، من خلال النظام التعليمى لعملية تقسيم القدرات الفردية ، مع تركيز الاهتمام على الكشف عن الموهبة ، هو تحسين كثير من نقاط الاختيار الحاسمة فى حياة الفرد بدرجة كبيرة ٠ وقد جرت العادة على اعتبار أن ما يحدث للطفل فى المدرسة الأولية لا يكون له سوى أثر طويل على فرص دخوله الكلية ، وقد لقى معظم الأطفال معاناة شديدة من تجارب تربوية من نفس الأنواع خلال الفصول الثمانية أو التسعة الاولى بالرغم من أن المديرين والمدرسين لم يكن يداخلهم شك على الدوام فى احتمال التحاق بعض الأطفال بالكلية أكثر من غيرهم ، الى أن صدرت أخيرا قرارات بشأن الطفل لها أثر قوى بعيد المدى ، على أساس تقدير قدراته السابقة على دراسته بالمدرسة الثانوية ٠ وصدرت من ناحية أخرى فى هذه الايام قرارات تربوية ذات مغزى قوى تتعلق بمعظم الاطفال قبل وصولهم الى المدرسة الثانوية بمدة طويلة ٠ فأولا تتخذ القرارات الخاصة بالالتحاق لدراسة

الموضوعات التي تؤدى الى الاعداد للكلية ، أو الى منهج مهنى بمدرسة ثانوية ، ومثال ذلك أن عددا كبيرا من المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية المتوسطة آخذة فى اعطاء ما هو أكثر من مجرد التدريب الرمزى فى اللغات الاجنبية والعلوم والرياضيات المتقدمة ، وثانيا يوزع الاطفال باطراد ، فى كثير من المدارس فى فصول مختلفة على أساس القدرات مع الاهتداء عادة بدرجات الاختبارات المقننة،وأوضحت نصف المدارس فى المسح السابق للمدارس الاولية أنها توزع الاطفال على فصول خاصة على أساس قدراتهم • وذكر باقى المدارس أنها توزع الاطفال على الفصول للاغراض التعليمية • وعلى الرغم من أن معظم الأدلة المتعلقة بتأثير التوزيع المتجانس ، وحث التلاميذ وما الى ذلك لم يكن حاسما (كما يمكن أن يتصور المرء ، لأن العقبات المنهجية فى عمل بحث تقويمى من هذا النوع كثيرة جدا) • وقليل من المربين أو علماء الاجتماع لايوافقون على أن للتوزيع المتجانس ميزة ، طالما أنه يجعل فى الامكان المطابقة بين احتياجات وقدرات التلاميذ وبين خصائص المنهج • واذن فلو وضعنا جدا مثلا لمصادر المدرس (وهذه سمة عالية تقريبا للانظمة المدرسية) ، فان التوزيع وفقا للتجانس يمكن أن يجعل توزيع هذه المصادر بطريقة أكثر فعاليه شيئا مستطاعا (تستطيع مدرسة اللغة الفرنسية مثلا تركيز جهودها فقط على أولئك التلاميذ الذين يستفيدون على المدى الطويل أكثر من غيرهم من دراسة لغة أجنبية) •

والفكرة فى التوزيع المتجانس ، أنه يفيد كلا من التلاميذ البلداء والأذكياء على السواء وذلك بازالة مايضطرهم الى منافسة بعضهم بعضا،ويتمكن المدرس من وضع مستوى للدروس بالقدر الذى يستطيع جميع الأطفال فهمها ، فاذا افترضنا وجود أية مزايا خاصة يمكن اجتناؤها من تصنيف فصل يضم أطفالا أذكياء من مرتبة واحدة ، وأعطى فرصة العمل مباشرة بسرعة أكبر ، فان قرار وضع طفل أو عدم وضعه فى مثل هذه المجموعة قد يكون له تأثير بعيد المدى على كل من الخبرات التربوية وعلى احتمالات حياته • وتنشأ أشد المشكلات بطبيعة الحال عندما

يعتبر المرء أن الطفل الذى يؤهل تقريبا الى مجموعة أعلى (أو الطفل الذى يؤهل تقريبا الى فصل عادى بدلا من الفصل الخاص بالمتخلفين) ويكون المرء فى الحالة المختلف عليها فى موقف أقل ثباتا بكثير حين يناقش ما اذا كانت الخبرات التى سيحصل عليها الطفل فى الفصل « المتوسط » (أو فصل المتخلفين) أفضل من تلك التى سيحصل عليها من المجموعة الأعلى التى تأهل لها تقريبا · ويوضح تعقيد الموقف نتائج « دانيل » Daniel التى توصل اليها من دراسة أجراها فى انجلترا ، اذ وجد أن تأثير التوزيع (أو التشعيب Streaming كما يصطلحون على تسميته) يتمثل أساسا فى اعاقة تقدم الأطفال فى المجموعات الأكثر بطؤا (بالمقارنة بما كان ينتظر منهم لو وضعوا فى فصل مختلط) فى حين أنه لايضيف بالفعل شيئا الى تقدم أولئك الأطفال الذين وضعوا فى المجموعة الأسرع ·

ومهما كان تأثير التوزيع على التقدم الدراسى لدى التلاميذ المشتركين ، فان الخبرة المتحصلة من وجودهم فى مثل هذه المجموعة ربما تكون ذات أثر واضح فى حوافز التلاميذ وطموحهم ، وان كنا نواجه هنا مرة أخرى عدم وجود أية بيانات منتظمة ، وأهم من هذا أنه يبدو واضحا الى حد ما ، من وجهة النظر السيكولوجية أن أية سياسة أو تطبيق يميل الى تحديد شكل التركيب الاجتماعى للمنظمة ، كما هو الحال فى التوزيع المتجانس ، تكون له نتائج بالنسبة للمنظمة والافراد المشتركين على السواء · والتوزيع بحسب القدرة ، كما أوضحت فى مكان آخر ، يلغى من المدرسة التركيب الاجتماعى ، وذلك بتوفير أساس أكثر وضوحا للتباين الاجتماعى بين مجموع التلاميذ ، وبدلا من تشجيع الاقل قدرة على الاتصال بالموهوبين فى مختلف الأنشطة ، فان التوزيع بحسب القدرة يعزز الميول الطبيعية عند الافراد الى زيادة الاتصال بالآخرين من طرازهم ، وتتسع بمضى الوقت شقة الاختلاف بين الأطفال المختلفى القدرات ، ويمكن أن نتوقع ازدياد التباين فى الثقافات الفرعية ، بل يمكن أن نتوقع درجة أعلى من تبلور الطبقة بقدر ارتباط الاستعداد بالمرتبة الاجتماعية ، ويصبح هذا النموذج ميسرا

لا بسبب مواقف الأطفال ازاء بعضهم البعض ، بل لتغير قدرات التلاميذ على الفهم ، بواسطة هيئة التدريس ٠

وهناك سمة أخرى اضافية لطرق التقويم الرسمية ، بما فيها استخدام الاختبارات المقننة ، وهى أن نتائج هذه المقاييس أصبحت فى الغالب جزءا من السجل الدائم للتلميذ بالاضافة الى درجاته وملاحظات المدرس ٠ وبالرغم من عدم الدقة الكاملة لهذه الاختبارات من حيث صدقها وثباتها فان وجود درجة عددية محددة باحكام على بطاقة سجل الطفل يجعلها تتخذ نوعا من الصدق المطلق ٠ وحين يواجه المدرسون والمديرون على السواء بدرجة الطفل فى اختبار للذكاء أو ترتيبه النسبى فى اختبار للتحصيل مثل « اختبار ايوا Iowa Test للمهارات الأساسية » فانهم يميلون غالبا الى نسيان ما فى مثل هذه المقاييس من انعدام الدقة بدرجة كبيرة ٠

وبالرغم من أن ناشرى الاختبارات وواضعيها قاموا عن وعى بمحاولة تعليم من يقوم باستخدامها فى ضوء نتائجها المحدودة، فقد لاحظت أن تعقد القياس السيكولوجى من جانب هيئة موظفى المدرسة يميل الى التعبير عن نفسه مجردا أولا ، أو فى أحسن الأحوال فى الحالات الخاصة عندما تكون البيانات بعيدة جدا عن أنواع المعلومات الأخرى ، ومن ثم يمكن افتراض أن درجة نسبة الذكاء يمال كثيرا الى الأخذ بقيمتها الظاهرية ، عند اتخاذ القرارات بالنسبة للتلميذ ، أو حين يقيم المدرسون آراء التلميذ ٠

والنتيجة التى يمكن استخلاصها من هذه الملاحظات هى أن هناك وسائل مختلفة يقصد بها وضع الأفراد فى أماكن ضيقة ، أو ان شئت فى دروب أو طرق ، فى وقت مبكر ٠ وآثار هذه التطورات ، بالنسبة للطفل والمدرسة واضحة ٠ فمثلا من ناحية الطفل الذى لديه أية آمال أو توقعات فى الذهاب الى الكلية ، أصبح من الأمور الهامة باستمرار أن يجتهد فى دراسته بالمدرسة الابتدائية وأن يبرز فى كل من الاختبارات المقننة وفى حجرة الدراسة ، وذلك لكى يضاعف من فرص حصوله على تعليم خاص بوضعه فى مجموعة متقدمة (ان وجدت واحدة منها) ،

ولكى يسمح له بادراج اسمه فى الدراسات التحضيرية للكلية بالمدرسة الثانوية الصغرى ، والمدرسة الثانوية · ولدرجته فى الاختبار أهمية خاصة اذا رغب فى أن يصنف كشخص قادر على الالتحاق بالكلية بواسطة مدرسيه والموجه والناظر ـ الحاليين منهم ومن يجيء بعدهم ـ وذلك مادامت بطاقة سجله تتبعه طوال دراسته بالتعليم الابتدائى والثانوى ، ومعظم مدرسيه اما أن يؤذن لهم أو يكون لديهم اطلاع على سجل درجاته السابقة وفقا لاختبارات الذكاء المقننة ، وكذلك اختبارات الاستعداد والتحصيل ·

أما من ناحية المدرسة بوجه عام ، فيبدو أن الاتجاه يميل بدرجة أكبر الى التباين والتركيب الاجتماعى ، جنبا الى جنب مع أساس القدرة والتحصيل كمقابل للأساس التقليدى كالمنزلة الاجتماعية والعنصر أو الانتساب الى مجموعة دينية · أما ما تعنيه هذه التغيرات بالضبط بالنسبة لتأثير المدرسة على من يتعاملون معها ، فلا يزال موضع نظر · وأما عن مستقبل حركة الاختبارات ، فهناك قليل من الشك كما يبدو ، فى أن استمرار الضغط للتحقق من قدرة الشخص سيعزز استخدام الاختبارات الحالية وانتشارها ، ونحن نساند القياس بدقة فى نفس الوقت الذى يبدو فيه أن الاهتمام بتوفير الحد الأقصى من الفرص التربوية ضرورى لدوام تقدم المجتمع ، ويجب علينا أن نكون يقظين لمختلف التأثيرات الثانوية المحتملة للقياس بالنسبة للعملية التربوية والأشخاص الذين تشملهم ·

اسلوب التعدين مقابل اسلوب الزراعة :

اقترحنا أن يكون وجود فروق فطرية فى القدرات بين شخص وآخر ، هو أحد الأسس فى فكرة تحديد الموهبة ؛ ويتضمن ذلك أن بعض الأشخاص يكون لديهم (عامة) قدرة أكبر من قدرة الآخرين ، وخير شاهد علمى فى متناول أيدينا فى مجالات علم الوراثة وسيكلوجية النمو ، يدل على أن الأفراد يختلفون بالفطرة

من حيث طاقتهم على اجراء مختلف المهارات وقدرتهم على انجاز واجب أو آخر ، على الرغم من أن الطبيعة المحدودة ـ مثل المدى الذى تبلغه فى تحديدها الوراثى والفسيولوجى ـ ومدى التباين الفطرى فى القدرات البشرية لايزال موضع بحث ٠

ويستطيع المرء أن ينتزع أى عدد من النتائج فيما يتعلق بما تعنيه تلك الكشوف للوصول الى حل لمشكلات القوى البشرية ؛ وربما يستطيع المرء أن يفترض أن القوى البشرية وتوزيعها هى بالضرورة مسألة استكشاف الأفراد الذين يملكون الطاقات الفطرية لانجاز الواجبات اللازمة ، بما فى ذلك تعلم المهارات الأساسية على طول مسيرتهم ، أو يستطيع أن ينتهى الى أن اسهام العوامل الفطرية فى مجموع التباين الكلى الذى يحدث فى القدرة كما يعبر عنها ، يكون قليلا نسبيا ٠ ولذلك فمع عدم اهمالنا للجزء الذى تقوم به القدرة الفطرية كلية ، يجب أن نركز جهودنا فى جعل البيئة التى ينمى فيها الأفراد مواهبهم أكثر خصوبة ٠ وفى الحالة الأولى يكون تشبيهها بالعملية التى ينطوى عليها الكشف عن موارد الارض المعدنية واستخراجها وتنقيتها ـ أساسا أسلوب « التعدين » أما الحالة الثانية فشبيهة بزراعة النبات، التى تكون فيها الصفة الموروثة للبذرة ذات أهمية ، وان كانت أقل من أهمية السماد والتربة والرى وضوء الشمس التى تشكل بيئة النمو للكائن الحى ؛ ولكن هذين الرأيين غير منفصلين أحدهما عن الآخر على التبادل بالمعنى الدقيق ٠

فالاهتمام الكبير بالقدرة الفطرية لايحول دون الاهتمام بتزويد الفرد بأحسن بيئة ممكنة يستطيع التعلم فى ظلها ٠ وفى الواقع فان الطريقة الموجهة الى الناحية الوراثية لها أثر فى تطبيق ادراك للحدود التى يمكن أن ينمى فيها طاقاته ، فى حين أن التركيز على دور البيئة يؤدى الى نظرة أكثر تفاؤلا عن مدى استغلال المجتمع للقدرات الفطرية ٠ ولهذه النقاط أهميتها المباشرة البعيدة المدى فى ارساء السياسة التربوية ، ويغلب أن يكون لآراء المدرس أو الموجه فيما يتعلق بالدرجة

التى يستطيع الفرد عندها تحسين موهبته الوراثية فى المدى القصير ، تأثير واضح على أنواع النصيحة التى يوجهها لتلاميذه أو للراغبين فيها وعلى القرارات التى يتخذها بشأنهم ، كما أنها ذات علاقة كبرى بالمستويات التى يضعها لتلاميذه وبأنواع الأداء المطلوبة منهم ٠

ويمكن مشاهدة التأثير التربوى المفيد لوجهة النظر المفتوحة ، عن قدرة الانسان العقلية فى الموازنة بين التطبيق التربوى الروسى على مستوى المدرسة الأولية وبين سياستنا نحن ، فوجهة النظر السوفيتية الرسمية نحو الفروق الموروثة فى القدرات بين الأفراد هى أنها غير موجودة أصلا الا فى حالة تلف المخ أو الحالات الفسيولوجية المشابهة ٠ ومن المسلم به بطبيعة الحال وجود اختلافات فى الأداء ، ولكنها تعزى كلها الى العوامل الدافعة أو الى عدم المساواة فى التدريب السابق ٠ ان هذا الاعتقاد الكبير فى المساواة الطبيعية يحول بؤرة اهتمام المربين الى مشكلة الطريقة التى تستثار بها دوافع الأطفال للوصول الى أعلى مستوى ممكن وتوليد ضغط شديد لرفع المستوى التربوى للمجتمع برمته ٠ ويقسم الأطفال فى حجرة الدراسة بالمدرسة الأولية الى مجموعات تقسيما عشوائيا ويقوم أداء كل طفل على أساس مدى اجادة مجموعته لعمل ككل وتكون النتيجة أن أحسن الأعضاء فى كل مجموعة يقضون وقتا طويلا فى مساعدة المتوانين ، مادام تركيز جهودهم على أكبر مجال للتقدم يضاعف من انجاز المجموعة ، وبالتالى من درجتهم ٠

وكتب عالم النفس « يورى برنفنبرنر Urie Bronfenbrenner » تقريرا عقب زيارة قام بها أخيرا الى الاتحاد السوفيتى ، قال فيه : ان هذه الطريقة فيما يبدو ، لا تقتصر على توليد درجة عالية من حفز الطلبة كأفراد فحسب ، بل انها ترفع الروح المعنوية فى المجموعات بوجه عام ٠ وبالرغم من أن أبطأ الأعضاء فى كل مجموعة من الناحية النوعية كانوا تحت ضغط ليضاعفوا انجازهم ، فان موقف بقية المجموعة كان موقفا مليئا بالحماسة وحب المساعدة أكثر منه موقف نقد (على عكس ما يتوقعه المرء

تحت ظروف مشابهة فى هذه البلاد) · وهناك عامل هام فى النتيجة الموفقة لهذا الأسلوب يبدو أنه الاعتقاد الراسخ فى أن السبب الوحيد فى عدم تساوى أداء بعض أعضاء المجموعة مع الآخرين ، هو عدم تساوى فرصتهم أيام طفولتهم ، ومن ثمة كان بعض التزام المجموعة أن تكون نافعة ومعينة على السواء ·

وبينما تقابل الطريقة الروسية نجاحا ضخما فى الارتفاع بمستوى أداء التلاميذ الأقل قدرة فان هناك تساؤلا كبيرا عما اذا كانت تسمح بالنتيجة الكاملة لقدرات الأطفال الأكثر موهبة ممن يتعين عليهم مساعدة الأعضاء الآخرين فى مجموعتهم · وربما يكون من المفيد من وجهة نظر الحصيلة التربوية الكلية وجود مذهب تعادلى نظرا لتأثير الطريقة النافعة بالنسبة للتلاميذ المتوانين ، ولكنها أقل نجاحا فى توفير الفرص للفرد ذى الموهبة الرفيعة لتحقيق كامل قدرته · بيد أن التكهن بأى افتراض كهذا يتضمن بطبيعة الحال التسليم بوجود فروق واضحة فى القدرة الموجودة بالفعل لدى الأفراد · لكن بصرف النظر عما اذا كنا نحن أو الروس على صواب فيما يتعلق بمدى التباين فى توزيع القدرات الفطرية بين السكان ، والأهمية النسبية للدور الذى تقوم به بيئة التعلم فى تطوير هذه القدرات فان التباين بين الأساليب التربوية السوفيتية وأساليبنا نحن، يعطى مزيدا من النتائج القوية التى تترتب على اتخاذنا موقفا على الجانب المتطرف للمسألة · والتأكيد القوى على القدرة الفطرية معناه المغامرة بالتمسك بتوقعات هى أقل بكثير بالنسبة لغالبية السكان ، ومن ثمة تقييد الحصيلة الناتجة ، ومن ناحية أخرى ، فان تناسى أن بعض الأشخاص قد وهبوا قدرات فائقة على التعلم ، معناه تعرض فرص استخدام هذه المهارات على الوجه الأكمل للخطر ·

ويبدو أن الحل العملى لهذه المعضلة موجود فى مكان ما بين الطرفين حتى تصبح لدينا على الأقل فكرة أكثر تحديدا عن اسهام القدرات الفطرية فى وجود فروق فى أداء الكبار · ويجب أن نعتبر درجات الاختبار والمقاييس الأخرى للقدرة العقلية التى

تجرى على أكمل وجه ملائم ، ومؤشرات الى الحد « الأدنى » الذى يستطيع الفرد عنده الأداء ، فى مقابل الحد الأعلى ، فمثل هذا الطريق المفتوح الى الطاقة الفعلية لا يعوق الانتفاع بالأساليب الفنية التربوية التى تضاعف الى أبعد حد حافز الفرد والمجموعة كما تفعل الطريقة الروسية · وفى نفس الوقت تجعل فى الامكان التعرف على الأفراد الذين قد يحتاجون الى عناية خاصة ، اذا كان لابد من حفزهم للعمل الى أقصى قدرتهم ·

وهناك عائق اضافى لأسلوب التعدين من حيث تنمية القوة البشرية وتوزيعها ، والتى تنجم أولا من خصائص الوسائل الحالية المستعملة للكشف عن الموهبة · والاختبارات المقننة للقدرات (بما فى ذلك المقاييس المستخدمة فى قياس الذكاء والاستعداد والتحصيل) مفيدة فى التنبؤ بالنجاح المدرسى ولكن قيمتها عند هذا الحد أكثر تحديدا من التنبؤ بأداء ما بعد الدراسة · هذا بالاضافة الى أن المعلومات الارتباطية (أى الخاصة بمعاملات الارتباط) توحى بأنه على الرغم من الجهود المتكررة لاعداد أدوات تيسر كشف مختلف أنواع الموهبة ، فان معظم اختبارات القدرة العقلية سواء أمكن تصنيفها على أنها مؤشرات للذكاء أو للتحصيل ، تقيس نفس القدرات على نحو تقريبى · ومن ثمة فان استخدام مثل هذه الاختبارات على نطاق واسع فى تخصيص الفرص التربوية والوظيفية قد يؤثر فى تضييق مدى المواهب والقدرات المتاحة من ذخيرة القوى البشرية فى المجتمع · وقد ناقش ديل ولفل Dael Wolfle هذه النقطة مؤكدا بقوله : « فى اختبار الأفراد ذوى القدرة وتربيتهم نفعا للمجتمع الذى يسعى الى الحصول على أكبر قدر مستطاع من مختلف أنواع الموهبة ـ اختلاف الشخص نفسه بين مجموعة مهنية ، وبين الأشخاص الذين يشكلون المجتمع » · ونحن ندعو الى الحركة بعيدا عن هذا الموقف الذى يصل فيه مدى ميل محاولات التنبؤ بالأداء الى تقييد نطاق المواهب المتاحة ، بسبب تجانس الأدوات المستخدمة فى عملية التنبؤ بل تصبح هذه النقطة ذات دلالة أقوى فى مجتمع دائم المطالب المتجددة من موارده العقلية نتيجة التغير الاجتماعى والتكنولوجى ·

وقصارى القول ، أن مسئولية نظامنا التعليمى فى المحافظة على درجة عالية من المرونة فى التمييز بين التلاميذ ، تعد مسئولية واضحة ، فيجب ألا تبذل المدارس جهدا خاصا ، لتجنب وضع حدود ثابتة لما ينتظر من الأفراد فحسب ، بل يجب أن تلتزم بامداد التلاميذ ببيئة تعليمية تؤدى الى تطوير أكبر قدر من أنواع المهارات والقدرات المتاحة • ونظرا لأهمية الدور الذى تقوم به المدرسة فى التأثير على الفرص المتاحة للفرد لتنمية قدراته ، وبالتالى للحصول على مركز اجتماعى أفضل ، فان التلميذ يعتبر ـ الى حد بعيد ـ تحت رحمة النظام التعليمى فى تقييم قدراته تقييما صحيحا ؛ ومن الأهمية بمكان ، من وجهة نظر كل من المجتمع والفرد، أن تقوم المدرسة بأفضل عمل مستطاع فيما يتعلق بهذا الجانب •

الانتفاع بالموهبة الى الحد الأقصى :

يخلق المجتمع المتقدم السريع التغير من الناحية التكنولوجية، مشكلات خاصة لتلك الهيئات المعنية بتطوير القوة البشرية وتوزيعها ، فلا يقتصر المجتمع المعقد على المطالبة بمدد من القوى البشرية ذات التدريب العالى ، بل يطالب أيضا ببعض الوسائل التى تضمن وصول كل عضو فى المجتمع فى نهاية المطاف الى الوظيفة التى أعد (أو أعدت) لها خير اعداد ، سواء بفضل قدراته الموروثة أو المكتسبة • وللتغير تأثير فى ايجاد حالة مزمنة ـ تكاد تكون حتمية ـ من العجز فى القوى البشرية ، بينما تتبدل مطالب العمل وتخلق وظائف جديدة • وأقصى حد للانتفاع بالموهبة المتاحة أمر صعب حتى فى أحسن الأحوال ، ولكن ، تحت ظروف التغير الاجتماعى ، وبخاصة التغير التكنولوجى ، تصبح أعمال التدريب والتوزيع أكثر تعقيدا الى حد كبير • وتثير هذه المشكلات عددا من الأسئلة المحددة أمام مؤسساتنا التربوية ، تشمل : ١ ـ ماذا يعمل للأشخاص الذين أصبحت مهاراتهم مهجورة نتيجة للتجديدات التكنولوجية ؟ وماذا يعمل للأشخاص الذين لم يزودهم تدريبهم بأية مهارات

نوعية أو كفاءة وظيفية ؟ ٣ ـ كيف نحدد أنواع الفرص التربوية التى تمنح لنساء لتزيد من اسهام هذه المجموعة البارزة فى القوى العاملة ؟ وأخيرا ٤ ـ ماذا يفعل بأولئك الأشخاص الذين لا تكفى قدراتهم الفطرية للحصول على المهارات المعقدة الضرورية لمعظم الوظائف الحرفية فى مجتمعنا (مهما كان السبب الذى يرغب المرء فى اقتراحه) ٠

مشكلة التقادم التربوى :

ان الرجل الذى يجد أن مهاراته توشك بمضى الزمن أن تهجر، بينما يوشك هو أن ينتهى من تحصيلها ، يصبح نوعا عاديا من الناس ، فى حين أن مجتمعنا يزداد تعقيدا تكنولوجيا ٠ ويتضاعف مقدار الاعداد المطلوب لمعظم الوظائف تبعا لذلك ٠ وهناك خاصة هامة فى الحياة الوظيفية العصرية ، هى أنه كلما طالت فترة التدريب الضرورى للعمل الفعال فى الوظيفة ازداد تعرض الشخص للبطالة ، أو ركود سيره فى العمل على الأقل ، وذلك نظرا لتغير طبيعة الوظيفة ٠ وليست المسألة هنا مسألة وظائف حذفت بسبب التحول الآلى وحسب ، بل هى حالة تظل فيها الوظيفة كما هى ، ولكن المهارات المطلوبة للقيام بها تتغير فيجد الشخص ان خلفيته التربوية لم تعد تؤهله لمقابلة مطالب مهنته أو وظيفته ؛ وربما لاتكون النتيجة بالضرورة فقدان الوظيفة ، بل بالأحرى ضياع فرص التقدم أو بتر المسئولية التى تمثل فى الحقيقة اهدار تدريب الفرد ومهاراته التى بذل فى تحصيلها جهدا شاقا ٠

ان المؤسسات التربوية مسئولة عن محاولة تلطيف الآثار الناجمة عن هذه التغيرات فى المجتمع بثلاث طرق مختلفة على الأقل ، فأولا يجب على المربين أن يهتموا عن كثب بطبيعة التغيرات المحددة التى تحدث ، والتأثير الذى يغلب أن ينجم عنها فى حاجات المجتمع من القوى الشرية ، فالاهتمام المنظم بهذه المسائل يجعل امكانية الاستثارة المجدية فى كل النظام التربوى أكثر

احتمالا ، ويحتمل أيضا ادخال تعديلات على المنهج مبنية على ماينتظر أن يحتاج اليه المجتمع من مختلف أنواع المهارات الجديدة · ومع أنه ليس من المستطاع التنبؤ دائما بالتقدم التكنولوجى المفاجىء ، فان المرء كثيرا ما يحدس الى حد ما حدسا دقيقا بتأمل المناطق التى تحظى بالقسط الأكبر من الاهتمام فى مرحلة معينة من الزمن ، فنحن نستطيع مثلا التنبؤ بالنمو المستمر وامكانية تطبيق تكنولوجية العقل الالكترونى وما يصحب ذلك من ازدياد الطلب الكثير الموجود بالفعل على الأشخاص المدربين على مختلف المهارات اللازمة لهذا المشروع · ومما يدعو الى الرضا ملاحظة أنه بادخال الوسائل الحديثة فى تدريس الرياضيات ، بادرت بالفعل نظم تعليمية كثيرة بتبنى المشروع لتكييف مناهجها على هذه التغيرات ، ومع ذلك فحتى الآن ، لاتزال المؤسسات التربوية متباطئة بصورة محزنة فى التكيف مع معظم حاجات المجتمع ، ويملؤنا الأمل فى مجىء الوقت الذى لاتغفل فيه المدارس مسئولياتها فى غرس المهارات والتقاليد الأساسية ، بينما تنزع الى أن تكون أكثر حساسية للتغيرات التى يحتمل أن تؤثر فى تقارب التدريب الذى تقدمه ، أو مطالب المجتمع الوظيفية ·

وثانيا : أن النظم التعليمية مثل الجماعات التى تخدمها عليها أن تعطى مزيدا من التفكير لتوفير الخدمات التربوية لاعادة تدريب الكبار الذين أصبحت مهاراتهم قديمة ، ويجب ألا يقتصر الأمر على ايجاد التسهيلات التثقيفية الكافية ، بل يجب اتخاذ الاجراءات الضرورية لتشجيع الأفراد على الافادة منها · ولكى ينجح تعليم الكبار ، وبخاصة اعادة التدريب ، يتطلب الأمر وسائل خاصة من جانب المدرسة ، أما الحافز فقد يكون بالنسبة لبعض المجموعات ، مشكلة أكبر مما هى بالنسبة للمراهقين (وخاصة أولئك الذين جاء فقدانهم لوظائفهم بمثابة تحرير مرير لهم من أوهامهم) · فالفوارق الهامة فى مثل هذه المتغيرات ، كعلاقة المدرس بالتلميذ ، تجعل من الضرورة التكيف الحساس بخصائص الموقف الفريدة ومع ذلك فان تربية الكبار هى الوسيلة الكبرى لحل المشكلات التى يخلقها المجتمع المتغير ·

وأخيرا علينا أن نقوم بعمل أفضل ، وذلك باعداد الأفراد لاحتمال نشوء ضرورة تستدعي اعادة التدريب أو التوجيه في وقت مابان حياتهم في مرحلة النضج · وبينما يكون على المدارس الاستمرار في تعليم التلاميذ مهارات نوعية واعدادهم لمهن معينة ، يمكن عمل تعديلات لاحقة أكثر سلاسة ، وذلك بالتركيز على غرس وسائل للتعليم ، بالاضافة الى المحتويات النوعية ، وهذا مابحثناه في مكان آخر ·

مشكلة العمومية في مقابل التخصص :

في العصر الذى تحل فيه العقول الالكترونية محل الكتبة ، ويقابل فيه الموظف التنفيذى الصغير الذى تعلم فنونا حرة ، مشكلة التنافس مع المهندس ، والمتخرج في مدرسة الحقوق ، والمتخصص في أعمال الادارة ، أخذ المربون والتلاميذ على السواء يدركون أن هذه هي المشكلات التي يخلقها المجتمع المتخصص لصاحب المهارات المتعددة · إن البحث الذى لا ينتهي عن زيادة الفعالية ، ونتيجة للتغيرات التي طرأت على طبيعة السلع ، والخدمات التي يجب توافرها ، أصبح الاتجاه العام ينزع الى حجم تنظيمي أكبر في كل مناحي المجتمع · ونجم عن نمو حجم الأعمال والصناعة والمنظمات الحكومية وتعقدها ، ميل الى معظم الوظائف التي تحتاج الى تدريب خاص متزايد من جانب صاحب المنصب · فكانت النتيجة خلق موقف تزايد فيه تضييق باب اختيار الأعمال الذى كان مفتوحا أمام طالب المدرسة الثانوية دون تدريب مهني خاص ، أو المتخرج في كلية للفنون الحرة دون أوراق اعتماد من مدرسة مهنية أو دون ممارسة تقنية، فحيث تكون الوظائف مفتوحة لمثل هؤلاء الأفراد يحتاج العمل عادة الى موظف يمر ببرنامج تدريبي خاص يزوده بالمهارات الملائمة ·

كان لهذه التغيرات في التركيب الوظيفي للمجتمع تأثير حدا بكثير من المدارس والكليات الى انشاء مناهج متخصصة بصورة متزايدة ، والى التأثير في كثير من التلاميذ لاختيار مقررات دراسية أكثر تخصصا على حساب التربية غير المهنية بكل ما

يحمله المعنى التقليدى للكلمة · ومقررات الكلية (بل بعض المدارس الثانوية) فى العلاقات العامة والاعلان ، والحسابات ، وتصميم الملابس التطبيقى ، والتأمين على الحياة ، وادارة العاملين ، والتسويق الصناعى ، وعمليات المكاتب ، والاقتصاديات الزراعية ، وعلم المكتبات ، وادارة الفنادق ، وأسلوب طباعة الصحف ، كل ذلك يبين مدى تجارب المؤسسات التربوية مع الضغوط التى تطالب بمنهج تطبيقى متخصص ، والوصول الى توازن بين اعداد التلاميذ اعدادا ملائما للقيام بالأدوار المهنية المتخصصة التى يقدمها لهم المجتمع ، وتزويدهم بالمهارات العقلية التى قد تكون أكثر أهمية على المدى البعيد ، ليست بالواجب الهين · ويواجه طالب الكلية العادى الذى يهجر المنهج العملى الى الفنون غير المتخصصة ، احتمال مباشرة تدريب اضافى لكى يعد نفسه للعمل المطلوب ، أو توطيد مركزه فى وظيفة ذات مستقبل غير مضمون نسبيا ، ومثال ذلك « طالب التدريب على الادارة » ، أو البائع ، وتكون الصورة أشد اظلاما بالنسبة للمتخرج فى مدرسة ثانوية دون مهارات مهنية متخصصة ، فيستعاض عنها بنظام التلميذة باحدى الحرف التى تتطلب مهارة ، (بفرض أن الشخص يستطيع الحصول على حق الدخول فى منظمة الاتحاد الخاص بها) أو وظيفة تحتاج الى تدريب بسيط ، أولا تحتاج الى تدريب على الاطلاق ، الا ما يتسنى تحصيله فى العمل ·

ولما كان التعقيد التكنولوجى فى المجتمع فى تزايد ، فاننا نستطيع التنبؤ بأن مشكلة متعدد المهارات ، مقابل المتخصص ، ستصبح أكثر حدة · ويبدو أن المجتمع سيستمر فى أغلب الظن بحاجة الى أفراد ذوى خلفية عقلية واسعة ، كحاجته الى ذوى المهارات المتخصصة · ومع ذلك فان العوامل الاقتصادية فى سوق القوى العاملة ستستمر تلعب دورا هاما فى التأثير على أنواع التدريب التى تقدمها المدارس · ويمكن الانتهاء الى نتيجتين تتعلقان بمسئوليات المدرسة والمجتمع فيما يتصل بهذه المشكلة ، أولاهما أنه من الأهمية بمكان أن يوفر المجتمع

فرص العمل الكافية لذوى المهارات غير المتخصصة لتشجيع بعض الشبان القادرين على متابعة مقرر تربوى أقل تخصصا فى جملته ، وثانيا أن كلا من المدارس والكلية يجب أن تهتم اهتماما خاصا بامداد المتخصص بأساس ملائم من المهارات التقليدية ، تشمل الفلسفة والكتابة والرياضيات والمنطق والتاريخ واللغات الأجنبية لتمكينه من الاتصال بذوى المهارات غير المتخصصة ، وتقديره ، ليقوم بدور فعال فى شئون جماعته ومجتمعه ٠

وضع المرأة :

بالرغم من أن مجتمعنا يصرف على تربية الاناث بقدر ما يصرف تقريبا على تربية الذكور ، فان نسبة الاناث الى الذكور فى القوة العاملة تشير الى جزء صغير فقط من عائد المنصرف على التعليم ، فالاناث من الناحية الاحصائية لا يقمن بدور بارز فى الحياة الصناعية والاقتصادية والسياسية ، اللهم الاكمستهلكات ٠ ويمثل عددهن نسبة صغيرة فى كل مجال وظيفى (وأبرز الاستثناءات من هذه القاعدة بطبيعة الحال فى مجالات التدريس والتمريض والأعمال الكتابية) ٠ والخسارة التى تلحق بالموهبة والتى يمثلها عدد من النساء الذكيات اللائى حصلن على قدر طيب من التربية ثم « تقاعدن » عن أعمالهن وكرسن بقية حياتهن لتنشئة الأطفال هى خسارة جسيمة فى الواقع ٠ وقد قررت مصلحة العمل بالولايات المتحدة أن ٣٦ر٩ فى المائة من مجموع النساء من سن الخامسة والعشرين وما بعدها كن يعملن سنة ١٩٦٢ خارج البيت ، وأن نحو نصف الاناث اللائى أمضين أربع سنوات أو أكثر فى الكلية لا يدرجن فى عداد القوى العاملة ، وحتى فى الحالات التى تختار فيها المرأة الاحتفاظ بعملها ، سواء كانت ذات مسئوليات أو بغير مسئوليات عائلية ، فانها لابد أن تتعامل دائما مع خليط عجيب من الامتعاض والمحاباة الناتجين من كراهيتها لمعاملة الرجل لها كمعاملته رجلا ، والخوف من

المنافسة ، ومن اعتقاد مجتمعنا الراسخ فى أن المرأة مكانهـــا البيت • وتتكاثر هذه العوامل مقترنة بالدوافع الطبيعية عنـــد المرأة الى حمل وتربية الأطفال ، فتسبب ترك معظم الانـــاث فى مجتمعنا للقوة العاملة فى سن مبكرة وعدم العودة اليها •

تقوم النساء بطبيعة الحـــال بوظيفة كبرى فى المجتمـــع (بالاضافة الى عمل الأطفال) نتيجة لدورهن فى عملية التطبيع الاجتماعى • وكثيرا مايؤدين أيضا وظائف مساعدة لاتقدر بثمن تجـــاه أزواجهن • ان أى جهـــد كبير للافادة الفعـــالة من هذه الموهبة المختزنة ينتقص بالضرورة من هذه الوظائف ما لم يعمل ترتيب لقيام مؤسسة بديـــلة • ان نســـاء الاتحاد الســـوفيتى يسخرن مهاراتهن للقوى العاملة ، بينمـــا يعنى بأطفالهن ، حتى فى ســـن مبكرة نسبيا فى المدارس الداخلية الجماعية • ومـــع ذلك فان المعلومـــات التى فى متناولنـــا عن تأثيرات فصـــل الأمومة عن الأطفال تشير الى أنها شديدة الى حد ما ،حتى أنـــه بالرغم من أهمية الشخص البديل (أو الأشخاص) فى حـــالة غياب الأم ، فانه يغلب أن يكون للفصل نتائج ضـــارة ، وان كانت لا تنعكس عادة على صحة الطفل النفسية الأساسية (٦) ، ومن ثمة ، اذا كان المجتمع يستطيع تشجيع النســـاء على الاسهام فى القوى العاملة أثناء فترة الحمـــل من حياتهن مـــع ضمان عدم تعطيل عملية التطبيع الاجتماعى ، أو أنه لايستطيع ذلك ، سيظل الأمـــر فى الحالتين موضـــع بحث • والجـــدير بالاهتمام الخاص هو ملاحظة نتيجة جهود الاتحـــاد السوفيتى فى هذا الصـــدد •

وسواء كنا نتوقع أولا نتوقع حدوث أى تغيير جوهرى فىّ تأسيس الأسرة ، فالأرجح فيما يبدو أنه من المستطاع الاستفادة من مواهب النســـاء فى مجتمعنـــا علىّ نحو أفضل • ومن بين الوسائل الممكنة لتنفيذ هذا ما يلىّ :

أولا ـ بذل جهود منظمة لتشجيع النســـاء اللائى بلغ أطفالهن الحـــد الذى تقل فيه حاجتهم الى رعايـــة الأمومة المستمرة

والاشراف الدائم ، بحيث يستطعن الرجوع الى العمل حتى لو فرض أن الأسرة ليست بحاجة الى دخل اضافى ، وبخاصة اذا كان عملهن فى وظائف كالتدريس والتمريض ، حيث يكون فيها الوقت والضرورات ذات الزمن المحددة مرنة الى حد ما ٠ ويمكن فى مجال التدريس بنوع خاص أن يعد هذا موردا هاما للحاجة الملحة الى المدرسين ، وان كان المديرون ومجالس ادارة المدارس وموظفو الولاية المنوط بهم التصديق على شهادات التأهيل للتدريس قد يضطرون الى خلق طراز خاص من الوظائف لمثل هؤلاء الأشخاص ٠ والى جانب هذا فمادامت المنافسات على هذه الوظائف يغلب أن يكن ممن تعلمن فى كليات ، وزوجات لرجال أعمال أو مهنيين من الطبقتين الوسطى والراقية، فربما يكون من المتعين على الحكومة الفدرالية اعداد اعفاءات ضريبية عن مرتبات الكسب فى ظل هذه الظروف لكى تجعل الجهد الذى يبذله الشخص لاعداد نفسه لمثل هذه الوظيفة جديرا بالاهتمام ٠

وبالرغم من أن النساء اللائى كن بعيدات عن عالم الوظائف لأعوام عدة ، بل اكثر من ذلك بعيدات عن خبراتهن التربوية الخاصة ، قد لايكن مؤهلات لتحمل المسئوليات الكاملة التى تقوم بها المدرسة أو الممرضة أو أى شخص مهنى آخر يعمل كل الوقت ٠٠٠ بالرغم من كل هذا يمكن تقديم برامج تجديدية وانشاء معاهد لتجديد المعلومات والمهارات التى سبق شرحها ٠

ولما كانت المرأة قد ألفت أكثر من ذى قبل التفكير فى الرجوع الى حياة المجتمع الوظيفية عندما يبلغ أطفالها مرحلة النضج ، فان هذا التوقع من جانبها سينجم عنه فى أغلب الظن اهتمامها بوظيفتها والمحافظة على مهاراتها ومواهبها ، ومن ثمة سوف لا يقتصر الأمر على زيادة نصيب النساء من المشاركة فى القوى العاملة ، بل يعزز أيضا مستوى المنافسة والنشاط لدى السكان ككل ٠

هناك طريقة أخرى لتغذية الاهتمام والانتفاع بمهارات

النساء اللائى يمكن أن يكن بصدد تكوين أسرة ، تتمثل فى توسيع نطاق طبقة خاصة من الوظائف قصد بها أولا صالح الأمهات ذوات الأطفال الصغار • ويمكن أن تكون هذه الوظائف على وجه التخصص من النوع الذى يؤدى فى البيت ، أو فى أمسية أو اثنتين كل أسبوع ، مثل تصنيف الأوراق للمدرسين الذين يعملون كل الوقت ، وأعمال التحرير ، وأى عدد من الواجبات التى تتطلب مهارة ، ولكنها رتيبة مكرورة ، مثل الطبع على الآلة الكاتبة •

وقد أنشأت بعض الأجهزة المدرسية بالفعل برامج تتلقى بواسطتها المساعدة ، اما نظير أجر ، واما على سبيل التطوع من جانب الأمهات لمساعدة المدرسين المرهقين بالعمل ، وذلك بتدوين علامات التقدير لموضوعات الانشاء ، وغير ذلك من الأعمال الكتابية الأخرى ، ولابد أن يحدث التوسع فى تطبيق هذه الوسائل أثرا فى تخليص المدرسين من قدر كبير من العمل الرتيب الذى يقتطع فترة طويلة من وقت العمل ، ويفتح كل أنواع الامكانيات فيما يتعلق بأنواع العمل التى يمكن أن تخصص للتلاميذ (مثل الاستزادة من الكتابة الابداعية) ، كما أن العائد فى كل وحدة من وقت المدرس يزيد زيادة ملحوظة ، فاستخدام النساء بهذه الطريقة يفيدهن كذلك فى المحافظة على الاهتمام والمنافسة حتى يحين وقت عودتهن الى القوى العاملة ، على أساس العمل كل الوقت •

وأخيرا يمكن منح المرأة مزيدا من التشجيع والتوجيه طوال تجربتهن التربوية لضمان حصولهن على أنواع المهارات التى ستكون على أعظم جانب من النفع لهن قبل فترة انهماكهن فى تربية الأطفال وفى أثنائها وبعدها • وفى حين أننا نعرف أن بعض النساء يفضلن تركيز جهودهن فى مجال معين من العمل أو المهنة بدلا من تكوين أسرة (أو حتى بالاضافة الى تكوين أسرة فى تلك الحالات النادرة من النساء اللائى يستطعن الجمع بين الاثنتين) فان على أولئك المسئولين عن

تحديد أنواع المقررات التى تدرس ، مواجهة أن النساء المتخرجات من مؤسساتنا التربوية لابد على أقل تقدير أن يوزعن اهتمامهن بين الوظيفة والأسرة ٠

واذا كان لابد لنا أن ندخل فى حسابنا أهمية الدور الذى تقوم به النساء فى عملية التطبيع الاجتماعى ، ونسعى فى نفس الوقت للانتفاع الى أبعد حد بمواهب هؤلاء النساء ، فيجب علينا بذل جهد خاص لتزويدهن أولا بأكثر المهارات نفعا ، بالاضافة الى اتاحة فرص المحافظة على قدراتهن واستخدامها فى فترة انشاء الأسرة ، وأخيرا بالحوافز التى تبعث فيهن روح الاهتمام بعملهن على نحو كاف ، بحيث يعدن عندما يكبر أطفالهن ٠

مشكلة المعوقين عقليا :

هناك مشكلة أخيرة ، تربوية واجتماعية يجب أن تحل اذا أردنا الوصول الى أقصى حد ممكن من القوى البشرية المتاحة ، وهى مشكلة أوجدها تقدم المجتمع التكنولوجى المعقد ومايترتب عليه من ازدياد القدرات العقلية اللازمة لانجاز الأغلبية الساحقة من الأدوار فى المجتمع : وحتى لو كانت العوامل الفطرية فى القدرة العقلية تهمل دورها الى الحد الأدنى فى توضيح الفروق الفردية ، وأن معظم الدلائل تشير الى أنها ذات تأثير أقوى كثيرا من الحد الأدنى ، فان المرء يظل يواجه مشكلة توزيع الوظائف على جزء كبير من السكان لا يملك القدرة على تعلم طريقة أداء عمل مهنى لا يتطلب المهارة الكاملة ٠ وحتى الآن لايزال يوجد باستمرار مايزيد على الكفاية من الوظائف التى تتطلب مهارة قليلة أو لاتحتاج الى مهارة أو قدرة كبيرة على التعلم لتمكين معظم الأفراد من كسب معاشهم على نحو معقول اذا مامنحوا الحافز الكافى ؛ ولكن الصورة آخذة فى التغير كلما تزايد عدد الأفراد من هذا النوع ونقص فى نفس الوقت عدد الوظائف الملائمة التى لاتحتاج الى مهارة ٠

ان الاهتمام هنـــا لايتعلق بأولئك الأفراد المحرومين تربويا ، الذين لـم تتهيأ لهم الفرص للحصول على المهارات الضرورية ، فتحصين نظامنا التعليمى مع تركيز الاهتمام بالنسبة للمناطق المحتاجة بشـدة الى تيسيرات خاصة ، وتوفير الوسائل التى تمكن الأفـراد من الحصـول على التدريب الذى يحتاجونه ليصلحوا لوظائف أفضل ، سيؤثر كثيرا فى زيـادة الفرص أمـام هذه المجموعة ، أما التركيز فى الوقت الحـاضر فعلى مجموعة الأفراد الذين تضع قدراتهم العقلية الفطرية موانـع حقيقية أمـام قدرتهم على تحصيل أى شىء الا أبسط المهارات ٠ ولمـا كانت متطلبات معظم الوظائف قد ارتفعت ، فالمتوقع أن عدد الأفراد الذين تقعد بهم قدراتهم عن الحـد الأدنى للمستوى اللازم سيرتفع بسرعة ٠ والى هنا ، لم تكن مؤسساتنا التربوية ذات فعالية نسبيا فى مسـاعدة هـؤلاء الأفراد على اعـداد أنفسهم بحيث يتعاملون مـع مجتمعنا المعقـد ٠ وباستثناء المنـاطق القليلة التى يتوافر فيها عـدد كاف من المتخصصين يمكن من الاهتمام الفردى الضرورى فقد عمـدت المدارس الى محـاولة التخلص من هذه المشكلة بارسال أمثال هؤلاء الأطفال الى مؤسسات خاصة ؛ فاذا لـم يكن هذا مستطاعا ، أو كمـا جرت العـادة ، لـم تكن حالة التخلف العقلى كافية لتبرير وضعهم تحت رعـاية المؤسسة ، فان النظم التعليمية قـد اهتمت بمجرد منع الأطفال من ايـذاء أنفسهم ، وعلى أمـل أن يتشربوا شيئا من سجنهم التربوى ٠ وربما نستخف استخفافا واضحا بقدرة أمثـال هؤلاء الأشخاص على تحصيل المهـارات العقلية اذا ماهيئت لهم البيئة التربوية المناسبة ـ كأن يأخـذ المرء بعين الاعتبار مباشرة العمل الفردى لموضوع الدرس ٠ ويمكن من ناحية أخرى الوصول الى حـل جزئى لهذه المشـكلة بخلق طراز جديد من الوظائف فى المجتمع ، يتلقى فيه أمثـال هؤلاء الأفراد ، التدريب المتخصص الملائم لهـا ٠ ومهما كانت الحـال فان معظم نظـم التعليم العـام ليسـت مرنـة حتى الآن المرونة الكافية (أو كانت تميل الى ذلك) لمعرفة المطـالب التربوية الخاصة بهذه المجموعة من الأطفـال ، وتوفيرهـا لهم

بطرق خيالية ، ومع ذلك فلابد من اتخاذ خطوات فى هذا الاتجاه ، اذ لابد أن نقضى حياتنا وفقا لمسئوليتنا نحو الأفراد أو نحو المجتمع العريض على السواء ٠

المدرسة كوسيلة للحراك الاجتماعى :

ان العلاقة بين التربية والتحصيل المهنى (وبالتالى نوع المركز الاجتماعى) تذكر مرارا وتكرارا فى موضوعات علم الاجتماع ٠ وبالرغم من أن بعض الأشخاص فى مجتمعنا يبدأون بميزة كبرى تفضل الآخرين نظرا للفوارق فى الأسرة والثروة والمركز ، فلايزال النظام التربوى هو الطريق الأساسى الذى ينتهجه الفرد لتحسين مكانته الاجتماعية أو للمحافظة عليها ٠ فالرجل ذو الخلفية التربوية الصغيرة يمكن أن يظل يرتفع الى مركز القوة والثروة بفضل العمل الشاق والتفكير الجاد والحظ ، ولكن يغلب أن يكون المتأثرون « بهوراتيو ألجرز * » Hortio Algers فى الجيل الحاضر قد شقوا طريقهم خلال أربع سنوات فى الكلية أو فى مدرسة مهنية ٠ ولا تتطلب معظم الوظائف فى الوقت الحاضر مزيدا فى طريقة التدريب المتخصص وحده ، بل فى حجم كثير من الأعمال ، وتتركز بأيدى جماعة الموظفين ٠ وتضاعف المنظمات الصناعية الصعوبات أمام الشخص الذى ينقص على الأقل عن الحد الأدنى من المؤهلات التربوية لكى يترك أثرا فى المجتمع ٠

وتؤثر المؤسسات التربوية كما أوضحنا آنفا فى المستوى الذى قد يرقى اليه الشخص بطرق عدة ، فأولا ، وقبل كل شىء ، تزوده بالمهارات النوعية التى تحدد مؤهلاته لمختلف الأعمال التى يجب على المجتمع منحها ، فمقدار التدريب وطبيعة الأساس التربوى للفرد كلاهما وثيق الصلة بالموضوع ٠ ولما

---

* هوراتيو الجرز Hortio Algers كاتب أمريكى اشتهر بتأليف قصص الأولاد ـ ولد فى سنة ١٨٣٤ وتوفى سنة ١٨٩٩ ٠

كانت المناهج تزداد تخصصا على جميع المستويات ، من المدرسة المهنية الثانوية الى الجامعة ، فيمكن أن نتوقع من المدارس أن تقوم بدور متزايد الخطر فى تحديد مسار عمل الفرد · ويوفر الوضع التربوى أيضا الأساس الأول لاختبار قدرات الفرد وطاقاته · ولكفاءة الشخص المدرسية المبكرة علاقة كبرى بكل من الفرص التربوية والمهنية التى ستتنفسح أمامه ابتداء من هذه النقطة وما بعدها · وتمنح المدرسة الأفراد من كافة الأجناس والعروق والطبقات فرصة لعرض مايستطيعون عمله ، وبذلك يظفرون بفرصة مواصلة التربية ، وأخيرا الحصول على وظيفة ملائمة لقدراتهم وتدريبهم ·

ويتعلم الأطفال أكثر من مجرد القراءة والكتابة والحساب ، أو كيفية ادارة آلة التثقيب · أما الاتجاهات التى يظهرونها ازاء المجتمع ومؤسساته (بما فى ذلك المدرسة) ، وكذلك المهارات الاجتماعية التى يحصلونها بتفاعلهم مع أقرانهم ومع المدرسين وغيرهم من موظفى المدرسة فتنطوى على أهمية كبرى فى تحديد أنواع الوظائف المهنية التى سيعرفون طريقهم اليها ، ومن أجل هذه الأسباب يتشبث زعماء الحقوق المدنية بالحاح فى استنكارهم لعدم كفاية المحاولات التى تستهدف توفير التسهيلات التربوية للمجموعات المحرومة كبديل للتكامل المنظم أو المفروض بالقوة · وأخيرا فان المؤسسات التربوية تسهم بشىء من مكانتها الاجتماعية نحو مكانة تلاميذها · ويبدو أن المتخرجين فى هذه المدارس ذات الشهرة الفائقة أكاديميا أو اجتماعيا ، (أو فى الناحيتين معا) لديهم ميزة ، وان تكن ضئيلة ، على المرشحين المساوين لهم فى القدرة ، الذين يأتون من مدارس أقل شهرة ·

وننتهى الى أن التربية هى الوسيلة الأساسية التى يستطيع شخص من طبقة دنيا أو عضو من مجموعة أقلية ، أن يحسن عن طريقها مركزه الاجتماعى · وفى عصرنا الموجه نحو الانجاز ، وبالرغم من الميزات المنسوبة الى الأفراد التى لاتزال تسبب اختلافا

فى فرص نجاح الشخص . فان المدرسة تقدم نظاما هاما يسمح للقدرة العالية والدافعية أن تجد مستواها الخاص فى التركيب المهنى للمجتمع · ولكن النظام ليس دقيقا فبينما تظهر الاحصاءات العلاقة بين التربية والحصول على عمل ، فهى تظهر أيضا ، النقص الواضح فى تمثيل المجموعات ذات المستوى الاجتماعى والاقتصادى المنخفض ، والأطفال القادمين من المناطق الريفية ، ومجموعات معينة من الأقليات ـ الزنوج ـ فى الكليات والجامعات · والى جانب ذلك تشير الى ضآلة ما يؤديه أعضاء مجموعات كهذه فى المستويات الدنيا من النظام التعليمى · واذا افترضنا أن القدرة الحقيقية موزعة بالتساوى بين كافة المجموعات فى المجتمع (وسواء كان الافتراض صحيحا أو غير صحيح فهو خرافة وظيفية يعتنقها أعضاء المجتمع) ، فحينئذ يتضح أن جميع أعضاء المجتمع ليسوا متساوين فى الحصول على تسهيلات تربوية لا يعوقهم عن الانتفاع بها سوى قدراتهم الفطرية ، وهناك أسباب عدة يمكن اقتراحها لتعليل هذه الحقائق :

(١) ان السبب الذى يعلل به فى الغالب العجز النسبى للتحصيل التربوى من جانب أعضاء مجموعات معينة فى المجتمع ، هو أنها محرومة ثقافيا نتيجة لمركزها الاجتماعى وتطبيعها الاجتماعى السابق ، فقد أشرنا مثلا الى أن كثيرين من أمثال هؤلاء الأطفال يدخلون المدرسة دون أن يستفيدوا شيئا من المساعدة على أيدى والديهم فى تعلم القراءة والكتابة أو التحدث على نحو ملائم فى السنوات السابقة على الدراسة ، ودون استثارة من التعرض للكتب والموضوعات الثقافية بشكل دائم ، وبلا ترديد للمشكلات اللغوية ، مما يجعل حتى اتصالهم الأساسى بالمدرس أمرا صعبا . بل حينما تقدم المدرسة برامج تعويضية لمساعدة أطفال من هذا النوع على اللحاق بغيرهم فان هذه الجهود تميل الى أن تكون متأخرة أو أقل مما ينبغى للتفوق على الميزة التى يكون أطفال الطبقة الوسطى أو الراقية قد حصلوا عليها بالفعل · ولما كان التعلم عملية تراكمية تعتمد على أساس مكين من المهارات العقلية

الأساسية ، فان الحرمان من واحد أو أكثر من المجالات الجوهرية له أثر قوى على معدل نجاح الفرد · ويستطيع الطفل المكتمل المهارات اللفظية التقدم بخطوات سريعة نحو الاستفادة من التدريب الراقى الذى تقدمه المدرسة ·

وهناك ظل من الشك فى أن مشكلة الحرمان الثقافى مشكلة حقيقية ، وفى أنها تفسر الى حد بعيد ، العجز النسبى فى اتاحة الفرصة التربوية ، الذى يشعر به أعضاء بعض المجموعات · ومع ذلك فان الحل لايبدو سهلا ، وذلك لأن البرامج التعويضية من النوع الحالى على الأقل ، قد لاتكون كافية كما سبق أن أشرنا · ويصل الطفل بمضى الوقت الى سن المدرسة ، وربما يتأخر أكثر مما ينبغى عن اللحاق بطفل الطبقة الوسطى الذى كانت تقرأ له الكتب منذ كان عمره سنة واحدة · ونحن لا نقترح بطبيعة الحال هجر الجهود التعويضية لمجرد أنها لاتصل بعمق الى جذور المشكلة · ولكن يبدو أن الاجابة تكمن بدلا من هذا فى بذل جهد أكبر لمساعدة الوالدين فى الريف والحضر بالنسبة للطبقة الدنيا على الاضطلاع بمسئولية اعداد أطفالهم للمدرسة ، ولكن العقبات هنا كثيرة جدا فى الحقيقة ، لأن المشكلات التى تواجه ساكن حى الفقراء ـ وهى مجرد العيش يوما بعد يوم ، تمثل نسبة ضخمة ؛ وتميل الاحباطات والامتعاض الى اخماد المحاولات التى تهدف الى غرس أى شىء يقترب من قيم الطبقة الوسطى · وأقل كثيرامن هذا حمل الأمهات على التصرف بطريقة شبيهة بتصرف نظيراتهن من الطبقة الوسطى · ويمكن تحقيق بعض المكاسب بتيسير كميات من مواد القراءة للعائلات فى المناطق الريفية وفى أحياء الفقراء فى المدن بحيث تكون ملائمة للأطفال قبل سن المدرسة على أمل أن يكون مجرد تكرار عرض الكلمة المكتوبة ذا نتائج مفيدة · أما وسائل الاعلام الجماهيرية وبخاصة التلفزيون فتمدنا أيضا بوسيلة تمكننا من القيام ببعض المساندة ضد الحرمان الثقافى ، وأخيرا ، فان الطريقة التى لابد من محاولتها على نطاق واسع فى المستقبل غير البعيد ، هى خفض السن التى يدخل

فيها الأطفال المدرسة ، وانشاء فصول خاصة لأطفال حى الفقراء فى الفترة السابقة على مدارس رياض الأطفال ، ومع ذلك يغلب على الظن أنه ما لم يتضاعف اشتراك الوالدين فى عملية التربية فسيكون تأثير هذه البرامج محدودا ، وعلينا أن ننتظر عملية تغير الجيل لحدوث النتائج المرجوة على المدى الطويل ٠

(٢) ويتصل بالحرمان الثقافى اتصالا وثيقا كعامل كبير فى تمتع مجموعات معينة بالفرص التربوية بصورة مميزة ، أن أعضاء المجموعات المحرومة كثيرا ما يتخذون مواقف ازاء المؤسسات التربوية ، على أنها تختلف عما يتخذه أعضاء مجموعات الطبقتين الوسطى والراقية المسيطرتين على المجتمع٠ فقد تنظر مثل هذه المجموعات الى المدرسة بعدم اكتراث أو بشك امتعاضة ، ويغلب أن تنتقل مواقف الجماعة وتعزز بواسطة ثقافة الأقران القائمة على معايير متعارضة تعارضا مباشرا مع معاييرالطبقة الوسطى ، وربما تكون النتيجة ضعف الصلة بين طموح الشباب التربوى والمهنى فى مناطق الأحياء الفقيرة أو فى الجماعات الريفية ، وبين قدراتهم ، والا ، فيوجهون الى أنشطة مخالفة لأهداف المجتمع العريض وقيمه ٠ ويكتشف « سيول «Sewell» مثلا أن « الخطط التربوية والمهنية والطموح عند شباب الريف ـ الأولاد والفتيات على السواء ـ ضئيلة جدا اذا قورنت بخطط شباب المدن وطموحهم ٠ ولا يصدق هذا فقط على المجموعة ككل ، بل يصدق أيضا حين ندخل فى حسابنا أولئك الذين يمثلون الثلث من ذوى المواهب العالية ٠ ويتضح من الدلائل مجتمعة أن كثيرا من السمات الثقافية المقررة لدى شباب الريف أنفسهم تعمل ضد طموحهم فى الوصول الى مستوى ثقافى ومهنى أعلى » (٧) ويكتشف « دوتش «Deutch» من عينات زمنية من نشاط حجرة الدراسة أن ما بين ٥٠ الى ٨٠ فى المائة من كل وقت حجرة الدراسة بالمدارس الأولية التى يسود فيها الأطفال الزنوج من الطبقة الوسطى كان يخصص لحفظ النظام ولمختلف الواجبات التى لا تتعلق بالدراسة (٨)

ونجد بالمقارنة أن ٣٠ فى المائة فقط من وقت حجرة الدراسة كان يحول الى مثل هذه الأنشطة بالمدارس الأولية التى يشكل الجزء الأكبر من تلاميذها أطفال من البيض فى وضع اقتصادى متشابه تقريبا ٠

يجب أن تكون ثقافة الأقران وتأثير البيئة المنزلية على المواقف والطموح فيما يتعلق بالتربية ، ازاء هذه الحقائق ، بؤرة جهد أكبر من جانب كل من المربين والعاملين فى الجماعة اذا كان لابد من تحقيق أى تقدم ملحوظ فى رفع المستوى التربوى بين أعضاء الجماعات المحرومة فى المجتمع ٠

(٣) وعلى الجانب الآخر من الزاوية ، تعكس مؤسساتنا التربوية بقوة ، معايير الطبقة الوسطى وقيمها ، وذلك لكون المسئولين عن توطيد السياسة التربوية وادارتها ينتسبون الى طبقات متوسطة ، ويعزز هذا الاتجاه أن الأغلبية العظمى من المدرسين ينسبون أصولهم الاجتماعية الى المجموعات المسيطرة فى المجتمع ، ويترتب على ذلك شعور مجموعات الطبقة الدنيا (وكثيرا ما يكون لهم العذر فى هذا) بأنهم يعاملون باجحاف على يد موظفى المدرسة الوسطى (ويعاقبونهم اذا ما أخفقوا فى غير عطف) ، واما أن يهبطوا بمقاييسهم بدرجة كافية بحيث لا يدفع طفل مجموعة الأقلية الأكثر قدرة دفعا شديدا ٠ وكذلك يحاول خيرة المدرسين تفادى تعيينهم بمدارس أحياء الفقراء ، أو يحاولون الانتقال الى مدارس أرقى حالما تتوافر لديهم الأسبقية الكافية لامكان تغيير الوظيفة ٠ ومن ثمة فان مدارس الأحياء الفقيرة تزود الى حد كبير بمدرسين أقل كفاية ، فى حين أن حل مشكلاتها يتطلب هيئة عالية المهارة من المدرسين : أى من المدرسين القادرين على التكيف بالحاجات الضرورية الخاصة بالطفل المحروم ثقافيا ، فلا هم يهبطون بتوقعاتهم ، ولا هم ينبذون الطفل فى نفس الوقت ، لأن سلوكه لا يطابق مقاييس الطبقة الوسطى ٠ وتتلخص المشكلة كما سجلها « بورتن كلارك Burton Clark» فى كتابه « تربية المجتمع الخبير Educating the Expert Society فيما يلى :

« ان نمو الزنوج الكبير المستمر وغيرهم من شعوب الأقلية ذات البشرة السمراء فى المدن الشمالية ، يجعل تفاعل المدرس مظهرا خطيرا لتربية الأقليات ، فوضع الحضر فى الشمال أحد الأوضاع التى لا يشكل فيها التعصب وحده العامل الأكبر · ان الأمر يتعلق بالطريقة التى تؤثر بها سمات طفل الأقلية (أكثر من تأثير اللون والجنس) فى المدرسين وفعالية المدارس · فمادام هناك شطر ضخم من الأطفال المحرومين ثقافيا والمنحدرين من الطبقة الدنيا يتصفون بالقذارة والعنف والبلادة ـ أو أنهم يبدون كذلك فى نظر مدرسيهم ـ فان المدرسين يعاملونهم معاملة مختلفة ··· يعلمونهم بدرجة أقل ، بل ويرغبون فى الفرار · وتكون النتيجة انخفاض التحصيل وضآلة الفرصة ؛ فمشكلة المدرس هى تغيير « الحلقة المفرغة » من التفاعل بين خصائص الطالب واستجابة المدرس ، وذلك بوسيلة مثل مضاعفة الدافع على الانجاز من جانب التلاميذ وتقوية التماسك بين خيرة المدرسين وأسوأ المدارس (٩) » ·

هناك وسيلة اضافية لتحطيم الحواجز القائمة بين المدرسين والتلاميذ فى مناطق أحياء الفقراء ، باستخدام المدرسين الذين نشأوا هم أنفسهم فى مناطق كهذه ، وألفوا الضغوط المضادة ، والاحباطات ، وعداوات تلاميذهم ·

وتوضح دراسة قام بها حديثا دافيد جوتليب (١٠) David Gottlieb أن قدرة المدرسين الزنوج على فهم أطفال المدارس الأولية فى مناطق أحياء الفقراء فى المدن تختلف اختلافا ملحوظا عن فهم المدرسين البيض فى المناطق المشابهة · فالمدرسون الزنوج مثلا كانوا يميلون الى اعتبار التلاميذ « سعداء » و « نشطين » و « محبين للمرح » فى حين أن المدرسين البيض كانوا يعتبرون نفس التلاميذ « ثرثارين » و « كسالى » و « متمردين » كما كان المدرسون الزنوج يظهرون رضاء عن واجبهم التعليمى الجارى أكثر مما كان يفعل البيض · وتبذل عدة نظم تعليمية كبرى فى المدن جهودا حازمة لاستخدام

عـدد أكبر من المدرسين الزنوج فى محاولة لزيادة الاتصـــال بين المدرسة والجماعة ، ولكن هذا المـدد من أمثـال هـؤلاء المدرسين يمكن أن يفى بجزء من الحـاجة التى ترجع الى نفس الأسباب التى كنـا نبحثها ٠

ولمـا كانت الخطوات التقدمية فى طريقها الى توفير الفرص لأعضاء الطبقة الدنيا ، والمجموعات الأخرى المحرومة ثقافيا ، فانا لا نهلك الا أن نأمل فى أن تتجه نسبة كبيرة من أولئك الذين يقومون بالفعل بتطوير مهاراتهم الفعلية الى أقصى حـد نحو التعليم بوصفه أهم وسيلة يسهمون بهـا فى التقدم الشـامل لمجموعتهم ٠

٤ ــ وأخيرا ، تساعد الفروق فى نوعية التسهيلات الثقافية المتـاحة للأعضاء من مختلف المجموعات فى المجتمع مسـاعدة مادية ، على اختـلاف الفرص بالنسبة لقـدرة المدرسة على التحـرك ٠ فأكبـر قـــدر من عـــدم المســـاواة يجـرى فى مستوى المدارس الأولية ، والى مـدى أقل من مستوى المدارس الثانوية حيث يحدث اختلاف واسع المـدى فى نوع المدرسـة نتيجة للممارسة التقليدية للمدارس فى المنطقة ، بالاضـافة ى العزلة السكنية ، لا بحسب سلسلة النسب وحدهـــا ، لـكن بالنظر الى الطبقة والعقيدة وأصـل العـرق كذلك ٠

الاحساس بأهمية الفروق بين المدارس فى نوعية التعـليم ومـدى الاختلاف بينها فى ذلك ينعكس على مقدار العاطفـة التى تولدها جهود المدرسة فى سبيل الاندماج العنصرى لـكل من الفريقين ، وفى الحركة الجماهيرية للعائلات ذات الدخـل المتوسط والعالى التى بلغ أطفالها سن المدرســة ، وانتقالهم الى جماعات الضواحى ، لكى يضمنوا أن أطفالهم سيتلقون أفضـل تعليم ممكن ، وفى الطلب المسعور على الأماكن الخاصة بالمدرسة الذى يتقدم به الآباء الأثرياء الذين يرغبون فى البقاء بالمدينة أو فى المناطق التى تعتبر مدارسها العامة فى مرتبة المدارس الخاصة ٠

أما بالنسبة للوالد الذى لايستطيع تحمل أعبـاء الحيـاة ، (أو لأن مجموعة الأقليـة لا تستطيع) فى جيرة مدارس من

أحسن المدارس العامة أو ارسال أطفاله الى مؤسسة تربوية ، فان انتفاء امكانية المقارنة بين المدارس كثيرا ما يعنى تناقضا واضحا فى الفرصة التربوية ، وبالتالى فى الفرصة المهنية ٠

ومن المحتم أن يدرك الأطفال والآباء النقص النسبى فى الفرص التعليمية ، ولاشك أن ذلك سيؤدى الى شعور أعضاء المجموعات المحرومة بالتحرر من الوهم والاحباط ٠ والحل البسيط لهذه المشكلة هو ايجاد مدارس أفضل فى مناطق الأحياء الفقيرة (١١) ، ولكن الحاجة الى الروح المعنوية العالية لدى الجماعة والتلميذ والمدرس ، والعجز فى المدرسين الأكفاء ، وعزوف خيرة المدرسين عن التوظف فى مدارس تخدم مثل هذه المناطق ومجرد وجود مشكلات طبيعية ومالية فى تقديم تسهيلات تربوية ممتازة لجماعات شديدة الاكتظاظ منخفضة الدخل ، كل هذا يجعل تنفيذ هذا الحل صعبا بدرجة غير معقولة ٠

لقد تحققت مكاسب ، ويحتمل التغلب على كثير من المشكلات على المدى الطويل ، ونحن نستطيع من الجانب الايجابى أن نشير الى زيادة الاعتماد على الاختبارات الموضوعية فى الكشف عن المواهب الخافية وتقييم القدرات الفردية (شكل من العملة الأكاديمية المتداولة التى يتمكن بها الطلبة من التغلب على شهرة مدرستهم السيئة) ، وتزايد الأمل فى الحصول على منحة دراسية ، ومنح قروض مالية للتلاميذ الذين يستحقونها ، وظهور التربية المجانية العامة على مستوى الكلية ، شكل كليات صغرى وجامعات حكومية ٠ ومع ذلك ، فبالرغم من العلامات المشجعة مازال أمامنا مسيرة طويلة قبل أن ننهض بأعباء فرص تربوية متساوية حقيقية لجميع أعضاء المجتمع ٠ ويجب علينا بسبب أهمية التربية كوسيلة للتحرك الاجتماعى أن نستمر فى العمل على اتاحة فرص أكبر اذا كنا نطبق المبادىء التى تأسس عليها المجتمع ، ولفائدة مجتمع يتزايد اعتماده على امداده على الدوام بقوى بشرية ذات مستوى عال من الكفاءة ٠

الفصل السابع

المدرسة كمنظمة رسمية

يجب مراعاة عدة متغيرات اضافية اذا كان يتعين علينا تقييم مختلف المؤثرات والضغوط الكثيرة على المدرسة ، وهى 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 يضفى عليها وجودا واستمرارا ، مستقلة عن أهداف وجهود أعضائها) ، فانها 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 ، فان 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 ٠

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 ٠

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 ٠ 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 ٠ ومن ناحية أخرى يمكن وضع قائمة بالتنظيم وظائفة 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 ٠ ويعكس النظام الاجتماعى الناتج ، التنظيم الرسمى الى حد بعيد ، بالرغم من أنه ينتظر أن يكون للعلاقات الرسمية تأثير تعديلى ٠

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 ٠

التحول البيرقراطى والمدرسة :

ربما يكون أهم تغير حدث فى التربية فى مجتمعنا ابان نصف القرن الماضى ازدياد البيرقراطية فى النظم التعليمية ، وقد اقترحنا أن الميل نحو اخفاء الشكل الرسمى التنظيمى وفق الخطوط البيرقراطية كأن 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 ٠ ويلفت « بدول Bidwell » النظر الى أنه « مادامت سن ترك المدرسة قد ارتفعت بحيث يظل معظم التلاميذ فى المدارس فترات تتراوح بين عشر سنوات الى اثنتى عشرة سنة ، فان تنسيق الأنشطة التربوية بحيث تكون مترابطة ومتتالية ، يتحرك أكثر فأكثر نحو مركز ادارة النظام المدرسى (١) ٠ 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 تضييع حركة لالزوم لها ٠ وتكون النتيجة ظهور تركيبات ادارية متزايدة فى المدارس وفى النظام التعليمى ، وهذا ضرورى لتشغيل عدد متزايد من الاخصائيين ، من مستشار التوجيه والباحث النفسانى بالمدرسة وخبير القياس ورجل الاحصاء ورجل العلاقات العامة ٠ ولما كان دور المدرس قد أصبح أكثر تخصصا ، فان سياسة الاختيار والترقية قد أخذت شكلا رسميا ٠ وبالرغم من الحرية التقليدية للمعلمة فى طريقة تدريسها وما تدرسه لتلاميذها فان التأثير الادارى على أنشطة المدرسين قد ارتفع بصورة ملحوظة وبخاصة فى النظم التعليمية الكبرى ٠

كـان من بين استجابات النظـم التعليمية للضغوط التى تطالب بتوفير مزيـد من الخدمات التربوية المعقـدة والحـاجة الى الابقـاء على قدر أكبر من الاشراف على العملية التربويـة ما يلى :

١ ـ مزيد من التقسيم الدقيق فى العمـل ، على كـل من مستوى الادارة والتدريس مع الاهتمـام بتوزيع هيئة الموظفين على تلك الوظـائف التى تلائمهم كل الملاءمة ، واضفـاء الصـفة الرسمية على سياسة الاختيار والترقيـة ٠

٢ ـ انشـاء هرم ادارى يضم سلسلة من الأوامر المصـنفة والقنوات المعينة للاتصالات ٠

٣ ـ التراكم التدريجى للقواعد النوعية الخـاصة بالاجراءات التى تغطى كل شىء من الاستشارة والتوجيه ، أو برامـج الاختيار على نطـاق المدرسة ، أو النظام التعليمى وكـذلك المتطلبات الخاصة بالموضوعات التى تغطى جـوانب كثيـرة من المواد مثـل التاريخ والتربيـة الوطنية والدراسـات الاجتماعية ٠

٤ ـ خلخلة العلاقات الشخصية بين التلاميذ والمدرسين ، وبين المدرسين والمديرين وما ينشـأ عن ذلك من معـاودة التوجيه ، نحو مزيـد من علاقات العمـل المحايدة الأقـرب الى الصفة الرسمية والودية (العاطفية) ، ٠٠٠٠٠وأخيرا :

٥ ـ التوكيد على عقلانية التنظيم الكلـى وعلى العمليـات التى تجرى فى داخل التنظيم ، فالحركة بوجـه عـام ، وفى مستوى المدرسة الثانوية بوجه خـاص ، تتخذ وجهة التنظيـم البيروقراطى المعقول الذى تمثله معظم الهيئات الحكومية وكثير من شركات الأعمـال والصناعة ٠

لقد عـز الميـل الى التحول البيروقراطى نفوذ طبقة ثالثة

فى الهرم التعليمى ، وهى هيئة أعضاء مجالس الولاية Board Membérs الذين يمارسون أثناء أداء أدوارهم الائتمانية والادارية ضغطا على المديرين للانتفاع بالموارد الى أقصى حد ، بنفس الطريقة التى يفرض بها مجلس الادارة سيطرته على السياسة · ولنأخذ مثالا متطرفا لمجال المشكلات التى يجب أن يعالجها أعضاء مجلس ادارة المدرسة والمديرون ، وذلك أن الميزانية السنوية لنظام « مدرسة نيويورك سيتى » نحو بليون دولار فى 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 سيتى فريدة فى نوعها بسبب اتساعها الهائل · وهناك أحياء مدرسية كثيرة تدبر حاليا ميزانية سنوية يمكن مقارنتها بميزانية شركة متوسطة 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 مهنى . وأن المظهر الهام لمنظمة الجهاز التعليمى هو الاستقلال الذاتى الذى منح المدرس بوصفه مهنيا حق تقديم آراء رشيدة ـ وربما يكون هذا بناء على طلبه ـ تتصل بالاجراءات التى 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 المهنى لأنشطة النظام التعليمى ـ اعتبار أعضاء الهيئة ، والوحدات الثانوية فى تحديد أى الخدمات التى تقدم وطريقة تقديمها · ولكن النظام التعليمى لا يمكن أن يعتمد كلية على مثل هذه الآراء طالما أنه يجب الحصول على نتاج مماثل ، وطالما أن تحرك التلاميذ من مرحلة الى مرحلة ، وبالتالى من حجرة دراسية الى أخرى ، ومن مدرسة

الى مدرسة فى نطـــاق النظـام ، يجب أن يكون متعاقبا (٤) ، ونظرا للحاجة الى درجـة عالية من التنسيق بين أنشـطة التعليم ، وبالتالى زيـادة الاشراف على ما يجب أن يعـــلم ، يصبح الانتهـاك الادارى لحريـة المدرس فى ممارسة امتيازاته المهنية أكثر حدوثـا · واذن ، فالبيروقراطية تضع ضغوطـــا اضافية على كاهل المدرس المرهق لكى يتأكد من أن تلاميـذه وصلوا الى المستوى الذى وضعته لهم الادارة ·

ويسوغ هذا التأثير بأنه ضرورى لضـمان درجـة ما من التماثل فى النتاج النهائى للعملية التربوية ، ولانجـاز أكبر قـدر مستطاع من التناسق والكفاية لبلوغ ذلك الهدف ·

هناك طريقة رئيسية واحـدة يمارس بهـا الاشراف على المدرس من خلال الاشراف الدورى على تطبيق اختبـــارات التحصيل ، والغـرض الظاهرى منها تقييم التقدم الذى أحرزه التلاميذ كأفراد ، ولكن من الواضح أيضـا أنه يخـدم وظيفة الأهداف الموضوعة للمدرسة ، ويقدم مقياسـا يمكن الحـــكم بمقتضـاه على ما انجـزه الفصـل ككل ، (وبالتالى فعاليـة المدرس) ·

ونتيجة هذا الانتقاص من استقلال دور المدرس فى مقابـل الهيئة الادارية للمدرسة هى اضـعاف الوضـع المهنى للمدرس ، وبخـاصة حيث لا يكون للمدرسين صـوت فى تقرير ما يجب وضعه فى المنهج وكيف يجب تنظيمه ·

ولـما كانت النظم التعليمية تنمـو فى الحجم ، وتصـبح المهارات التى يجب نقلهـا أكثر تعقيدا ، وتحتاج بالتـالى الى فتـرة أطـول من الزمن ، فيمكن التنبؤ بأن المحـاولات الاداريـة التى تبـذل للسيطرة على المدرسـين سـتزداد ، وستبرز الاتجاهـات نحو البيرقراطية · ويلاحظ « بـــدول » بهذه المناسبة أن فعالية السيطرة الادارية على المدرسـين قـــد اشتدت لأن الغالبية العظمى (ثلاثة أربـاع فى سنة ١٩٥٠) من المدرســات (٥) · ويقترح أن روابط العمـل الحقيقية بين المدرســات قد تكون واهية تماما فى معظم المدارس مادام اهتمام

النساء يكون فى الغالب بالأدوار الفائقة التنظيم أكثر منه بوظائفهن كمدرسات · والمدرسون من الذكور أكثر التفاتا الى الترقى فى 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 فى 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» Americen Education of Teacners (منظمة الاتحاد المندمجة) ، وكان لهما تأثير سطحى 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 البيرقراطية فى البلاد ، هو النظام الوحيد الذى لابد له من المناضلة مع منظمة الاتحاد القوية ، وهى منظمة مستعدة لعمل ما يعمله 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) · وينبغى 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 البيرقراطى ، وعلاقة المدرس بالتلميذ :

يخلق النقص الذى أصاب درجة الاستقلال الذاتى الممنوح للمدرسين بعض مشكلات خاصة للنظم المدرسية نتيجة لخصائص مجموعة الأفراد الذين تخدمهم المدرسة ـ أى تلاميذها ـ 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 بيرقراطية المدرسة ، وموظيفها 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) · وينبغى 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 البيرقراطى ، وعلاقة المدرس بالتلميذ :

يخلق النقص الذى أصاب درجة الاستقلال الذاتى الممنوح للمدرسين بعض مشكلات خاصة للنظم المدرسية نتيجة لخصائص مجموعة الأفراد الذين تخدمهم المدرسة ـ أى تلاميذها ـ 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 القائميز 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 بيرقراطية المدرسة ، وموظيفها 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

المستوى الأولى) ، ثم ينزع مجتمع التلاميذ بعدئذ الى الترابط فيما بعد ، فى مستوى التعليم الثانوى ٠

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 ٠ 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 ثمة يضعف التزامهم بالسعى وراء التعليم ٠ 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 بقائه بالمدرسة ، أو ربما لو كان طامحا فى الكلية ، فيحصل على الحد الأدنى من المستوى الذى يسمح بدخول الكلية الحكومية ٠ 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 سيؤهله 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 للاغراءات 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 اثارة عداء 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 من الجزاءات البيرقراطية كالخوف من العقوبة على سوء السلوك نظرا لأن المدرس البديل قد لا يعرف أسماء الطلبة ، وربما يكون أكثر من هذا عزوفه عن طلب معاونة الادارة طالما أن هذا 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 الاطلاق · ويميل الموقف الى زيادة التعقيد فى المدن 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 توجدها 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 البيرقراطية 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 مثالا يستشهد به فى كثير من الأحيان ، لأنه أقوى الامثلة الواقعية مغزى وأوثقها صلة بالعمل وفق المبادىء 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 اصرارا 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 اثارة اهتمام تلاميذهم فان الأمر يحتاج الى

مزيـد من الاهتمام الضخم المنظم الذى يكرس لتطوير أساليب جديدة تبين فى تشخيص مسرحىّ أن النشـاط العقلى يجب ألا ينفصل عن مشكلات الحيـاة الحقيقية ٠

لنفرض مثلا ، أنه بالاضافة الى الأمثلة التقليدية التى تضرب لفائدة الطريقة العلمية (لويس باستير أو الكشف عن سـبب الحمى الصفراء ، وما الى ذلك) كان التلاميذ يشجعون علـى القـاء نظرة منظمة على جانب من جـوانب سلوكهم ، أو على أنشطة مجموعة أقرانهم تحت ظروف محكومة الى حـد ما ، مع افتراض أو افتراضين عن النتيجة (ربمـا يستمدان من بعض ما درس فى الأدب الانجليزى) ٠ وبالرغم من أن تنـاول هذا الأسلوب يشكل صعوبة أكبر بكثير ، فان لـه ميزة اذ أنـه يظهر فائدة الأداة العقلية فى مساعدتنا على فهم سلوكنا وسلوك الآخرين ٠ فاذا افترض أن هنـاك اهتماما عظيما مثل اكتسـاب المكانة والمنزلة الاجتماعية ، وحـل الصراعات فى نطـاق المجموعات ، فحينئذ يـكون تحليل هذه العمليات تحليلا علميا ، ذا سمة بارزة بالنسبة للتلاميذ ٠ ويمكن أن نتنبـأ أيضا أنـه قد ينجم عن الهالة التى تطـوق اهتمامهم المتزايد بالمشروع الآنف الذكر ، اهتمام أوثق بالطرق التقليدية الأقـرب الى فهم الموضوع ٠

هناك عاملان يشتركان بطبيعة الحـال فى « اضفاء الحيـاة » على مادة الدرس أمـام التلاميذ : ألفـة المعرفة بالموضوع فى الصورة المجردة الواقعية ، وأهـم من هذا ، الحساسية الطفيفة لخصـائص وحاجات التلاميذ التى تجعل فى الامـكان معرفـة نقـاط الاتصال بين الموضوع وتجربة التلميذ ، والمطلب الأخير هو الذى يسبب اعاقة الاتصال بين المدرس والتلميذ ٠ وبخاصة حيث تكون خلفية المدرس شديدة الاختلاف عن خلفية تلاميذه ٠

فالمطلب محتاج الى أعداد أكبر من المدرسين الذين نشـأوا هم أنفسهم فى مناطق الأحيـاء الفقيرة ، وأقـدر على فهم بعض الظروف والضغوط المتصارعة فى كثير من الأحيان ، والتى لابـد أن يعيشها تلاميذهم ٠ 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 جهدنا 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 السلبى الذى يوجده مجتمع التلاميذ فى المدرسة ، وعلى أحسن الفروض استخدام تأثيره فى تعميق اهتمامات التلاميذ فى النواحى 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 الاداريون أيــة أعمال قد تفهم من جانب مجتمع المراهقين ، وبخاصة من زعمائه على أنها تهديد « مالم » يكن لدى موظفى المدرسة الأسلحة الادارية الكافية ، وأن يكونوا مستعدين لتحطيم المجتمع القائم كليــة ٠

من بين الأشياء التى تتضح من مناقشتنا الســابقة حاجتنا الى الاهتمام بمؤسسات تدريب المعلمين على الثقافات الفرعية فى مجتمع المراهقين وبخاصة على الطرق التى يستطيع بهــا المدرس الافــادة من اهتمامات أعضــاء ذلك المجتمع فى عــرض موضوع درسه ٠ ومن ســوء الطالع أن علماء الاجتماع لايزالون لا يعرفــون الكثير عن المراهقين ومجموعاتهــم الاجتماعيــة ، (وبخاصة حين يختلف وصعهــم الاجتماعــى الاقتصــادى وخلفيتهم العرقية) كمــا يجب علينا أن نعرف لكى نضاعف من اغنــاء التجربة التربوية ، بيــد أنه يتوافر لدينا معلومات أكثر مما نستخدم بوجه عــام ، والتعاون القوى بين علمــاء الاجتماع والمربين فيما يتعلق بادخــال تعديلات على المنهج بحيث يلائم مجتمعا عدائيا أو غير مكترث يساعد فى الغالب على احــداث خطــوة هامــة الى الأمــام من حيث الطريقة والمضمون على الســواء ٠ ويجب أيضا أن نقــدم للمدرسين مساعدة منتظمة للتشدد مــع التلاميذ وبخاصة فى تلك المنــاطق الحســاسة حيث يغلب أن تكون المحللات والمحرمات المعيــارية الخــاصة بالجماعة ، وكذلك بمجموعة التلاميذ نفســها منحرفة انحرافا واضحا عما يألفــه المدرس ٠

ويتعين علينا فى جميع المحاولات أن نــكون أكثر قــدرة على الخلق ممــا كنا فى الماضى الى حــد بعيد ٠ فالمربون حتى الآن يكرهون أن يواجهوا بشجاعة الحقائق المؤلمة عن عــدم اكتراث التلاميذ وانعــدام الحافز الســافر لديهم فى كثير من الأحيان ٠ واتجــاه المدرسين والاداريين على الســواء هو أن الأمر متروك ليعدلوا من مشاعرهم نحــو المدرسة وليس على المدرسة أن تبــادر بمحاولة تغيير التلميذ ٠ فلا يليق بالمدرسة أن « تخفض » منهاجها أو تحاول أن تغلف موضوع الــدرس

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

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

بيدأن ضرورة انجاز كل هذا فى المحيط البيراقراطى 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 ينبغى ملاحظة أن قدرة المدرسة قد تعزز فى بعض أشكال التنظيم ، البيروقراطى ، لمعالجة مشكلاتها معالجة فعاله · والتركيب الادارى الفعال يجعل انتشار الاجراء الجديد السريع ، أو تغيير المنهج فى كل النظام ، أمرا مستطاعا ، وعن ثمة يمنح النظام ككل ، قوة لافتة 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 ملاءمة 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 حو 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 ، وبالتالى توفير العدد الكافى من المدرسين الأكفاء المعدين مهنيا ، لكى يتسنى للاداريين الاعتماد على مقدرة المدرس ، على التكيف مع متطلبات الموقف دون أن يفقد السيطرة على أهداف المدرسة ، أو يلجأ الى حل وسط على حسابها ٠

العاملون : مشكلة الأحتراف ٠

ربما تكون أخطر مشكلة تنظيمية فريدة تواجه الآن معظم المدارس ، هى العجز فى عدد المدرسين المدربين تدريبا جيدا ٠ فوظيفة التدريس أساس عملية التربية ، وتعتمد فعالية مدارسنا قبل كل شىء على التدريب والخبرة ، وتفانى مدرسى حجرة الدراسة الذين يجب عليهم حمل مسئولية التعامل مع التلاميذ على نحو واقعى ٠ ان الحاجة الراهنة الى المدرسين الأكفاء تشعر بها شعورا فعليا ، جميع المدارس حتى تلك المدارس الموجودة بين الجماعات الغنية المحترمة ، حيث يكافأ التدريس بسخاء ٠ ولكن العجز يصل الى نسب ضخمة فى تلك المناطق التى تحتاج بشدة الى أحسن المدرسين ويعنى بها المناطق ذات الدخل المنخفض فى الحضر والريف ٠ وتنبع هذه المشكلة من عدد من العوامل : ١ ـ ازدياد السكان الذين يملأون حجرات الدراسة بسرعة تزيد على سرعة تشييدها (أدرجت ٥٩٨٠٠ حجرة دراسية لاستكمالها فى سنة ١٩٦٣ ـ ١٩٦٤) ٢ ـ انخفاض المرتبات مما يصعب معه اجتذاب الرجال الى هذا المجال ٣ ـ تنافس اهتمامات المرأة التى ينجم عنها معدل عال من التحول عن مهنة التدريس مع انخفاض نسبة هيئة المدرسين المدربين فى كل مكان ٤ ـ ظروف العمل وبخاصة فى مناطق الأجور المنخفضة والأحياء الفقيرة ٥ ـ ثقل نصاب المدرس وتمرد التلاميذ الذين لاهم لهم الا المزاح والشعور بالارتياح ٦ ـ وأخيرا انجذاب معظم المدرسين الناجحين وبخاصة الذكور نحو الوظائف الادارية فى الأجهزة البيرقراطية ، وذلك لاختلاف مركز الوظيفة الادارية بالمقارنة بوظائف التدريس ٠ 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 الدرس) لاجتذاب عدد أكبر وأفضل من المرشحين (وبخاصة من الرجال) الى حقل التربية ، ولكى ينخفض الى حد ما المعدل الكبير للتحول الواضح عن مهنة التدريس بوجه عام • ولقد وجد فى دراسة استفتائية أخيرا على المستوى القومى من المدرسين المبتدئين (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 مؤقتا على الأقل للتفرغ لمسئوليات المنزل ، وأظهرن أن دورهن النوعى كانات 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 «الثلث» فقط فى هذا المستوى التدريس على وجه التخصيص ونحو النصف تشككوا فى اختيارهم التدريس اذا اتيحت لهم فرصة أخرى ، واعتزم أقل من النصف البقاء فى 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) فى تدريس ما عرفوه ، وهم أقل ثقة فى الأهمية المدرسية لعملهم (بالرغم من تقديرهم العالى لمغزاه الاجتماعى ، بمعنى أنه يتضمن مسئولية كبرى من أجل تقدم التلاميذ تقدما شاملا ، ومن أجل ما ينطوى عليه هذا التقدم) •

ويبدو بالمثل أن هناك فروقا واضحة فى درجة التخصص المهنى لدى مدرسى التعليم الأولى بالمقارنة بمدرسى كل من المدارس الثانوية الصغرى والعليا ، وهو ميل يعززه أن المعايير التربوية فى التعليم العالى بمعظم الولايات تتطلب شهادة من مستوى التعليم الثانوى أكثر مما تتطلبه من مستوى التعليم الأولى • فهذه العوامل بالاضافة الى بعض ما ذكر عن خصائص دور العلم فى مجتمعنا ، بما فى ذلك نزوع الوالدين الى وضع المدرس (والمدرسة فيما يتعلق بهذا الأمر) فى علاقة خدمة الأسرة ، وازدياد الاشراف الادارى على التعليم ، كل ذلك يضعف من الوضع المهنى للمدرسة كمجموعة •

ولما كانت هناك نسبة كبيرة من أولئك الذين يشتركون فى التدريس ، ينظرون الى عملهم بوصفه عملا مؤقتا ، وأنه مرحلة انتقال الى هدف أكثر جاذبية ـ الزواج وتكوين أسرة بالنسبة للنساء ، أما بالنسبة للرجال فوظيفة ادارية فى السلم الوظيفى التعليمى ـ فان تحقيق أى نجاح ذى قيمة فى الارتفاع بنوع التعليم عامة . وفى 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 الآلي غير الجاد ، للارتفاع بمهاراتهم أثناء العمل · ومعنى هذا أيضا أن أكثر الأفراد قدرة وطموحا ـ من الرجال والنساء على السواء ـ ستجتذبهم 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 أقلية ، 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 المدربين ، بالقياس الى المدرسين المبتدئين الناقصى الاعداد · وبالرغم من أن نظم المدارس تدرك فى بطء ضرورة رفع الحد الأعلى لجدول المرتبات ليمكنها 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 أسرات ، الى الاجتذاب نحو الوظائف الادارية أو الى تجنب احتراف التربية تجنبا تاما فى الغالب ·

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

على صرف مبالغ أكبر على مدارسها ، فهى من ناحية تشجع على ملاحظة أنه فيما يتعلق بميزان القوة بين البيرقراطية الادارية للمدرسة وهيئة مدرسيها ، ربما يصحح الموقف نفسه بنفسه · ومع زيادة الكفاءة والمكافآت المجزية ، ومن ثمة الوضع الاجتماعى بالنسبة للمدرسين ، سينشأ هناك ميل نحو استقلال المدرسين الذاتى ، بصورة محققة تقريبا ، مما يترتب عليه زيادة الاتجاه نحو التخصص المهنى · ومع ذلك فلا ينتظر أن تخف مشكلات موظفى مدارسنا قبل اتخاذ هذه الخطوات ·

الاتصال :

بينما يزداد حجم النظم المدرسية والمدارس الفرادية ، يصبح الاتصال فى داخل المنظمة أكثر اشكالا · وتعنى البيرقراطية ، بالاضافة الى زيادة التخصص فى الأدوار ، الترتيب الهرمى للوظائف والطرق الرسمية للاتصال بين الوظائف التى يتكون منها النظام · ففى 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 فى ظل هذه الظروف رتيبة مكررة على كل المستويات ، وغالبا ما تتخذ شكل مذكرة منسوخة أو توجيهات متداولة بين جميع الموظفين على مستوى معين من سلسلة الوظائف · وليست درجة المرونة فى استجابة المنظمة للمشكلات هى التى تقل وحدها باضفاء الشكل الرسمى على الاتصال ؛ بل ان روح المدرس المعنوية ، والاندماج فى أهداف النظام ككل ، قد تتأثر تأثرا عكسيا ·

ويتوقف الشىء الكثير بطبيعة الحال ، على مدى الاستقلال الذاتى الذى تتمتع به الوحدات المحلية عن التركيب الادارى

الأعلى للمنطقة ، وبالتالى على مقدار حرية الرؤساء كأفراد فى عمل التعديلات ووضع السياسة المدرسية ، وتغيير الاجراءات الادارية لمضاعفة روح المدرس المعنوية وهم فى وظيفتهم المعينة الخاصة • وحيث يفتقر الى الاستقلال الذاتى بدرجة كافية ، يغلب أن ينجم عن جمود سياسة الانتقال والاجراءات ذات الشكل الرسمى ، من مستوى النظام الى المدرسة ، نقص فى 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 المسئولية أمام مجلس التعليم الخاص برسم السياسة التربوية • وتنحصر المشكلة فى الوصول الى نقطة من التوازن بين الاعتماد الكامل على التحديد الرسمى للسياسة ، بالاضافة الى طرق الاتصال ذات التعقيد المتزايد ، وبين تنازل موظفى النظام عن المسئولية 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 فى 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 موظفى النظام (أو ارهاق الوالدين) •

ان أعظم فكرة يضمها هذا الكتاب ، هى أن المجتمع سريع التغير يحتاج من نظامه التربوى درجة عالية من التطور لتكييف المدرسين بمطالب التلاميذ المتغيرة وبمادة الدرس التى يمكن أن تتبدل بمعنى الكلمة بين ليلة وضحاها نتيجة لكشف جديد أو تقدم تكنولوجى مفاجىء • وانتقال السياسات المعينة (التطوير أقل من هذا كثيرا) والاجراءات المبنية على الحداثة

بدرجة كافية وحذق ازاء جميع الاحتمالات التى يمكن تصورها ، والتى 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 . واذا كان لأنظمتنا المدرسية الواسعة النطاق أن تعيش وفق مسئولياتها أمام المجتمع ، فيجب على المديرين من كافة المستويات أن يفكروا تفكيرا جادا 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 دائما بالنسبة لحاجات المنظمة . فعملية التخصص اذن تتضمن اقامة نوع من الأولويات ، فمثلا أى المطالب المتنافسة ينبغى أن ترتب أولا ؛ واذا كان لابد من عمل تقسيم غير متساو فأيها 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 ، فان 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 لادارة 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 كانت أقل وضوحا ، الى تلك التى تصرف على أشياء ضرورية بكل معنى الكلمة لقيام المدرسة بوظائفها فى أكمل صورة جوهرية ـ مثل حجرات الدراسة ، والوقود لتدفئة حجرات الدراسة شتاء (ولكن دون تكييف هوائها صيفا) ، والكتب المدرسية ـ ومن ناحية أخرى تلك التى تنفق على التسهيلات التى يمكن أن تعزز الخبرة التربوية الأساسية ولكنها ليست ضرورية لها بكل معنى الكلمة ـ 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 الاداريين بطبيعة الحال فى متناول المدرسين أو متاحة لشراء الكتب ، وأصبح وضع خط فاصل بين الأساسى وغير الأساسى ، وبين الاجزاء 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 ٠

وكثيرا ما يكون التمييز بين ما هو ضرورى ، وما هو « مرغوب فيه ولكنه غير ضرورى » غير واضح فى هذه العملية ٠

وبتحليل العوامل التى نشترك فى حل هذه المشكلة حلا نموذجيا ، بالاضافة الى اتجاهات توزيع المواد التربوية فى هذه البلاد ، يصبح هناك شيئان واضحان ، أولهما أن أحدا لايعرف على وجه التحقيق أين يجب وضع الخط الفاصل ٠ ففوائد الآلات الموسيقية ومبانى الألعاب الرياضية والمقصف ، كلها واضحة ، ولكن الى أى حد يمكن أن تحول الاعتمادات من مرتبات المدرسين أو احتياطى حجرات الدراسة الى هذه الأعراض ؟ ٠وثانيا ، مهما كانت الدرجة القصوى فى التوازن من وجهة نظر التربية ، فان الميل يتجه بقوة نحو زيادة الاعتمادات المخصصة للأعمال الرفيعة « الرقيقة » أو الثانوية ، بمقارنتها بما كانت عليه منذ ستين عاما ، زيادة « نسبية » ٠

وبالاضافة الى مثل هذه الاحصاءات ، مثل عدد المستشارين المدرسيين لكل مدرسة ثانوية ، ومهما كانت شكوك القارىء فى هذا ، فانه 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 مندوبى مشتريات المدرسة ٠ والسبب الوحيد فى هذا هو مجرد ازدياد حجم النظم المدرسية كوحدات ادارية ٠

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 فى هذه الحالة لا يعتمد عليها كثيرا ؛ ويغلب على الظن أن أعضاء مجلس التعليم ودافعى الضرائب يقتنعون بانفاق أموالهم على أشياء يمكنهم رؤيتها ٠

ان أحسن اجابة على هذا ، هى وضع موارد كافية فى متناول نظمنا المدرسية لتمكينها من دفع مرتبات كافية لاغراء المدرسين الأكفاء (والاحتفاظ بهم) وكذلك تقديم كل الخدمات والتسهيلات الخارجية التى أصبح أداؤها متوقعا من مدارسنا ٠ وتقترب 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 ٠ 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 ٠

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 التربية ٠ وربما ننفق مالا أكثر مما ينبغى على الأنشطة والتسهيلات الثانوية ، ولا ننفق بالقدر الكافى على المشروع الأساسى ٠

وتمتد جذور هذه المسألةالى 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 ٠

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 التى تطالب بزيادة الخدمات التربوية مع الاهتمام بزيادة المدرسين الأكثر كفاية ، وزيادة عدد حجرات الدراسة ، لابد أن يركز اهتماما جديدا على المسائل التى أثيرت لتوها ٠ ولا نملك الا أن نأمل فى أن يكون لدى أولئك المسئولين عن اتخاذ القرارات بشأن هذه المسائل الشجاعة والذكاء للتعبير عن المناقشة بالعبارات السابقه بدلا من الاستسلام للضغوط القائمة على الدوام من جانب الأطراف غير التجارية وغيرها من غير المهنيين ذوى المصلحة ٠ ومادامت الموارد المتاحة للأغراض التربوية قليلة ، فان حرية مدارسنا تعتمد الى حد بعيد على حكمتهم وحسمهم المدروس ٠

الفصل الثامن

دور المدرسة فى مجتمع عالمى ناشىء

ليس مجتمعنا هو الوحيد المتغير فى عالم اليوم ، فهناك عدد من الشعوب يجتاز تغيرا تكنولوجيا وسياسيا واجتماعيا أسرع كثيرا من مجتمعنا · وتواجه هذه المجتمعات صعابا كثيرة من نفس النوع فى التكيف مع التغير الذى تواجهه حتى باستثناء الزيادة فى التبذير ، وقوة حاسة التعجل فى معظم الأحوال · وبالاضافة الى المشكلات الداخلية التى يخلقها التغيير فى أى مجتمع فقد أصبح التغير هو المقام المشترك فى أية معادلة تشكل الأساس لبروز مجتمع عالمى مكون من كل نوع من الوحدات السياسية والثقافات والشعوب · كما أن سهولة الاتصال بجميع أنحاء العالم ، ووسائل النقل الحديثة ، والتجارة الدولية ، وسرعة انتشار المعارف (وكذلك المعتقدات والايديولوجيات) خلقت ما لم يسبق له مثيل من الاعتماد المتبادل والاتفاق الفورى بين الشعوب · ونحن على عتبة عهد جديد فى تاريخ العالم : عهد يجب أن ينظر فيه الى كل شعوب العالم من أجل أهداف وأغراض كثيرة على أنهم أعضاء فى مجتمع فرد ، فلن يكون من المستطاع بعد لشعب بمفرده مهما كان قويا أو تافها أن يتجاهل كلية أى عضو آخر من أعضاء المجتمع العالمى أو يقوم بمهمة ليست بمهمته أصلا ، سواء فرديا أو جماعيا دون اعتبار لتأثير أعمالهم على مواطنى الشعوب الأخرى · لن طبيعة العالم قد تغيرت بين عشية وضحاها تغيرا مثيرا ، من مجموعة من المجتمعات المستقلة وشبه المستقلة نسبيا ، الى مجموعة شعوب ، وان كانت منفصلة سياسيا ، فهى مترابطة معا ثقافيا واجتماعيا ترابطا لا ينفصم من خلال وسائل الاتصال الجماهيرية والتجارة والتطور التكنولوجى ·

ان هذه التطورات ذات أهمية خطيرة من وجهة نظر التربية ، فلم تعد الوظيفة الأولى لمدارسنا مجرد التطبيع الاجتماعى لأعضاء المجتمع ، بل تهيئة الأعضاء الاقوياء للمجتمع العالمى كذلك • فيجب على أبناء مجتمعنا أن يكونوا قادرين على الاتصال بمواطنى الشعوب الأخرى على الأساس الفرد والجماعى من خلال سياستنا الوطنية الخارجية • ونحن كأفراد يجب أن يكون لدينا الفهم الكافى للتاريخ والعادات والسمات اللغوية الخاصة بالمجتمعات التى لابد أن نتعامل معها فى تعاطف وذكاء وثبات • وقد بدأنا كشعب فى ادراك عدم جدوى العزلة من الناحية العملية فى عصر التجارة العالمية والايديولوجية الاستعمارية • وشبيه بهذه أخطار التمركز حول العرق والاعتقاد فى أن طريقة المرء الخاصة فى عمل الأشياء هى الأفضل دائما ، الامر الذى أخذت تتضح رؤيته كلما تزايد سفر أبناء وطننا الى الخارج ، فنحن مضطرون الى الاعتراف بانجازات الشعوب التى نختلف عنها سياسيا وثقافيا •

فى الدول الجماعية حيث يقتصر السماح بالسفر للخارج على الصفوة الحاكمة والفئات الخاصة تكون المواطنة المتنورة العالمية عقبة أكثر منها ميزة • فأولئك الذين يشغلون مناصب ذات مسئولية لتطوير السياسة الخارجية وتنفيذها ، هم الذين يحتاجون الى الفهم المستنير لتعقيدات الشئون العالمية • ومع ذلك ففى مجتمع ديمقراطى مثل مجتمعنا ، كثيرا ما يلعب الرجل دورا هاما فى تقرير خط السير النهائى للسياسة القومية • فلا يقتصر الأمر فى ادارة شئوننا الخارجية على أولئك الذين اختارهم المجتمع برمته ، ومسئوليتهم أمام الشعب سوف لا تنتهى باحصاء الأصوات ، بل تستمر بدلا من هذا على أساس يومى الى أن يحل الانتخاب التالى حين يتعرض زعماؤنا فى أحوال كثيرة جدا الى الاقالة اذا لم تكن أعمالهم كما يشتهى أعضاء المجتمع • ومن ثمة ، فبالرغم من أن السياسة القومية الخارجية يمكن أن تولد وتنفذ بواسطة اخصائيين ، فان مادتها وجوهرها خاضعة لموافقة الرجل العادى ، ويدرك أولئك الذين يرسمونها هذه الحقيقة •

واخفاق الكونجرس بالولايات المتحدة فى الموافقة على دعم عصبة الأمم فى سنة ١٩١٩ يظهر على الأقل الحاجة الماسة الى عدم اهتمام أعضاء المجتمع بالشئون الدولية ، وانتشار الخوف من التورط فى أحلاف معقدة على نطاق واسع · ويتضح التغير الذى حدث فى وجهة النظر هذه فى رغبة الكونجرس الراهنة فى مداومة الدعم المالى لهيئة الأمم المتحدة بنصيب غير متكافىء ، ولكن يمكن تمييز تيارات تحتية من الخلاف فى كثير من الأنحاء · ويمكن أن نتبين عدم استقرار الموقف الراهن من نشاط الحركات السياسية المحافظة التى تؤيد على الأقل صفا أصعب كثيرا فى السياسة الدولية ، أو رجوعا فى الأغلب الى الانعزالية الفعلية التى تقوم فى هذه المرة على القدرات الدفاعية النووية الضخمة · وتتوقف نتيجة النقاش الجارى حول السياسة الخارجية فى الغالب على عدة عوامل ليس أقلها تصرفات شعوب الكتلة الشيوعية والأحلاف ، مثل بريطانيا وفرنسا · ولكن مواقف الشعب الأمريكى على أى حال ، كما تبدو من انعكاس اختيارهم للموظفين المنتخبين ، ينتظر أن يكون لها تأثير على سياساتنا الرسمية فى مواجهة الشعوب الأخرى ، وكذلك على موقفنا غير الرسمى نحو بقية العالم ، الأصدقاء والأعداء على السواء ·

يبدو من المستبعد الى حد كبير ، دون أن نتورط فى بحث المميزات النسبية لوجهات النظر المختلفة ، أننا نستطيع مرة أخرى تجنب المشاركة الايجابية مع جماعة شعوب العالم مطلقا ، فلسبب واحد لا نستطيع بعد أن نهمل أية منازعات فى أى مكان من العالم ، اذ أن أقل اضطراب مع انتشار الأسلحة النووية قد يتصاعد الى حرب مدمرة شاملة · وسيصبح هذا كبير الاحتمال كلما زاد عدد الشعوب المنضمة الى « الأسرة النووية » · وحتى لو أريد هذا ، فنحن لا نستطيع تجنب المشاركة المستمرة فى شبكة الاتصال الناشئة (التى كنا حتى الآن أكبر المسهمين فيها) التى سرعان ما تجعل الاتصال الثقافى على درجة عالية لا تقف عند حد ، وذلك من خلال وسائل الاعلام الجماهيرية ، وبالتالى تحقق نوعا من التبادل الثقافى بين جميع شعوب العالم ·

ويجرى التنازع على النفوذ بين الشعوب دون هوادة ، ولكنه تحول الى حلبة أخرى ـ ميدان المعركة الاقناع والرأى العام حيث الأسلحة أفكار أكثر منها مدافع وان كان تأثيرها لا يقل فتكا · وكلما يصبح النزاع المسلح بعيدا عن التصور ، كلما تصبح (نتيجة لتطور شدة تدمير الأسلحة) ايديولوجية الصراع التى حلت محلها ذات أهمية · ولنسلم باستمرار تحاشى حرب الابادة النووية ، ولنفرض عدم وجود طريق مباشر لحسم خلافاتنا الايديولوجية مع الشعوب الأخرى ، مع ازدياد شدة المعركة على عقول الرجال ، فسيكون نشوب الحرب أمرا لا مفر منه ، وسيظهر أن مفتاح النصر فى هذه المعركة ـ أكثر من أى نزاع آخر حدث فى التاريخ ـ هو المعرفة من جانب أعضاء المجتمع ·

ومسئولية نظامنا التعليمى العام فى هذا الصراع واضحة ، ويجب أن تدرك المدرسه أكثر من أى وقت مضى ، دورها العريض بالنسبة للعالم فيما وراء حدودنا القومية ، فتدريس تاريخنا ، بل والتاريخ الأوربى ، لم يعد كافيا بعد اذا كان على مواطنينا أن يبدوا فى تفهم القوى والأحداث التى خلقت تنافسنا على الزعامة العالمية · وظهور أفريقية كمجموعة شعوب مستقلة ذات قوة كامنة ، والدور المتزايد الأهمية الذى تقوم به الصين الشيوعية فى شئون العالم ، مجرد مثالين للتغيرات الكثيرة التى أضافت الأبعاد الجديدة الخطيرة الى المزيج المعقد من القوة والنفوذ اللذين يحددان مجرى السياسات الدولية ، فان قيض لنا خلق جماعة مواطنين مثقفين بحق ، قادرة على توجيه موظفيها المنتجين نحو سياسة خارجية مسئولة فى هذا العالم المتغير ، فيجب أن يحظى تاريخ هذه الشعوب الجديدة وثقافتها بمزيد من الاهتمام فى مناهجنا الدراسية ·

بالرغم من وجود بعض الشواهد على أن اللغة الانجليزية على وشك أن تستخدم كلغة دولية فى بعض أنحاء العالم على الأقل ، فلابد من مضى وقت طويل قبل أن تصبح وسيلة

نستطيع بها الاتصال بسهولة مع شعوب معظم هذه الدول ٠ ولما كانت دول كثيرة قد انضمت الى الجماعة الدولية كأعضاء عاملين في الشئون الدولية ، فمن الأهمية بمكان أن ينتج نظامنا التربوى أشخاصا يسهل عليهم الاتصال بهؤلاء الناس ، لا بلغتنا نحن ، بل بلغاتهم الخاصة ٠ ويتجلى التراخى فى التدريب على لغة أجنبية فى بلدنا فى أنه بالرغم من أن الذين يتكلمون اللغة الصينية يريدون على ضعف من يتكلمون الانجليزية ، فانه حتى السنوات الست الأخيرة كانت خمس مدارس ثانوية فقط هى التى تعلم اللغة الصينية فى هذه البلاد (١) وبناء على مسح حديث قام به مكتب التعليم بالولايات المتحدة ، تبين أن ٢٤ فى المائة من الطلبة المدربين بالمدارس الثانوية العامة فى سنة ١٩٦٢ يتلقون لغة أجنبية بعد السنة الثالثة (٢) فكل هذا يؤكد ضرورة التوسع فى اختيار مقررات فى اللغة الأجنبية فى جميع مستويات النظام التربوى ، ومدرسى لغات أكثر كفاية ٠ والبدء بالتعليم اللغوى فى وقت مبكر ، وأهم من هذا كله مضاعفة تشجيع الطلبة على اعداد أنفسهم لتحدث أو قراءة لغة أو اثنتين بالاضافة الى اللغة القومية ٠

ان احدى النقاط الهامة التى كثيرا ما يركز عليها النقاد من أتباع الحركة التى تطلق عليها الحركة التقدمية فى التربية الأمريكية أقسى هجماتهم ، هى مدى اهتمام الحكومة الأمريكية بالمقررات الدراسية فى التاريخ والتربية الوطنية وما اليهما ، أو بيان الأخطاء والهفوات التى ارتكبناها فى الماضى كشعب أو كاشخاص ممثلين لبلادنا ـ ويحاول النقاد اقامة الحجة على أننا قضينا وقتا أطول مما ينبغى فى الانتقاص من قدر أبطالنا الوطنيين وهم يلفتون النظر الى العقبات التى تكتنف طريقة ادارتنا لبلادنا ، وأننا قضينا وقتا غير كاف للاهتمام بالأشياء التى ينبغى أن نفخر بها فى تراثنا ، وكذلك فى نظامنا السياسى الراهن ـ واعترض كثيرون أيضا على المناقشات التى تدور حول مزايا ومضار النظم السياسية

المتنافسة ، ومن بينها الشيوعية فى حجرات الدراسة بالمدارس الأولية والثانوية ٠

ومن بين الأشياء ذات الضرورة الحيوية اليوم فى كل مجتمعنا ، تقييم الامكانيات العظيمة فى نظامنا السياسى وفى نفس مجتمعنا فى الواقع ، تقييما أكبر من جانب مواطنى هذا المجتمع ، وربما يكون من أغراض التأثير الذى يتركه التغير السريع على التركيبات البيروقراطية الضخمة العنيدة التى يتسم بها مجتمعنا ، وجود نزعة خضوع للمشكلات التى تهاجمنا من كل جانب والشعور بالاحباط عند عجزنا عن تعبئة مواردنا لكى نمحوها بضربة واحدة جريئة ٠ ويخلق التغيير الرغبة فى مزيد من التعبير ، وكلما زادت الموارد التى بين أيدينا اشتد شعورنا بالتبرم من مشكلات تحقيق الاصلاحات المرغوبة ٠ ومن السمات الكبرى للنظام الديمقراطى ، أنه ليس من المستطاع على الدوام تحريكه بالسرعة التى يريدها المرء ـ فالدكتاتورية وحدها هى التى تستطيع عمل تسويات سريعة ؛ واذن يجب أن نعيش مع احباطاتنا وقتا ما على الأقل ، ولا يجدى اخفاء متاعبنا عن أطفال المدرسة الا قليلا فى تواريها على المدى الطويل ٠ وربما ينتج عن ذلك احساس أكبر كثيرا بالاخفاق والتحرر من الوهم اذا ماواجهتهم فى النهاية ، والوقوف على نقاط الضعف فى نظمنا لا يتناقض بحال مع الاعتقاد الخالص بنجاحه الكلى ومزاياه ، وكذلك الوثوق فى انتصاره المطلق ٠ ولقد أخذنا ندرك فى الظلال الرمادية ، بدلا من الأسود والأبيض أن الثقة العمياء أدعى الى التعويق منها الى العون حين نشرع فى توضيح وجهة نظر خصم أو اقناعه ، ومن ناحية أخرى ، فان تقدير النقاط الواقعية ، وضعف وجهة النظر المعارضة يمكن أن يزيدا من الشجاعة والفعالية اللتين يستطيع المرء بهما التعبير عن اقتناعه ٠

والأهم من هذا ، أن السجل الكلى يمكن أن يعتمد على نفسه دون مساعدة من أولئك الذين يحجبون عقول الأطفال عن الحقيقة، ووافع الأمر أن نظامنا قد عمل طويلا ، وخيرا من أى نظام

آخر ابتدع حتى الآن ، ولا يحتاج الدليل الا أن يعرض كاملا غير متحيز وبصورة متجانسة ، فالتقدير البخس لقدرات الأطفال يكاد يكون صفة تقليدية مميزة عند الكبار ، سواء كانوا آباء أو مدرسين أو مجرد متفرجين · ولربما يكون لهذا صلة بمخاوفهم ، وحاجاتهم الى رؤية أنفسهم أرفع ثقافة أو أكثر استنارة أو واقعية من أطفالهم ، ومهما كان السبب فكثيرا جدا ما يكون التأثير غير ضرورى ، ويكون أحيانا اسهابا خطرا فى الحقائق باسم التبسيط ليكون سهل الفهم على الجيل الأصغر ففينا اذن صفة تمجيد أبطالنا دون مبرر ، وتحريف الحقائق عن زعمائنا السياسيين ، والتشدد الفائق « فى كمال » نظامنا السياسى وفساد منافسينا ، وجملة القول ، الغاء التجديد والتطور من حياة أطفالنا العقلية ·

أن تطوير الجوانب العقلية الرفيعة يتطلب وقتا ، ومن المغالاة أن نتوقع أن يحقق الصف الخامس (أو على الأقل « معظم » الصف الخامس) فهما واضحا لمختلف العوامل التى تجرى مثلا بالولايات المتحدة فيما يتعلق بكوبا ، ولكن ما يذهب اليه هذا الكاتب هو ١ ـ أنا نبخس تقدير طاقات أطفالنا من هذه الناحية بخسا شديدا ٢ ـ وأن طبيعة العالم المتغيرة وما يترتب عليها من متطلبات يقع على عاتق أعضاء المجتمعات الحرة مثل مجتمعنا نحن ، تحتاج الى تغييرات عنيفة فى طريقة فهمنا لموضوعات مثل التاريخ والدراسات الاجتماعية والحكومة فى مدارسنا ·

ان قدرتنا كشعب على معالجة الاحباطات الداخلية وعلى الصمود دون الاعتماد على مجموعة الثقافة والتفاؤل والتصميم والتجديد من جانب المواطنين ، وهذا يمكن أن يتوافر بواسطة نظام تربوى يعمل على تجنب التهكم الفكرى فى نفس الوقت الذى يدقق فيه تدقيقا شديدا فى تبجيله للحقيقة ·

هناك شك كبير فيما اذا كانت مدارسنا تستطيع بنظامها وادارتها الحالية مواجهة هذه التحديات ؛ فمسئولية التعليم فى هذه البلاد كما سبق أن أوضحنا متروكة فى العادة للمجتمع

المحلى والولاية • ومن العسير على نحو غير عادى بالنسبة لنظام اقليمى النشأة ، محلى الاشراف ، أن يحرز درجة عالية من الحساسية لشئون جماعة ممتازة ، وبخاصة شئون شعب ممتاز ، ويغلب أن يكون حصول نظام مدرسى على ادراك كهذا وثيق الصلة باشتراك مواطنى الجماعة فى الشئون الوطنية والدولية ، حيث يكون معظم الناس فى الجماعة قد توجهوا فى بادىء الأمر نحو المشكلات المحلية ، ويغلب أن تكون وجهة نظر المدرسة ضيقة بالتبعية •

ومادامت المدارس تقاوم المحاولات المختلفة لتطبيق المقاييس الوطنية أو انشاء حد أدنى للمتطلبات المنهاجية على أساس وطنى شامل ، فيحتمل ألا يتغير هذا الموقف تغيرا ملحوظا — أى أنه مالم يكن أعضاء مجلس ادارة المدرسة المحلية على علم بالمطالب ، وما لم يبذلوا نفوذا موسعا ، فانه يكون على أحسن الفروض حادثا غير مؤكد •

ويقدم المدرسون طرقا اضافية يمكن بواسطتها ادخال وجهة نظر أوسع أفقا ، ولكن مجالس الادارة المدرسية تميل الى استئجار موظفين مطابقين للنمط الموجود ، ويغلب أن يكونوا من الأشخاص الذين نشأوا وتدربوا فى البيئة المحلية ، ومن ثمة يظهر أن انشغال مدارسنا الدائم بالمشكلات المحلية ، كالعادات والتقاليد يعتبر نزعة دائمة ربما تحتاج الى علاج خارجى — مثل انشاء برنامج قومى للاختيار — اذا كان علينا أن نتخذ خطوات تقدمية هامة لاعداد الأطفال لحمل مسئوليات عالمنا المتزايد التعقيد السريع التحرك •

ان اقليمية النظم المدرسية ليست المشكلة الوحيدة التى يجب التغلب عليها قبل أن نتوقع تقدما ملحوظا فى مستوى الثقافة الرفيعة ، لدى السكان بوجه عام ازاء الشئون الدولية والقومية • والى هنا لا استطيع اجتذاب عدد كاف حتى من المدرسين العاديين الى حقل التربية لمقابلة الطلب المتزايد ؛ واذا كان لنا أن نضيف الى المتطلبات المتوقعة لمدرسى المدارس الأولية الذين ينبغى أن يجهزوا تجهيزا قويا بالتاريخ واللغات

والعلوم الاجتماعية ، وكذلك بدرجة عالية من الثقافة العقلية الرفيعه مع الالمام بما تتضمنه السياسة الخارجية للشئون اليومية ، فانا يجب أن نستثنى الجميع الا أقلية ضئيلة من أولئك الذين يعملون اليوم فى التدريس ٠

ونحن لا ندفع أجرا مجزيا للمعلمين كما أشرنا آنفا ، لا من حيث الوضع الاجتماعى ولا الأساس المالى ، لكى نجتذب الى مجال التربية الأنواع المطلوبة من الأشخاص ، ولا نحن نزود المدرسين الموجودين بأنواع من التدريب الواقعى فى كليات العلوم ومدارس التربية ، ذلك التدريب الذى يحتاجون اليه لكى يخلقوا المناخ الملائم للحافز العقلى فى حجرات الدراسة ٠ واذن فان انقاض الاهتمام الراهن على الطرق ، والضغط الكبير على المضمون الذى يؤيده « جيمس كونانت » فى كتابه « تربية المدرسين الأمريكيين Education of American teachers » قد أشير اليه فيما يظهر ٠ وهناك حل آخر هو أن نستفيد أكبر فائدة من القلة ذات الثقافة الرفيعة والتدريب الجيد من المدرسين الذين معنا ، بأن ندعهم يعملون كمدرسين أوائل مع حمل مسئولية تقديم مساعداتهم لعدد كبير لمن هم أقل تدريبا من المدرسين ليعملوا من خلال تلك المشكلات ٠

واضح أن بعض التغيرات الكبرى قد أشير اليها فى تمهيدنا العام للتربية والتنظيم النوعى لمدارسنا ٠ ولعل الشىء الأهم ، هو الحاجة الى التخصص المجدد فى التربية ، والرغبة فى تخصيص نصيب أكبر بصورة واضحة ، من مواردنا لتحسين مدارسنا بصفتنا الشخصية كمواطنين ، لا لمجرد التيسيرات المادية أو الخدمات المتشابهة ، ولكن للأغراض الرئيسية الى أقصى حد ، بالنسبة لنتيجة العمليه التربوية ٠ ويجب رفع مرتبات المدرسين ، لا الى ما فوق المستوى الذى يكفل العيش ، بل الى ما يكفى لتمكين المدارس من منافسة شركات الأعمال ، والذين يستخدمون مواهب المجتمع لأفضل قوة بشرية ـ على أساس المهنة ٠ وبالاضافة الى زيادة المكافآت المالية التى تمنح للمدرسين (الأمر الذى يتحقق جزئيا نتيجة

للمرتبات المرتفعة) والتقليل من البيروقراطية الحالية فى النظم المدرسية حيثما تؤدى الى انتهاك حرية المدرسين واستقلالهم ٠ ويجب أيضا حصر الموارد المتزايدة فى مؤسساتنا الخاصة بتدريب المدرسين ، وهى فى الوقت الحاضر أوهى رابطة فى كل النظام ، اذا أريد احراز أى تقدم واضح فى مجال من المجالات التى ذكرت آنفا ٠

لقد عملت هذه المعالجات والتوصيات فى الماضى ، وسوف تعمل ثانية دون شك قبل أن تنال المؤازرة المطلقة والايجابية من المشرعين والموظفين ، وأهم من هؤلاء جميعا الشعب عامة ٠ والميل الى التراخى سمة ملازمة لنظامنا السياسى ، وبخاصة حيث لا يلاحظ وجود ضرورة كبرى ملحة ٠ (ظهر أن الضرورة فى حالة التربية ستكون بمضى الزمن بطيئة جدا) ولكن يمكن الآن اتخاذ بعض خطوات فى الاتجاه الصحيح دون اعادة توزيع كبير للموارد المالية أو التنظيمات الادارية ٠

ان الهدف الأكبر من هذا الكتاب هو الحاجة الى التركيز على مسئولية المدرس فى اعداد الأطفال لحل المشكلات الجديدة التى خلقها للمواطنين مجتمع وعالم سريعا التغير ، وملاءمة المدرسة لهذا العمل ، ونحن لم نعد نقنع بالمدارس التى لا تعلم الأطفال (لا أطفال الصفات الراقية وحسب ، بل « تحل » أعضاء المجتمع الجدد) التفكير بأنفسهم ، واعادة تقييم المواقف الجديدة كلما ظهرت ٠ فالعالم المتغير ، وتزايد الاعتماد المتبادل والفريد بين شعوب العالم جعل الأساليب القديمة أقل ملاءمة ان لم تكن مهجورة ٠ وهذا موضع نبدأ منه الآن : فى تدريب المدرسين ، وتطوير متطلبات المنهج ، وفوق ذلك كله فى حجرة الدراسة ٠ ولن يكون من السهل مادام يعتمد أكثر من أى شىء آخر على استعداد الكبار للتسليم بقابلية أفكارهم وأساليبهم للنقد فى عالم متغير ٠٠٠ ولكن الوقت قصير ، وربما يكون أقصر مما ندرك ، وأن مستقبل حضارتنا نفسه فى خطر ٠٠٠ فلنتطلع الى اليوم الذى نستطيع فيه أن نكون سعداء لكون مستقبلنا أصبح بين يدى أطفال المدارس ٠

هوامش الكتاب

FOOT NOTES

المقدمة

INTRODUCTION

1. Robert L. Ebel. «The Social Consequences of Educational Testing» Paper presented at the 1963 Invitational Conference on Testing Problems. Sponsored by the Educational Testing Service, Hotel Roosevelt, New York November 2. 1963.

الفصل الأول

CHAPTER ONE

1. See Wibert E. Moore, Social Change (Englewood Cliffs, N. J, Prentice - Hall, Inc., 1963), pp. 6 - 11, for a brief discussion of this problem. Moore uses the term «function» to refer to «the intended or unintended consequences of action» (p. 28).
2. Vincent Ostrom. «Education and Politics,» in Social Forces Influencing American Education, ed Nelson B. Henry (Chicago : The National Society for the Study of Education 1961), pp. 10 - 12. Distributed by the University of Chicago Press.
3. Burton R. Clark Educating the Expert Society (San Francisco : Chandler Publishing Company. 1962). p. 11.
4. Ibid., p. 12.
5. Ibid., p. 15.
6. Ibid., p. 15.
7. B. F. Skinner. Walden Two (New York : Macmillan Company, 1962).
8. Ralph Linton, The Study of Man (New York : D. Appleton - Century Co., 1936).

9. Although most people think immediately of racial discrimination in this context. it should be noted that race is only one of several ascribed characteristics that influence the allocation of pfseveral Sex is a more Important basis for discrimination in many situations, for example.
10. Alexander W. Astin, «Productivity of Undergraduate Institutions,» Science, CXXXVI (April 13, 1962).
11. Peter H. and Alice S. Rossi, «Some Effects of Parochial School Education in America,» Daedalus (Spring, 1961).
12. Ibid. , p. 324.
13 Ibid. , p. 323.
14. Ibid, p. 324.

الفصل الثانى

CHAPTER TWO

1. For an extensive discussion of the use of the cerms position, status, and role, see Neal C. Gross, Ward S. Mason, and Alexander W. Mac - Eachern. Explorations in Role Analysis : Studies of the School Superintendency Role (New York : John Wiley and Sons, 1958); and Harry M. Johnson, Sociology : A Systematic Introduction (New York : Harcourt. Brace and Company, 1960), pp. 15 — 39.
2. For example, see John W. Riley Jr. and Matilda Whine Riley, «Sociological Perspective on the Use of New Educational Media,» in New Teaching Aids for the American Classroom, U. S. Department of Health, Education, and Welfare (Washington, D. C. ; Office of Education, 1960).
3. Ibid. , p. 32.
4. Richard Schmuck, «Some Relationships of Peer Liking Patterns in the Classroom to Pupil Attitudes and Achievement.» The School Review, LXXI, No. 3. (Autumn 1963), 336 - 359.
5. James S. Coleman, The Adolescent Society (New York : The Free Press of Glencoe, 1961).

6. Riley and Riley, op. cit. pp. 34 - 35.

7. D. C. McClelland. J. W. Atkinson, R. A. Clark, and E. L. Lowell, The Achievement Motive (New York : Appleton - Century - Crofts, 1953); and Studies in Motivation, ed. D. C. McClelland (New York : Appleton - Century - Crofts, 1955).

8. Talcott Parsons, «The School Class as a Social System : Some of Its Functions in American Society.» Unpublished paper : Quoted : in Riley and Riley, op. cit. p. 37,

9. See Neal Gross et al. , op. cit.

10. Robin Williams, American Society, A sociological Interpretation 2nd ed. (New York : Knopf, 1960), p. 309.

11. U. S. Department of Health Education, and Welfare, Office of Education, Statistics of State School Systems, 1959 - 60 (Washington, D. C. : U. S. Government Printing Office, 1963), p. 13.

12. For a summary of certification requirements in the various states see Earl W. Armstrong and T. M. Stinnett, A Manual on Certification Requirements for School Personnel in the United States. 1961 ed. (National Commission on Teacher Education and Professional Standards, National Education Association). p. 33.

الفصل الثالث

CHAPTER THREE

1. Burton R. Clark, Educating the Expert Society (San Francisco : Chandler Puplishing Campany, 1962), p. 63.

2 Wilbert E. Moore, Social Change (Englewood Cliffs, N. J. : Prentice - Hall Inc. , 1963), p. 2.

3. Wilbert E. Moore, «Predicing Discontinuities in Social Change. American Sociological Review, XXIX, No. 3. (June 1964), 331 - 338.

4. U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Enrollment. Teachers and Schoolhousing, Final

Report, Fall 1963 (Washington, D. C. : U. S. Government Printing Office' 1964).

5. Eleanor H. Bernert and Charles B. Nam, »Demographic Factors Affecting American Education,» in Social Forces Influencing American Education, Ed. Nelson B. Henry (Chicago : the National Society for the study of education 1961), pp. 89 - 119. Distributed by the University of Chicago Press P. 89.

6 Ibid. , p. 91.

7. U. S. Department of Health Education, and Welfare, Biennial Survey of Education 1955 - 56, Section II, Statistics of Local School Systems : «Suburban Cities,» chap. 3. (Washington, D. C. : Government Printing Office, 1960). Cited in Bernert and Nam, op. cit. , p. 102.

8. Bernert and Nam, op. cit. , p. 93.

9. Ibid. , p. 107.

10. Ibid. , p. 108.

11. Source : U. S. Census Bureau, 1960 Census. Reported in the World Almanac (New York ; New York World Telegram Corp, 1964).

الفصل الرابع

CHAPTER FOUR

1. George Herbert Mead, Mind, Self, and Society (Chicago : University of Chicago Press, 1934).

2. See Max Rafferty, What They Are Doing to Your Children (New York : New American Library. 1963).

3. Omar K. Moore and Alan R. Anderson, «Autotelic Folk Models,» Sociological Quarterly I (Summer 1960). 203 - 216.

4. Ibid.

5. James S. Coleman, The Adolescent Society (New York : The Free Press of Glencoe. 1961).

1. Ibid. , p. 5.

7. Vincent Ostrom, «Education and Politics,» in Social Forces Influencing American Education, ed. Nelson B. Henry (Chicago : The National Society for the Study of Education, 1961), p. 20 Distributed by the University of Chicago Press. Jefferson quote from a Letter to Colonel Yancy, 1816, in Thomas Jafferson on Democracy ed.Saul K. Padover (New York : Penguin Books. Inc 1939), p. 89.

8. Fred M. Newmann, «Consent of the Governed,» The School Review, LXXI, No. 4 (Winter 1963), p. 89.

9. C. Roy E. Horton, «American Freedom and the Values of Youth.» Unpublished Doctoral Dissertation. (Purdue University, 1955).

10. James S. Coleman, «Research Program in the effects of Games with Simulated Envfronments in Secondary Education.» Report No. 1 October 1963 (Johns Hopkins University. Department of Social Relations).

الفصل الخامس

CHAPTER FIVE

1. Max Rafferty, What They Are Doing to Your Children (New York : New American Library, 1963). p. 77.

2. Max Rafferty, in his recent attack on «progressive education.» reserves his sharpest barbs for such courses as «social living,» «student leadership,» «senior problems,» and «life adjustment,» Although one can hardly find fault with his contention that such courses are no substitute for rigorous instruction in the basic subjects, one wonders to what extent American elementary and Secondary schools actually offer such courses in place of (or even in addition to) more traditional subjects. On the basis of findings of a nationwide survey of courses and enrollments by the U. S. Office of Education in 1960 - 1961 (Grace S. Wright, «Summary of Offerings and Enrollments in High School Subjects,» Office of Education Bulletin Xo. OE - 24010, June 1964), it seems probable that Rafferty's position, while sincere, is overstated.

3. Omar Khayyam Moore. «Autotelic Responsive Environments and Exceptional Children» Hamden, Conn : Responsive Environments Foundation, Inc.. 1963), p. 5.

4. Ibid.

5. Merle L. Bortowman, «Traditional Values and the Shaping of American Education,» in Social Forces Influencing American Education, ed. Henry B. Nelson (Chicago : The National Society for the Study of Education, 1961), p. 161. Distributed by the University of Chicago Press.

6. Lest I be accused of ignoring the innovative side of the teaching function, it should be made clear that good teachers do contribute to knowledge in the process of developing material for courses, writing lectures, in daily interaction with students, and the like.

7. See Burton R. Clark, The Open Door College (New York : McGraw - Hill Book Company, Inc. , 1960).

8. Wilbur Schramm, «Mass Media and Educational Policy,» Social Forces Influencing American Education, op. cit. , pp. 210 - 211.

الفصل السادس

CHAPTER SIX

1. David A. Goslin, Roberta E. Raynor, and Barbara A. Hallock, The Use of Standardized Tests in Elementary Schools, Technical Report No. 2 on The Social Donsequences of Testing (New York : Russell Sage Foundation. 1965).

2. John T. Dailey, «A Survey of the Use of Tests in Public High Schools,» Paper presented at the Twelfth Annual Conference of Directors of State Testing Programs at Princeton, N. J. , February 1962. Mimeographed.

3 J. C. Dailes, «The Effects of Streaming in the Primary School,» British Journal of Educational Psychology, DXXI (1961). 119 - 127.

4. David A. Goslin, The Search for Ability (New York : Russel Sage Foundation, 1963), pp. 177 - 178.

5. Dael L. Wolfle, «Diversity of Talent.» American Psychologist, XV (August 1960), 539.
6. See Leon J. Yarrow, «Separation from Parents During Early Childhood,» in Review of Child Development Ressearch, Vol. I, ed. Martin L. and Lois Hoffman (New York : Russell Sage Foundation, 1964).
7. William H. Seweil, «The Educational and Occupational Perspectives of Rural Youth,» paper prepared for the National Conterence on Problems of Rural Youth in a Changing Environment. September 1963.
8. Marin Deutsch, «Minority Group and Class Status as Related to Social and Personality Factors in Scholastic Achievement,» Society of Applied Anthropology Monograph, 1960. No. 2.
9. Burton R. Clark, Educating the Expert Society (San Francisco : Chandler Publishing Co 1962), p. 96.
10. David Gottlieb, «Teaching and Students : The Views of Negro and White Teachers,» Sociology of Education, XXXVII No. 4 (Summer 1964), 345 - 353.
11. The alternative, of course, is the elimination of slums, Some educators would argue that as long as it is true that schools require a particular kind of community environment in order to function effectively (e. g. , sympathetic and interested parents, financial and personnel resources, et cetera) no real progress will be made until we have eliminated social environments that are hostile to the educational process.

الفصل السابع
CHAPTER SEVEN

1. Charles E. Bidwell, «The School as a Fermal Organization,» chap. 25, in Handbook of Administration and Organization Theory, ed. James G. March (Chicago : Rand McNaliy and Company, in press).
2. Board of Education of the City of New York, New York public Schools : Facts and Figures 1963 - 94, pp. 52 - 53.

3. Charles Bidwell, op. cit.
4. Ibid.
5. Ibid.
6. Ibid.
7. Myron Liberman, »The Influence of Teachers, Organizations upon American Education,» in Social Forces Influencing American Education, ed. Nelson B. Henry (Chicago : The National Society for the Study of Education, 1961), pp. 182 - 202, Distributed by the University of Chicago Press.
8. Bidwell. op. cit.
9. Talcott Parsons, «The Classroom as a Social System : Some of its Functions in American Society,» Harvard Educational Review, XXIX (Fall 1959), 297 - 318.
10. U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Enrollment, Teachers, and Schoolhousing, Final Report, Fall 1963 (Washington, D. C. : U. S. Government Printing Office, 1964).
11. Ward S. Mason, Robert J. Dressel, and Robert K. Bain, «Sex Role and the Career Orientations of Beginning Teachers,» Harvard Educational Review, XXIX No. 4 (Fall 1959); and Ward S. Mason, The Beginning Teacher : Status and Career orientations (Washington, D. C. : U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, U. S. Government Printing Office, 1961).
12. Theodore Bienenstock and William Sayres, Problems in Job Satisfaction Among Junior High School Teachers (Albany, N. Y. : University of the State of New York, Division of Research, June 1963), p. 28.

الفصل الثامن
CHAPTER EIGHT

1. Carnegie Corporation, Annual Report, 1963, p. 22. The Report indicates that this number has grown to more than seventy - five schools, in part due to Carnegie support.
2. Survey conducted by the Modern Language Association under contract with the U. S. Office of Education, Reported in Higher Education, XX, No. 8 (May 1964).

المراجـع

BIBLIOGRAPHY

المقـدمة

INTRODUCTION

There are relatively few general works in the field of educational sociology. Among the best of these is Orville G. Brim, Jr.'s, concise summary of existing and needed research in the field which was prepared for the American Sociological Association. A more detailed but perhaps less coherent view of many of the problems in this area may be gained from the compilation of Articles by Halsey, Floud, and Anderson and the NSSE Yearbook, edited by Nelson Henry.

Of the many introductory textbooks in sociology, Harry Johnson's has the distinction of being both sophisticated and relatively theoretical in orientation. George Homan's The Homan Group is a model of the insightful merging of theory and empirical observation in the social sciences.

Brim, Orvill G, Jr. Sociology and the Field of Education. New York, Russell Sage Foundation, 1958.

Brookover, Wilbur. A. Sociology of Education. New York, The American Book Company, 1955.

Durkheim, Emile. Education et Sociologie. Paris, F. Alcan, 1922.

Ehlers, Henry, and G. C. Lee, eds. Crucial Issues in Education. New York, Henry Holt and Company, 1959.

Gross, Neal. «Some Contributions of Sociology to the Field of Education,» Harvard Educational Review, XXIX (1959) 275-278.

Halsey, A. G. , Jean Floud, and C. Arnold Anderson, eds. Education, Economy, and Society, Glencoe, III. , The Free Press of Gleucoe. 1961.

Henry, Nelson B. , ed. Social Forces Influencing American Education. Chicago, The National Society for the Study of Education, 1961. Distributed by the University of Chicago Press.

Homans, G C. The Human Grnp. New York, Harcourt, Brace and World, Inc. , 1950.

Johnson, Harry M. Sociology : A Systematic Introduction. New York, Harcourt, Brace and World, Inc. 1960.

Merton, R. K. , L. Broom, and L. S. Cotrell, Jr. eds. Sociology Today Problems and Propects. New York, Basic Book, Inc, 1959.

Page, Charles H. , ed. Sociology and Contemporary Education, New York, Random House 1963.

Raywid, Mary Anne. The Ax-Grinders. New York, The Macmillan Co. , 1962.

Waller, W. The Sociology of Teaching. New York. John Wiley and Sons. Inc. , 1932.

الفصل الاول

CHAPTER ONE

Very similar to the present volume, although somewhat narrower in its aim, is Burton Clark's Educating the Expert Society. This highly readable book contains much useful data on the problems of preparing students to live in an age of advanced technology. A broader view not only of education but of the various other institutions in society is provided by Robin Williams in American Society.

For the theoretically orientd student of Sociology, the volumes edited by Merton, and Parsons and Shils are of conciderable relevance,

Chandler, B. J. , Lindely J. Stiles and John I. Kitsuse, eds. Education in Urban Society. New York, Dodd, Mead and Company, 1962.

Clark, Burton R. Educating the Expert Society. San Francisco. Chandler Publishing Company. 1962.

Counts, George S. Education and the Foundation of Human Freedom. Pittsburgh, University of Pittsburgh, 1963.

Dewey, John. The public and Its Problems. New York, Henry, Holt and Co., 1927

Halsey. A. G., Jeau Floud, and C. Arnold Anderson, eds. Education, Economy, and Society. Glencoe, III., The Free Press of Glencoe' 1961.

Havighurst ,R. J., and B. L. Neugarten. Society and Education. Boston, Allyn and Bacon. 1962.

Katz, Irwin. «Review of Edivence Relating to Effects of Desegregation on the Intellectual Perfomance of Negroes.» ONR Technical Report No. 8, February 1964. Mimeographed paper.

Merton, R. K., ed Social Theory and Social Structure : Toward the Codification of Theory and Reserch. Glencoe, III., Free Press of Glencoe, 1957.

Parsons, Talcott, and Edward A. Shils, eds. Foundations of Modern Sociological Theory. Glencoe, III., The Free Press of Glenco 1961.

Summner, W. G. Folkways : A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores and Morals. New York, Ginn, 1906.

Whitehead, A. N. The Aims of Education and Other Essays. New York, Macmillan Co., 1929.

Williams, R. M., Jr. American Society : A Sociological Interpretation, Rev. ed. New York, Alfred A. Knoph, 1961.

الفصل الثانى

CHAPTER TWO

One of the best exsisting studies of role conflict and of the Five teristics of administrative reles in schools systems is Neal Gross's This work is also notable, for an Explorarions in, Role Analysis. exposition of the various concepts and related terms that make up role

theory. August Hollingshed, James Coleman, and Howard Becker have all contributed useful insights into the nature of student society and its relation to the school.

Becker, Howard S. «Social Class and Teacher-Pupil Relationships.» in Blain E. Mercer and Edwin R. Carr, eds. Education and the Social Order. New York, Rinehart and Co. , Inc. , 1957.

Bloomberg, W., Ir., and Sunshine. Suburban Power Structures and Public Education. Syracuse N. Y. , Syracuse University Press 1963.

Carter, Richard F. , and John Sutthof. Communities and Their Schools. Institute for Communication Research, School of Education, Stanford Calif. , Stanford University, 1960.

Charters, W. W , Jr. «Social Class Analysis and the Control of Public Education,» Haward Educational Review, XXIII (1953), 268-283.

Coleman, James S. The Adolescent Society. Glencoe, III. , The Free Press of Glenco, 1961.

Conant, James B. The American High School Today. New York, McGraw-Hill Book Co. , 1959.

Cordon, C. W. The Social System of the High School. Glencoe, III. , The Free Press of Glencoe, 1975.

Gross, Neal, et al. Explorations in Role Analysis : Studies of the School Superintendency Role. New York, John Wiley and Sons. , 1958.

Gross, Neal. Who Runs Our Schools ? New York, John Wiley and Sons, Inc. , 1958.

Hollingshead, August B. Elmtown's Youth. New York, John Wiley and Sons, 1949.

Homans, George C. Social Behavior : Its Elementary Forms. New York, Harcourt, Brace and World, 1961.

Merton, R. K. Social Theory and Social Structure. Glencoe III. , The Free Prees of Glencoe, 1957.

Parsons. Talcott. The Social System. Glencoe III, The Free Press of Glencoe, 1951.

Stiles, Lindley J. , ed. The Teacher's Role in American Society. New York Harper and Bros. , 1957.

Waller. W. Sociology of Teaching. New York, John Wiley and Sons, 1932.

الفصل الثالث

CHAPTER THREE

The books and articles that have treated one or another aspect of social change are far too numerous to even list here; consequently, only a representative sprinking follows. Among those who have concerned themselves with the topic of change in its broadest context, William F. Ogburn. Pitrim Sorokin, and Wilbert Moore have made signifcant contributions Ogburn's The Social Effects of Aviation is a classic example of the sociological analysis of the impact of a technological innovation on society.

Bogue, Donald J. The Population of the United States. Glencoe, III. , The Free Press of Glencoe, 1959.

Conant, James B. Slums and Suburbs : A Commentary on Schools in Metropolitan Areas. New York, McGraw - Hill Book Company, Inc, 1961.

Fusco, Gene C. «Preparing the City Child for His School,» School Life, XLVI, No. 6. (May 1964).

Gottmann, Jean. Megalopolis : Urbanized North - eastem Seaboard of the United States. New York, Twentieth Century Fund 1961.

Hatt, P. K. , and A. J. Reiss, Jr. , eds. Cities in Society : Revised Reader in Urban Sociology. Glencoe, III. , The Free Press of Glencoe, 1957.

Hauser Philip M. , and Otis Dupley Duncan. The Study of Population. Chicago University of Chicago Press, 1959.

Henry, Nelson B. , ed. Social Forces Influencing American Education Chicago, The National Society for the Study of Education, 1961. Distributed by the University of Chicago Press.

Moore, Wilbert E. «Predicating Discontinuties in Social Change,» American Saciological Review, XXIX, No. 3. (June 1964), 331 - 338.

Moore, Wilbert. E. Social Change Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall 1963.

Ogburn, William F. Social Change. New York, Viking Press, 1938. Originally published by Huebsch, 1922.

Ogburn, William F. The Social Effects of Aviation Boston, Houghton Miffin, 1946.

Sorkin, Pitirim A. Social and Cultural Dynamics. 4 vols. New York. American Book Company, 1973 - 1941.

Taeuber, Conrad ,and Irene B. Taeuber. The Changing Population of the United Stees. New York; John Wiley and Sons, Inc. , 1958.

الفصل الرابع

CHAPTER FOUR

Brim, O. G. Jr. «Socialization Through the Life Cycle,» Items. XVIII, No. 1 (March 1964), Social Science Research Council.

Borrowman, Berle. L. «Traditional Values and the Shaping of American Education,» in Social Forces Influencing American Education, ed. Nelson B. Henry. Chicago. The National Society for the Study of Education, 1961.
Distributed by the University of Chicago Press.

Coleman James S. The Adolescent Society. Glencoe, III.
The Free Press of Glencoe, 1961.

Conant, James B. Education and Liberty : The Role of the Schools in a Modern Democracy. Cambridge, Mass. , Harvard University Press. 1953.

Dismond, Stanley E. «Citizenship Education,» in Encyclopedia of Educational Research, 3rd ed. , New York, 1960, pp. 206 - 210.

Edelman, Murray. , «Symbols and Political Quiescence,» American Political Science Review, LIV (1960), 695 - 604.

Mead, G. H. Mind, Self and Society from the Standpoint. of a Social Behaviorist. Chicago Press, 1934.

Ostrom, Vincent. «Education and Politics» in Social Forces Influencing American Education, ed. Nelson B. Henry Chicago, The National Society for the Study of Education, 1991. Distributed by The University of Chicago Press.

Patetson, Franklin. High Schools for a Free Society : Education for Citizenship in American Secondary Schools Glencoe, Ill. , The Free Press of Glencoe, 1960.

الفصل الخامس

CHAPTER FIVE

The Development and encouragement of creativity on the part of students has been a topic of increasing concern to educators, psychologist and others during the past decade. Gruber, et al, Moore, and Torrance has providec provocative discussions of this critical topic, and some of the difficulties in indentifying the potentially creative child are enumerated in The Search for Ability (See Chapter 6). Mathew Milles's coliction of Articles on the problems of educational innovation is a must for the student interested in this topic.

Colmen; James S. «Playing Politics in the Classroom.» The Johns Hopkins Magazine (October 1963), 14 - 20.

Dewey, John. Logic. The Theory of Inquiry. New York, Henry Holt and Co. , 1938.

Evans, L. H. . and G. E. Arnistein, eds. Automation and the Challenge to Education, Washington, D. C. , National Education Association, 1962.

Gruber, Howard E. , Glenn Terrell, and Michael Wertheimer, eds. Contemporary Approaches to Creative Thinking. New York. Atherton Press. 1962.

Maccoby, Eleanor E. «Effect of the Mass Media,» in Hoffman, Martin L. , and Lois W. Hoffman, Review of Child Development Research. New York, Russell Sage Foundation, 1964.

Medsker, Leland L. The Junior College :Progress and prospect. New York, McGraw-Hill Book Company, Inc, 1960.

Miles, Mathew B. , ed. Innovation in Education. New York, Bureau of Publications Teachers College, Columbia University 1964.

Moore, Omar K. «Autotelic Responsive Environments and Exceptional Children,» Hamden, Conn. , Responsive Environments Foundation, Inc. , 1963.

Morre," Omar K. , and Alan R. Anderson. «Autotelic Folk-Models, The Sociological Quarterly, I (1960).

Moore, Omar K. , and Alan R. Anderson. «Some Puzzling Aspects of Social Interaction.» The Review of Metaphysics, XV. No. 3 (March 1962).

Moore, Omar K. , and Alan R. Anderson. «The Structure of Personality,» The Review of Metaphysics. XVI, No. 2 (December 1962).

Rafferty, Max. What They Are Doing to Your Children. New York, The New American Liberary, 1963.

Rikover, H. G. Education and Freedom. New York, E. P. Dutton and Company, Inc, 1960.

Schramm, W. , J. Lyle, and I. de S. Pool. The People Look at Educational Television Stanford, Calif, Stanford University Press, 1963.

Educational Television : The Next Ten Years, Institute for Communication Research, Stanford Nniversity, 1962.

Torrance, E. P. Education and the Creative Potential Minnessota Press, 1963.

الفصل السادس

CHAPTER SIX

General Works on social stratification and social mobility in American include those by Kahl, Bendix, and Lidsed and Bendix, The relation between education and social status is examined in the books by Halsey and Warner et al., and the articles by Havighurst and Sewell ed al. An especially provocative and entertaining treatment of the possible effects of a stratification system based entirely on merit is provided by Michael Young in The Rise of the Meritocracy.

Anti - Defamation League of B'nai B'rith. The Treatment of Minorities in Secondary School Textbooks. New York 1961.

Bendix, R., and S. M. Lipset, eds. Class, Status and Power :

A Reader in Social Siratification. Glencoe, III., The Free Press of Glencoe, 1953.

Clark. Burton R. The Open Door College : A Case Study. New York, McGraw-Hill Book Company, 1960.

Dexter, Lewis A. The Tyranny of Schooling. New York, Basic Books, Inc., 1964.

Ellis, Robert A., and W. Clayton Lane. «Structural Supports for Upward Mobility,» American Sociological Review, XXVIII, No. 5 (October 1963), 743 - 756.

Goslin, David A. The Search for Ability. New York, Russel Sage Foundation, 1963.

Halsey, A. H., ed. Ability and Educational Opportumity. Organization for Economic Co - operation and Development, 1961.

Havighurst, Robert J. «Social - Class Influences on American Education,» in Social Forces Influencing Amerivcan Education, ed. Nelson B. Henry Chicago, National Society for the Study of Education, 1961. Distributed by the University of Chicago Press.

Kahl, J. A. The American Class Structure. New York, Holt, Rinehart and Winston. 1957.

Lipset. S. M. , and R. Bendix. Social Mobility in Industrial Society Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1959.

Sanford, Nevitt' ed. The American College New York, John Wiley and Sons, 1962.

Sewell W. H. , A. O. Haller, and M. A. Straus. «Social Status and Educational and Occupational Aspiration,» American Sociological Review, XXII (1957), 67 - 73.

Torrance, E. P. , ed. Talent and Education. Mineapolis, The University of Minnesota Press. 1960.

Warner. W. Lloyd. Robert J. Havighurt, and Martin B. Loeb. Who Shall be Educated, New York. Harper and Bros. , 1960.

Woifle' Dael L. America's Resources of Specialized Talent. New York Harper and Bros. , 1954.

Young, Donald «In Praise of Specialization,» in Both Human and Humane. eds. Charles E. Boew and Roy F. Nichols Philadelphia, University of Pennsylvania Press, pp. 213 - 224.

oung' Michael. The Rise of the Meritocraty London, Thames and Hudson, 1958.

الفصل السابع

CHAPTER SEVEN

The literature on organization is extensive and varied in its focus, Major theoretical books in the field include those by Herbert Simon. Peter Blau and Amilai Etzioni. Much of the research that has been done in this area is summarized in the Handbook of Administration and Organization Theory, edited by James March. William H. Whyte's The Organization Man remains a classic commentary on modern industrial society.

Blau, P. M. The Dynamics of Bureaucracy. 2nd ed. Chicago, University of Chicago Press, 1963.

Blau, P. M. and W. R. Scott. Formal Organizations. San Francisco, Chandler Publishing Co. 1962.

Boulding, Kenneth, The Organizational Revolution New York, Harper and Bros, 1953.

Callahan, Raymond E. Education and the Cult of Efficienty Chicago, The University of Chicago Press. 1962.

Caplow, Theodore, and Reece J. McGee. The Academic Marketplace. Indianapolis Books, Basic Inc. , 1958.

Cicourel, A aron V., and Jhon I. Kitsuse. The Educational Decision - Mokers. New York, The Bobbs - Merril Company, Inc. , 1963.

Coleman, James S. The Adolescent Society Glencoe, III. , The Free Press of Glencoe, 1961.

Committee for Economic Development, Research and Policy Comment, Paying for Better Public Schools, New York 1960.

Conant, James B. The Education of American Teachers. New York McGraw-Hill Book Company. Inc., 1963.

Etzioni, Amitai. Complex Organization. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1961.

Gross, Neal. Who Runs Our Schools. New York, John Wiley and Sons, Inc. , 1958.

Harvard Educational Review, Guidance : An Examination, XXXII (Fall 1962).

Katz, Fred E. «The School as a Complex Social Organization.» Harvard Educational Review, XXXIV, No. 3 (Summer 1964), 428 - 455.

Kellogg, W. K., Foundation Toward Improved School Administration, Battle Greek, Mich., 1961.

Lieberman, Myron, Education as a Profession. Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall, 1956.

Lipham, James M., et an Administrative Organization in Education. Chicago, Midwest Administration Center, University of Chicago, 1958.

March, James G. , Handbook of Administration and Organization Theory, Chicago. Rand McNally, in Press.

Simon, Herbert A. Administrative Behavior, 2nd ed. New York, The Macmillan Co. , 1957.

Weber, Max. Essays in Sociology, trans. H. H. Gerth and C. Wright Mills. New York, Oxford University Press, 1946.

Whyte, W. H. The Organization Man. New York, Simon and Schuster, 1956.