

نظام التزويد في الشبراخات

دراسة تحليلية لمجلس التعليم الاثري

39

AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT



مجلس التعليم الأمريكي

يضم مجلس التعليم الأمريكي جماعات التعليم الوطنية ، وجميع الهيئات التي تمت لهذه الجماعات بصلة ، والكليات والجامعات المعترف بها ، والمعاهد الصناعية والفنية . والمدارس الثانوية الخصوصية الممتازة ، ومجالس التعليم لحكومات الولايات ، ومجالس التعليم المدن . وهو فوق ذلك مركز للتعاون والتنسيق ، كان له في خلال ربع القرن الماضي ، كبير الأثر في تكوين السياسات التعليمية في اميركا ، ورسم خططها من الناحية العملية ، وتضم لجانه وهيئاته الكثيرين من زعماء التربية وقادة الحياة العامة في البلاد ، ويرأسه جورج ف . زوك

18663

محتويات الكتاب

الفصل الاول: النظام والادارة — للدكتور جورج نورتن
الاستاذ بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك

الفصل الثاني: رياض الاطفال ومدارس الحضانه —
للدكتورة ونفرد بين
رئيسة كلية هويلوك

الفصل الثالث: التعليم الاولى —
للدكتور ولارد السبرى
الاستاذ بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك

الفصل الرابع: التعليم الثانوى —
للدكتور بول إلسكر السكرتير الادارى
للمعاهدة نظار المدارس الثانوية الوطنية

الفصل الخامس: التعليم العالى —
للدكتور جاى سنغلى
السكرتير الادارى للمعاهدة الكليات الاميركية

الفصل السادس: اعداد المعلمين —
للدكتور وليم مجلى
الاستاذ بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك

الفصل السابع: التعليم الريفى —
للدكتور فرنك سير
الاستاذ بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك

مقدمة

لم تعد التربية وقفاً على الأمم منفردة بعضها عن بعض ، أو انها من شئون الدولة الخاصة ، بمعزل عن سواها من الدول ، وبالرغم من أن مساهمة الافراد في الحياة القومية - تقاليداً وعاداتها المرعية - في مقدمة أغراض التربية، فإن نتائج هذه التربية تتعدى الحدود القومية ، وتتسع دائرتها حتى تعم العالم بأسره ، فيتأثر الجميع بها . ولو ان الأمم كانت على علم بالتربية النازية ، وحقيقة أهدافها ، لما أخذوا على غرة بالحرب العوان التي شبت نيرانها في سنة ١٩٣٩

لذلك أصبح وقوف الأمم على نظم التعليم في شتى البلدان من أشد الوسائل صيانة للسلام الدولي ، وادعائها للتعاون وحسن التفاهم . فكل معلومات من هذا القبيل تلقى ضوءاً على آماني الأمم ومراميها ، وارثها الماضي وثروة اختباراتها ، وتضع على بساط البحث عيوباً في التعليم ينبغى اتقاؤها ، وحسنات يستطيع الأخذ بها

وما هذا المؤلف التي عنيت مجلتنا التربية الحديثة بنشره بالاشتراك مع مكتب الاستعلامات الاميركي ، الا احدى هذه الوسائل ، وما قصدنا من نشره إلا إيقاف الناطقين بلسان العرب على نظام التربية في احدى هذه الأمم ، وهي ولايات أميركا المتحدة . والنص الانجليزي الذي نقلناه الى العربية لم ينشر ، إذ ان مجلس التعليم الاميركي قد أعده خصيصاً لبلدان أميركا الجنوبية ، وترجم فعلاً الى الاسبانية ، وقد رأينا ، خدمة للقراء ، ان نستأذن في نقله للعربية ، فاستحضرنا بالطائرة نسخة فوتوغرافية من الاصل وعهدنا الى بعض من أصدقاء المجلة معاومتنا على ترجمتها ، ومما يزيد في أهمية الكتاب ان كل فصل من فصوله السبعة عهد الى كتابته اختصاصي في موضوعه كما يتبين من الفهرس ، واشرف على تحريره المربي العالمي دكتور كندل الاستاذ بجامعة كلومبيا

وسيرى القارئ في فصول هذه السفر ظاهرتين تتميز بهما التربية الاميركية ، وهما اللامركزية ، وتنوع النظم واختلافها باختلاف الاقاليم

ولا يسعنا في هذا المقام إلا الشناء على أصدقاء المجلة الذين قاموا بنقل هذه الفصول الى قراء البلدان العربية ، رغم قصر الزمن وصعوبة التوفيق في كثير من الاحايين بين التعبيرات الفنية الانجليزية ، خصوصاً المحلية منها ، وصوغ ما يقابلها بالعربية

جون بادو أمير بقطر

اكتوبر سنة ١٩٤٥

الفصل الاول

النظريتهم والادلة

مقدمة

للدكتور كندل

ان تاريخ التربية في أميركا الشمالية حافل بالمثل العليا ، التي طالما سعى اليها النازحون الأوائل . فما كادت تطأ أقدامهم العالم الجديد ، وما كادت تستقر حاجاتهم المادية وتستتب لهم الحياة ، حتى وجهوا عنايتهم الى انشاء المدارس والكلليات . ومن هذه المثل التي برزت للعيان الأوصاف التي تميز التربية الاميركية وهي (١) ايمان وطيء بالتربية كسياسة قومية عامة (٢) السعى الى تطبيق مبدأ المساواة في التربية للجميع (٣) توفير وسائل التربية ، وصيانتها والانفاق عليها من الخزينة العامة (٤) اشراف الامة على معاهد التعليم في هيئاتها المحلية ، بارشاد كل من حكومات الولايات ، ورقابتها واعانتها مالياً . وليس بين رجال التربية في أميركا من يزعم ان هذه المثل العليا ، التي اتخذت اساساً للتربية هناك ، قد تحققت برمتها . وانما كل ما هنالك أنها هدف يتخذ مقياساً لما يصيب التربية من التقدم والنجاح

ورجال التربية في أميركا لا يزعمون أن ما توصلوا اليه من النتائج بلغ حد الكمال اذ أن التربية في اعتقادهم كالديمقراطية ، لا يمكن ان ينظر اليها كأنها كاملة لا عيب فيها ، ولكن تعد علي الدوام في طريق الكمال . ومن هذا تبدو ظاهرة أخرى تتصف بها التربية الاميركية ، وهي التجريب والسعى المستمر والبحث المتواصل عن

الوسائل التي يمكن بها التوفيق بين المدارس والكتليات والجامعات ، ومطالب المجتمع وحاجاته . وربما كان في هذه الظاهرة وجه القوة ووجه الضعف في التربية الاميركية . وفي كل من هذين الوجهين تظهر الحماسة والنشاط والجهود التي تبذلها الأمة في النهوض بالتربية . ومن المبادئ المسلم بها أن تقدم التربية لا يتأتى الا بتربية أفراد الأمة حتى يساهموا بحكمة وتبصر في هذا التقدم ، وان توفير وسائل التربية ، وصياستها ، وإدارتها ليست من شئون فئة معينة ، ولكنها من شأن جميع من يتأثرون بها ، أي الأمة جمعاء . فهي التي يقوم أفرادها بدفع الضرائب ، وتمثلهم هيئات وجماعات يعهد اليها أمر التربية ، كما يعهد الى الفنين والمشتغين بها تأدية أعمالهم فيها

وسيرى القارئ في فصول الكتاب التالية ، ان السكالم لم يدرك في أية ناحية من النواحي ، وان التنوع والمرونة من الصفات القوية التي تمتاز بها التربية الاميركية ، وأن النظم لا تجرى على وتيرة واحدة ، ولا تتشابه في مستواها ونوعها في اية وحدة من وحدات التعليم ، كما هو الحال في البلاد التي تأخذ بمبدأ المركزية . كل ما هنالك ان معاهد التعليم الراقية في أميركا تتولى الزعامة في إنارة السبيل الى المتأخرة ، وتهيئ الطريق الى الهدف الذي ينبغي ان ترمى اليه .

١. ل . كندل



النظريّة والدلالة

لدكتور نور نور

الأستاذ بجامعة كلومبيا بنيويورك
وترجمة مجلة التربية الحديثة

الأغراض العظمى للتعليم العام

تنشأ المؤسسات الاجتماعية عادة من أصول متعددة النواحي، معتقدة التراكيب. وتبدو هذه الظاهرة جلياً في تطور نظام التربية في ولايات أميركا المتحدة، فقد اختلفت اغراض الذين تولوا أمرها باختلاف الأزمنة

الأغراض الحديثة : في أوائل الاستعمار في القرن السابع عشر. كان الغرض من التربية في نظر المستعمرين الأوائل، الذين خطوا رحالهم على شط الاطلانطيكي خصوصاً في ولايات انجلترا الجديدة - كان الغرض من التربية تمكين الناشئين من مطالعة الكتاب المقدس، والمساهمة في الخدمة الحديثة ومراسيمها. وقد كان أول قانون عام سنته مستعمرة مساتشوستس سنة ١٦٤٧ في وجوب تعليم القراءة والكتابة لجميع الاطفال، يرمى الى هذا الغرض الأوّل. وهذه جامعة هربرد، أقدم جامعات أميركا عهداً، لم يكن الغرض من إنشائها سوى اعداد رجال الدين. وقد ظل الباعث الديني الغرض السائد طيلة القرن الثامن عشر وشرط من التاسع عشر. ولا تزال الملايين من الاميركيين تذكر كتب القراءة الشهيرة المعروفة باسم « مكفي » (McGuffey). وما كان يتخلّلها من آيات التوراة والانجيل، وغيرها من المواد الدينية والأخلاقية.

الأغراض الاجتماعية السياسية : وقد عنت القوانين التي أصدرت في الشطر الثاني من القرن الثامن عشر بمسائل جديدة في التربية، وذلك أنها رغم النص المتواصل على الباعث الديني ، جاءت بعنصر جديد في الأغراض التي ترمى إليها التربية ، وهو اعداد الزعماء والمواطنين اعداداً يمكنهم من القيام بأعباء الحكم الديمقراطي خير قيام. ولا يخفى أن سكان ولايات أميركا المتحدة حوالي سنة ١٧٧٦ لم يكونوا مجرد مجموعات من شعوب المستعمرين ، منعزلين بعضهم عن بعض ، يسعون طلباً للحرية الدينية وحسب - كما كان حالهم في بادئ الامر - وإنما كانوا فوق ذلك أبطالاً مجاهدين يطالبون بالاستقلال السياسي من وطنهم الاول (انجلترا) . ولما تم لهم ذلك ، تهيأوا لوضع نموذج للحكم ، فاعدوا له زعماء توافرت فيهم المعرفة والذكاء ، وشعباً يتبع هؤلاء الزعماء ، توافرت في أفرادها الاستنارة والعلم

وقد فطن زعماء الثورة الاميركية منذ البداية ، الى العلاقة الوثيقة بين التربية والحكم الشعبي الصالح . وقد حث واشنجتون الشعب في خطاب الوداع على وجوب « نشر المعرفة بين أفراد الامة ، وجعلها هدفاً ، له في نفوسهم المكانة الاولى » معترفاً بأن الرأي العام المستنير من مقومات الديمقراطية . وقد ترك في وصيته أموالاً لإنشاء معاهد علمية .

ومن أقوال توماس جفرسون ان الأمة لا يمكن أن تكون جاهلة وحرّة في آن واحد . وكان من جلائل أعماله انه أسس نظام التربية في ولاية فرجينيا ، وتوّج جهوده بإنشاء جامعة فرجينيا . ومن أقوال جيمس ماديسون ان « الشعب الذي يريد أن يحكم نفسه بنفسه ، يلزم أن يتسلّح بالقوة التي تكتسب بالعلم والمعرفة » .

على انه بالرغم من ان مؤسسى الجمهورية الاميركية كانوا يعترفون بأن نجاح الحكم الديمقراطي موقوف على تربية الشعب واستنارته ، فإن اعداد العدة لتربية جميع أفراد الشعب لم يتم إلا متأخراً . وقد كان هم المدارس الأولية المحلية منصرفاً

برمته الى تعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب . وكان الذين يؤمنونها نسبة ضئيلة من السكان ، وقد وسعت المدارس الثانوية المعروفة في ذلك الحين باسم المدارس اللاتينية Latin Grammar Schools ، والتي كانت تعدّ رجال الدين لتلقى دروسهم في جامعة هارفرد أو المعاهد العليا - وسعت نطاق مناهجها فأدخلت عليها بعض المواد الدراسية التي تهتم الطلاب من غير رجال الدين . بيد ان الذين كانوا يؤمنونها فئة ضئيلة من السكان . ولم تتحقق التربية بالكيفية التي صورها كل من واشنطن وجفرسون وماديسون إلا متأخراً

تكافؤ الفرص عن طريق التربية : في النصف الأول للقرن التاسع عشر كانت الهجرة العظيمة الى الغرب (عن طريق جبال أبلاشيا) بتيارها الجارف ، وسيلة فعالة لتشييد نظام التعليم الديمقراطي العام على أساس متين ، وقد جاء انتخاب الدكتور جاكسون رئيساً لولايات أميركا المتحدة سنة ١٨٢٨ فوزاً للديمقراطية الحقة ، وفتاحة لجعل النظام العلمي ملائماً لحاجة الرجل العادي . فقد كان زعماء الامة قبل الرئيس جاكسون من طبقات الارستقراط ، وذوى اليسار ، والملاّك ، أما جاكسون فقد كان من صميم الشعب . ومن سكان الحدود الغربية (وقد كانت في ذلك العصر أرضاً بكرّاً) .

ولم يعد حق التصويت في ذلك العصر وقفاً على أفراد الطبقة الممتازة من أرباب الاموال ، ولكنه أصبح ملكاً للجميع . وقد أدّى هذا التحول الى الاعتراف بالتعليم العام كوسيلة لتحقيق أغراض الديمقراطية وعهودها ، ودفع الحكام وسواهم من قادة الرأي العام ، أن يحثوا الولايات الناشئة ، التي كانت تشق طرقها تدريجياً في الصحراء الغربية العظيمة ، ويهيئوا بسكانها أن يقرروا نظام التعليم العام ، ويفرضون الضرائب للانفاق عليه . ونتج عن ذلك أن أُلوفاً من الجماعات الصغيرة ، سرعان ما استقر بها الحال وتوافر لديها المأوى والارض ولوازم العيش ، حتى أقامت المباني المدرسية بغير تردد أو هواده .

ولم يكن من الغريب في ظروف كهذه أن يعلق على التربية أهمية عظيمة كأداة

للمدنية من الناحيتين السياسية والاقتصادية ، أو كما قال ادمز في كتابه The Epic of America ، ان الترية الاميركية في تلك الحقبة كان الهدف الذى ترمى اليه حماية الديمقراطية السياسية والاقتصادية . كانت الترية وسيلة يمنح بها كل فرد من أفراد الامة الفرصة التى هى حق من حقوقه ، وبها يعد للاشتراك فى الحكم اشتراكاً كاملاً ، أو على الاقل لإعطاء صوته فى انتخاب الموظفين المسؤولين امام ارادة الشعب

إذا أصبحت الترية ينظر اليها كوسيلة من الوسائل الأولية التى بها يتحقق عملياً المثل الأعلى لامة ناشئة ، وهو مبدأ تكافؤ الفرص ، وأصبحت المدرسة الوسيلة التى يسمو بها الأطفال من الطبقات التى ولدوا فيها الى مراتب اقتصادية واجتماعية عظيمة الفائدة

التعليم العام واتساع نطاقه

كان القرن التاسع عشر كما تقدم فى الأيام ، زاد إيمان الناس بالتعليم العام ، واشتدت أهميته كميزة خاصة اتصف بها الشعب الأمريكى الى درجة حدثت ببعض أن تسمى هذا الايمان ديناً أميركياً ثابتاً . ولم يقبل عام ١٨٥٠ حتى أصبح بعض التعليم الأولى وتعميمه ، مبدأ أخذت به أغلب الولايات ، كما أخذ هذا التعليم يتسع نطاقه ممهداً نحو التعليم الثانوى

نشوء الاكاديميه (المدرسة الثانوية) : كانت المدارس الثانوية التى عرفت فى القرن الثامن عشر ، محدودة فى مناهجها ، ارستقراطية فى تقاليدها ، وكان يطلق عليها اسم المدارس اللاتينية (Latin Grammar Schools) . وقد أخذت هذه المدارس فى الانقراض تدريجياً ، وحل محلها مدارس ثانوية من نوع آخر ، أطلق عليها اسم « الاكاديميه » (Academy) ، ومن مميزات هذه المدارس ان السلطات المحلية وحكومات الولايات كانت تساهم فى الاشراف عليها ، وان مناهجها كانت أوسع نطاقاً من سابقتها ، وانها فتحت أبوابها للإناث اسوة بالذكور . وكان من أهم

أغراضها تزويد الطلاب بترية عملية ، ينتفع بها الطالب في مجابهة مشاكل الحياة من اجتماعية وحكومية واقتصادية

نشوء المدارس الثانوية العامة . ولم تأت سنة ١٨٥٠ حتى أخذت المدارس الثانوية العامة في الظهور . وفي سنة ١٨٧٢ أصدرت محكمة من محاكم ولاية ميشيجان حكماً ، عرف باسم « كلامازو » (Kalamazoo) ، منحت السلطات المحلية حق إنشاء المدارس الثانوية العامة ، وحق فرض الضرائب للانفاق عليها . وقد كان هذا القرار حافزاً لصدور أحكام أخرى شبيهة به ، وتشريعات ، في كثير من الولايات . ونتج عن ذلك ان عدد الطلاب الذين أموا هذه المدارس أو الكليات الشعبية كما كانوا يسمونها حينئذ - أخذ هذا العدد يزداد بسرعة فائقة ، حتى بلغ ٣٠٠ ألف في سنة ١٨٩٠ أو ٦ ٪ من جميع الاطفال في السن المحددة لطلبة المدارس الثانوية عادة . وقد بلغ عددهم خمسة ملايين في سنة ١٩٣٠ أو ٥٥ ٪ من جميع الاطفال في هذه السن ، وفي العقد التالي لسنة ١٩٣٠ تجاوز عددهم ستة ملايين ، ومعنى هذا ان اثنين من كل ثلاثة - بنين وبنات - في هذه السن (١٤ - ١٧) ، يطلب العلم في المدارس الثانوية العامة (عدا طلاب المدارس الثانوية الخصوصية)

نشوء الكليات والجامعات : وقد تمشى نمو الكليات والجامعات مع نمو المدارس الثانوية ، ولكن بخطى أوسع ، حتى أصبح عدد الطلاب الذين يتلقون دراساتهم العالية اليوم مليوناً من الذكور والإناث .

اتساع المناهج : كذلك قد تمشى اتساع المناهج مع الزيادة السريعة في طلاب المدارس الأولية والثانوية وفي الكليات والجامعات ، فبينما كانت مناهج المدارس الثانوية في الأصل موضوعة لفئة مختارة متجانسة من الطلاب ، فانها تنوعت في العهد القريب تنوعاً يقوم بمطالب الطلاب ورغباتهم ، وإن تنوعت بيئاتهم ، واختلفت كفاياتهم . ومعنى هذا ان مواد دراسية جديدة قد أضيفت إلى المواد التسع الأصلية التي كانت شرطاً أساسياً لقبول الطالب بالكليات . وقد كانت هذه المواد نتيجة لقرار أصدرته في سنة ١٨٩٣ لجنة مشهورة معروفة باسم لجنة العشرة ، وهذه المواد هي : اللاتينية ،

الاجريقية ، الانجليزية ، لغات أجنبية حديثة ، الرياضيات ، الطبيعة ، الكيمياء ،
الفلك ، التاريخ الطبيعى ، التاريخ ، الجغرافيا ، التربية الوطنية ، الاقتصاد السياسى
وكان تنقيح المناهج فى المدارس الثانوية فى خلال العقود الاولى من القرن
العشرين يسير بخطى واسعة ، وكان مقصوداً فى الغالب على الاكثار من اضافة مواد
جديدة . وقد بلغت هذه المواد حداً كبيراً ، حتى انه فى بعض المدارس الثانوية فى
المدن كانت تعدّ بالمئات ، وكانت النتيجة فى نظر النقاد ، ان التربية فى هذه المرحلة
الدراسية أصبحت خليطاً مشوشاً من المواد ، خلوة من قيم تسعى اليها الجماهير ، فقيرة
فى العلوم والمعارف التى تعينهم على معالجة المشاكل المعقدة ، فى عالم تسوده ديمقراطية
صناعية عظيمة .

وفى سنة ١٩١٨ تشكلت لجنة لتنظيم الدراسة الثانوية ، ووضعت تقريراً هاماً ،
كان أول محاولة للقضاء على هذه الفوضى . ومما جاء فى هذا التقرير ان التعليم الثانوى
يستمد مادته من حاجات الجماعة التى وجد من أجلها ، ومن نوع الافراد الذين ينتفعون
به ، ومن مبادئ التربية الحديثة ، النظرية منها والعملية . واقرحت اللجنة تنظيم
المناهج بشرط أن يتناول بحث الموضوعات التى تدور حول ما يأتى : الصحة ، الامام
بالمعارف الاساسية ، (اللغات والرياضيات والعلوم الطبيعية والاجتماعية) ، والعضوية
الصالحة فى البيت (والاسرة) ، الحرفة أو المهنة ، الوطنية ، استعمال أوقات الفراغ
استعمالاً صالحاً ، الاخلاق

ومما زاد فى أهمية هذا المنهاج الذى اتخذ حاجات الافراد والجماعات أساساً له ،
أزمة سنة ١٩٣٠ المالية وما تسبب عنها من القلق الاجتماعى ، كما ان الحرب الحاضرة
أضافت أهمية فوق أهميته

ويمكن تلخيص تاريخ المنهاج فى انه بدأ ضيقاً محدوداً فى نطاق أدبي دينى ، وكان
وفقاً على أقلية ضئيلة من الشعب ، ثم أخذ ينمو تدريجياً حتى أصبح أداة لتكافؤ
الفرص وتوزيع الازدهان فى جميع الطبقات من النواحي السياسية والاقتصادية
والاجتماعية .

النظام الإداري

اشتركت السلطات الحاكمة الثلاث (أى الحكومة المركزية فى واشنطن) ، وحكومة كل من الولايات الثمانى والاربعين ، وحكومة كل من الهيئات المحلية (كالمجالس وغيرها) فى تنظيم الأداة الادارية التى تشرف على التربية فى ولايات أميركا المتحدة

وقبل أن نبحث فى الدور الذى قامت به كل من هذه السلطات الثلاث - وما زالت - فى ادارة نظام التعليم فى الولايات المتحدة ، ينبغى أن نتبّه الاذهان الى ان الشعب هو الذى له الاشراف الفعلى على إدارة التعليم عن طريق الهيئات أو السلطات الحاكمة المختلفة . ولما عدل الدستور للمرة العاشرة سنة ١٧٩١ ، نص فى هذا التعديل على ان كل سلطة لا تتمتع بها الحكومة المركزية (فى واشنطن) بنص صريح فى الدستور ، تنتقل الى كل من الولايات (الثمانى والاربعين) التى يتكون منها الاتحاد . وبناء على ذلك انتقل الاشراف على المدارس وشئون التربية ، بوصفه سلطة من السلطات غير المنصوص عنها ، الى الشعب فى كل من هذه الولايات

العلاقة بين حكومة الولايات وشؤون التربية

تتولى ادارة التعليم من الناحية القانونية فى ولايات أميركا المتحدة ، السلطة التعليمية فى كل من الولايات الثمانى والاربعين كل على حدها ، بوصفها مستقلة ، تتمتع بالحكم الذاتى ولكل من هذه الولايات سلطة تشريعية ينتخبها أفراد الشعب ، وتخول لها أن تكون مسئولة عن شئون التربية ، والانفاق عليها ، وجعلها مجانية ، وفى متناول الجميع فى جميع أنحاء الولاية . وتسند كل من هذه السلطات التشريعية فى كل ولاية القوانين التى تحدّد السلطة للهيئات المحلية التى تدير شئون التعليم داخل كل ولاية . وفضلا عن ذلك فإنها تقرر المسائل الهامة كمؤهلات المعلمين ، ونطاق الخطة التعليمية ، وطرق تحويل المدارس والكلليات ، والحد الأدنى للتعليم الإلزامى

ولكل ولاية مصلحة للتعليم يديرها مجلس التعليم . ويتكون هذا المجلس من أعضاء أغلبهم من غير رجال التربية . ولهم نص القانون فى كل ولاية سلطة معينة واسعة

تخول لهم الاشراف العام على شؤون التربية . وتشمل هذه السلطة مثلاً تعيين المندوب العام (commissioner) والاشراف على أعماله وأعمال مساعديه وسائر مرءوسيه الفنيين . ولو فرض ان أحداً أتيح له زيارة مصالح التعليم الثماني والاربعين ، لوجد أن التشريع في كل ولاية جعل هذه المصالح في نظامها تختلف بعضها عن بعض . ففي ولاية نيويورك مثلاً تنحصر السلطة في مجلس واحد للتعليم يدعى مجلس الاوصياء (Board of Regents) ، ويتألف اعضاؤه من غير رجال التربية ، وهؤلاء لا يتناولون مرتبات . كما هو المألوف في أميركا ، وينتخبون بأغلبية الاصوات في مجلسي التشريع مجتمعين . وهذا المجلس مسئول عن جميع مراحل التعليم من مدارس الحضنة الى السنوات النهائية في الجامعات . ولا تقتصر سلطته على المدارس والمعاهد العامة التي ينفق عليها من أموال الضرائب ، ولكنها تمتد الى المدارس والمعاهد الخصوصية التي تمولها وتديرها جهات خاصة

ومن اختصاصات هذا المجلس تحديد مرتب مدير التعليم العام (أو المراقب) ، ومدة خدمته . ومركز هذا المدير في السلطة المحولة له ومقامه ومرتبته ، يعادل أكبر ما يبلغه رجل من رجال التربية في البلاد . فهو يرأس عدداً كبيراً من كبار الموظفين ، وذوى المؤهلات العالية في التربية ، ويتولى الزعامة والاشراف في فن التربية ، وعلى كل ناحية من نواحي التعليم

أما مصالح التعليم في بعض الولايات الاخرى ، بما في ذلك ولايات الغرب الاوسط والمناطق الجبلية ، فتختلف كل الاختلاف عما ذكرناه في ولاية نيويورك : ففي هذه الولايات يتكون مجلس التعليم من موظفي الولاية الذين ينتخبون بأغلبية الاصوات ويكون لهم حق الاشراف على التعليم بحكم وظائفهم (ex-officio) . وكثيراً ما يكون هذا النوع من المجالس محدود السلطة . وكثيراً ما يوزع السلطة بينه وبين عدة مجالس اخرى من مجالس التعليم في الولاية . مثال ذلك تنحصر مسؤولية مجالس في الاشراف على المدارس الابتدائية والثانوية ، ويختص آخر بكليات المعلمين ، وآخر بالكليات والجامعات ، وآخر بمدارس الاصلاحات والشواذ وذوى العاهات . يكون مدير التعليم هنا أو المراقب عادة ضئيل المرتب ، محدود السلطة بالنسبة الى

غيره من رجال التربية في مجالس التعليم الاخرى من مجالس الولاية أو من مجالس الهيئات المحلية ، ويكون أقل مقاماً وحيثية منهم . وينتخب في الغالب بأغلبية الاصوات . وفي مثل هذه الاحوال تكون مسؤولياته غير محدودة تماماً ، وعلاقاته غامضة ، وكثيراً ما تؤدي للاضطراب وعدم الكفاية في تسيير الاعمال

وتعزى هذه الفروق بين ولاية وولاية ، وضروب انواع الاشراف على الشؤون التعليمية وألوان الادارة فيها ، الى أسباب وحوادث تاريخية . وإلى ان بعض الولايات سبقت الأخرى في وضع نظمها التعليمية بنصف قرن أو ما ينيف عن ذلك بيد أن الاشراف والادارة فيما يتعلق بالتفاصيل ، في جميع الولايات الثماني والاربعين تقريباً ، أقل بمراحل منها في أى نظام آخر تسود في شئونه التعليمية سياسة المركزية . وسبب هذا ان كل ولاية تعوّض للهيئات المدرسية المحلية مقداراً عظيماً من نفوذها وسلطانها ، يضاف الى ذلك ان هناك تقليداً مرعياً يرجع الى عهد بعيد مضى ، وهو أن لكل جهة (أو طائفة أو جماعة) ان تدير مدرستها بنفسها

المعرفة بين حكومات الولايات وشؤون التربية

ان أهم الهيئات التي تشرف على شؤون التعليم العام - الاولى والثانوى - ، واعظمتها شأنًا ، هي الوحدات المحلية التي تدير الشؤون المدرسية . ورغم ان هذه الوحدات المحلية تكونت تكويناً قانونياً ، بنص صريح من تشريع كل ولاية على حدها ، ورغم أنها لا تستطيع تولى سلطاتها الا بتفويض من الولاية التابعة لها ، رغم ذلك فانها تتمتع بمقدار عظيم من الحكم الذاتي ، وتدير دفعة مدارسها بنفسها

وتختلف الوحدات المدرسية المحلية بعضها عن بعض اختلافاً بيناً وفي كثير من الوجوه ، في كل من الولايات الثماني والاربعين . ويبلغ عدد هذه الوحدات أكثر من ١٢٥ ألفاً . واذا أردنا أن نضرب مثلاً لذلك التفاوت ، حتى في الحجم والعدد ، فلنذكر ولاية مارييلاند وعدد وحداتها التعليمية ٢٤ لا غير ، في حين أن في ولاية النيوى نيفا و١٢ ألف وحدة .

ويبلغ عدد الطلاب في المدارس الاولى والثانوية في مدينة نيويورك وحدها

مليوناً من البنين والبنات ، يقوم بالعناية بهم ٤٠ ألفاً من المعلمين والموظفين ، وينفق عليهم سنوياً ٣٧ مليوناً و ٥٠٠ ألف من الجنيهات

عدا ذلك يوجد في هذه المدينة أيضاً نظام آخر للتعليم العالى منفصل عن التعليم العام ، يشرف منه ذوو الشأن على كليات اربع ، عدد طلابها ٥٠ ألفاً ، ينفق عليهم من الخزانة العامة مليونان وربع مليون من الجنيهات^(١)

وعلى النقيض من هذا توجد وحدات محلية لا يزيد نطاق اختصاصها عن ميل مربع أو أقل ، وتشرف على مدرسة واحدة مكونة من حجرة دراسية واحدة ، بها معلمة واحدة ، ويؤمها تلميذان أو ثلاثة ، أو في أحوال استثنائية لا يؤمها أحد ، وتبلغ ميزانيتها أقل من ١٢٥ جنيهاً في العام

مجالس التعليم المحلية - سلطاتها وواجباتها

يشرف على كل وحدة من الوحدات المدرسية المحلية البالغ عددها ١٢٥ ألفاً ، الكبيرة منها والصغيرة ، مجلس للتعليم يتألف من أعضاء محليين ، لهم بحكم القانون صفة رسمية كموظفين مدرسين ، ومن موظفي حكومة الولاية التابعين لها . وينتخب هؤلاء الاعضاء عادة شعب الجهة (أو الوحدة الادارية) التي ينتمون اليها ، على انه قد يعينهم عمدة المدينة (أو محافظها) ، أو أى موظف حكومى محلى يشغل مثل هذا المركز

وأعضاء هذه المجالس من غير رجال التعليم ، ولا يتقاضون مرتبات ، ويتمتعون بسلطات واسعة ، رغم انهم مقيدون بالقوانين المدرسية التي تسنها حكومة الولاية التابعين لها ، وبإشراف الموظفين الذين تعينهم حكومة الولاية لمراقبة الشؤون المدرسية. وهم الذين يعينون المدير العام (أو المراقب) الذى فى يده سلطة التنفيذ ، ومدة خدمته ، ومرتبته ، وهم الذين يعينون المدير المحلى الذى يناط به الاشراف على المدارس

(١) ولا يدخل فى هذه الأرقام الخاصة بمدينة نيويورك المدارس الخصوصية ولا جامعات نيويورك ولا جامعة كلومبيا بنيويورك

التي تدخل في اختصاصه ، كما يعينون مساعديه الإداريين ، والمعلمين ، وسائر موظفي معاهد التعليم . وهم الذين يقررون مناهج الدراسة ، ويشتررون الكتب المدرسية ، ويشرفون على انفاق الميزانية السنوية المدرسية في وجوها .

ويبلغ عدد أعضاء مجالس التعليم في جميع أنحاء ولايات أميركا المتحدة ٤٠٠ ألف . ويتوقف عدد الأعضاء في الولاية الواحدة في الغالب على عدد الوحدات المدرسية فيها . ففي الولايات التي تكون فيها الوحدات المحلية المدرسية كبيرة ، واسعة النطاق ، كولاية مارييلاند مثلاً ، يبلغ عدد الأعضاء ١٠١ فقط . وعلى النقيض من ذلك يبلغ عدد هؤلاء في ولاية إلينوى ثلاثين ألفاً تقريباً . وفي عدة ولايات يزيد عدد أعضاء المجالس المدرسية المحلية عن عدد معلمي المدارس التي يشرفون عليها ، وهؤلاء الأعضاء من غير رجال التعليم (الذين يبلغ عددهم ٤٠٠ ألف كما ذكرنا) . وهؤلاء المعلمون والمراقبون ورجال الإدارة الذين يبلغ عددهم مليوناً ، يكونون معاً هيئة مدرسية ذات حكومة مستقلة . وكثيراً ما لا تتفق حدود الوحدات المدرسية المحلية ، وغيرها من الوحدات الحكومية . وكثيراً ما يكون انتخاب أعضاء المجالس المحلية المدرسية بواسطة الشعب مباشرة في أما كن وأزمة خاصة ، لعللاقة لها بانتخاب غيرها من المجالس المحلية الحكومية . ولا تقتصر مسؤوليات مجالس التعليم ، على إدارة المدارس المحلية ، ولكنها تختص فوق ذلك بتقرير ميزانيتها ، وانفاقها في وجوها المختلفة . وفي بعض الأحيان خصوصاً في المدن الكبرى ، يراجع الميزانية في مجموعها موظف آخر أو هيئة من إحدى مجالس التعليم المحلية الأخرى ، ولكن هذه المراجعة لا تتناول تفاصيل الميزانية ، إذ ان انفاق الميزانية في وجوها وتوزيعها من اختصاص مجلس التعليم المحلي دون سواه . وليس من حسن السياسة أن يتدخل العمدة أو المحافظ أو أى موظف آخر في الشؤون المدرسية أياً كانت

ومجالس التعليم المحلية لا تشرف على ما يجري في داخل المعاهد التابعة لها فحسب ، وإنما تمتد سلطتها الى إدارة جميع المباني المدرسية والأراضي التابعة لها باسم الشعب .

وتبلغ قيمة المباني المدرسية ، الأولية منها والثانوية ، والأراضي التابعة لها في ولايات أميركا المتحدة ١٤٢٢ مليون جنيه (بالعملة المصرية) (١)

نظام الإدارة المحلية

يفترض في اشراف مجالس التعليم المحلية أن يكون في حدود السياسة العامة وغير ذلك من الشؤون غير التنفيذية ، أما الادارة الفعلية فتوكل الى المدير العام للتعليم ومساعديه من موظفين ومعلمين . ويختلف عدد الموظفين الاداريين والمعلمين تبعاً لمساحة الوحدة المدرسية واتساعها . ففي أكثر من مئة ألف من هذه الوحدات في المناطق الريفية من الولايات المتحدة ، ينحصر العمل في كل منها في مدرسة ذات غرفة واحدة ، ذات معلمة واحدة ، تحت اشراف أعضاء مجلس التعليم في الوحدة . أما في القرى والمدن فادارة مجالس التعليم أوسع نطاقاً وأكثر تخصصاً . مثال ذلك قد يشمل المجلس عدة وظائف يشغلها مديرون مساعدون ، يناط ببعضهم الاشراف على المدارس الأولية ، وبالبعض الآخر المدارس الثانوية ، وبسواهم التفتيش على التدريس وتفتيح المناهج ، أو الأعمال الادارية والمالية . وفي كثير من المدن الكبرى توجد لجان مدرسية وموظفون (أخصائيون) للقيام بالمباحث ، والاحصاء ، وسجلات الحضور والغياب ، ووسائل الايضاح

وكان المعلمون بحكم التقاليد في ولايات أميركا المتحدة فيما مضى ، لا يشتركون الا قليلاً في تقرير المناهج ووضع الخطط وطرق التدريس ، ورسم السياسة العامة في التربية . وكان يعزى هذا الى أن المعلمين في بدء تاريخ التربية في أميركا ونشوءها ، كان يعوزهم النضوج وكان اعدادهم لا يؤهلهم للاضطلاع بهذه الاعمال

بيد أن هذه الحالة أخيراً قد تبدلت سريعاً : فالمعلم الآن في معظم المدن وفي عدد كبير من الولايات لا يمنح الأجازه التي تخول له التدريس ، مالم يتخرج في إحدى الكليات ، وفي بعض الاحايين ينبغي فوق ذلك ان يكون قد نال قسطاً من الدراسات

(١) لا تدخل في هذا الحساب المدارس الخصوصية ولا الكليات ولا الجامعات الحكومية منها والخصوصية

العليا الجامعية (post-graduate) . ويشترط ان تشمل دراساتهم فوق المواد الثقافية، المواد الفنية في نظريات التريية ، وطرق التدريس ، وسيكولوجيا التريية اما وقد بلغ المعلمون درجة لا بأس بها من النضوج ، ونالوا قسطاً لا بأس به من التريية ، فقد أصبحوا يقومون بدور هام في تقرير المناهج ورسم السياسة العامة . ومن الاتجاهات البارزة في النظم المدرسية المعاصرة ، ازدياد الروح الديمقراطية في ادارة معاهد التعليم

المباني المدرسية وأنواع المدرسى

المباني المدرسية كلها من الاملاك العامة ، والخزانة العامة هي التى تتولى اقامتها وصيانتها واعدادها لمعاهد العلم على اختلاف مراحلها . ويندر ، ان لم يكن فى حكم المستحيل، ان يكون البناء المدرسى مستأجراً . ونظر المدرسة هو الذى يعهد اليه أمره . والمعلمة فى المدرسة الأولية تقوم بتدريس جميع المواد لاحدى الفصول ، فيما عدا بعض المعلمات اللاتى يتخصصن فى تدريس الموسيقى والفنون

أما فى المدارس الثانوية . بما فى ذلك المدارس الثانوية المتوسطة (junior) ، فيختص كل معلم (ومعلمة) عادة بتدريس مادة معينة ، أو مجموعة مواد متجانسة كالانجليزية ، أو الرياضيات ، أو العلوم الطبيعية ، أو المواد الاجتماعية .

ويختلف نظام السنوات الدراسية باختلاف المدارس (وتدعى السنة الدراسية فى أميركا grade) . والنظام المعمول به أكثر من سواه هو نظام الثمانى السنوات فى مرحلة التعليم الأولى ، والاربع السنوات فى مرحلة التعليم الثانوى . واعداد التلاميذ فى المرحلة الاولى تبدأ بالسادسة وتنتهى بنهاية الثالثة عشر ، وفى المرحلة الثانية تبدأ بالاربعة عشرة وتنتهى بانتهاء السابعة عشرة . وفيما عدا ذلك توجد أنظمة أخرى ، فهى ست سنوات دراسية للتعليم الأولى ، تليها ٣ سنوات للتعليم الثانوى المتوسط ، ثم ٣ سنوات للتعليم الثانوى النهائى ، ويعبرون عن هذا النظام بالارقام ٦ - ٣ - ٣ ، كما يعبرون عن سابقه بالارقام ٨ - ٤ -

وفي كثير من الوحدات المدرسية ، تشمل مراحل التعليم مرحلة رياض الاطفال لمن تبلغ اعمارهم خمس سنوات واحيانا اربع سنوات . وفي قليل منها يوجد علاوة على ذلك مرحلة للحضانة لمن هم دون هذه السن .

وقد انتشرت في الوحدات المحلية المدرسية في العهد الأخير حركة الكليات المتوسطة (ويسمونها junior Colleges) كجزء من المدارس الثانوية وهي مرحلة أخرى مدتها سنتان ، ويؤمها الطلاب من الجنسين في نهاية السنة الأخيرة من المدرسة الثانوية ^(١) (انظر تعريف كلية في الفصل الخامس)

وفي بعض المدن يشمل التعليم العام كليات مدة الدراسة فيها أربع سنوات ، وبعضها يضيف على هذه الكليات سنة دراسية إضافية لمن يتخرج فيها (post graduate) . وقد تنشأ الهيئات المدرسية أنواعاً خاصة من المعاهد ، كالمدارس الفنية واليلية والمدارس التي تنشأ للكبار

ومن أهم مميزات الكثير من المدارس في ولايات أميركا المتحدة مبلغ العناية بكل طفل على حدة ، ومراعاة استعداده وميوله وكفاياته . وينتج عن هذا ان مقدار المواد التي يطالب بها ، ومبلغ ما ينتظر منه من النجاح ، يختلف من طفل الى طفل وفيما عدا الأقاليم المتأخرة ، توجد علاوة على حجب الدراسة ، مكتب الناظر (يسمنونه principal) ومكتب أو عدة مكاتب لمساعديه (وموظفيه والسكرتيرة أو عدة سكرتيرات) ، وحجر المعلمين ، وملاعب (gymnasium) وحوض للسباحة ، وقاعة احتفالات (auditorium) ومكتبة وقاعة للمطالعة ، وقاعة للمائدة (cafeteria) ، وغيرها من المعدات التي لا يخلو منها بناء مدرسى حسن الاستعداد .

والمكتبات في المدارس الثانوية الكبرى - والأولية أيضاً - يبلغ عدد كتبها

(١) وكثيراً ما تكون تسمية السنوات الدراسية متسلسلة من بدء الدراسة الأولية الى نهاية الثانوية ، وفي حالة وجود الكليات المتوسطة يستمر التسلسل الى نهايتها فيقال طلاب السنة الأولى الى نهاية الثامنة (المرحلة الأولية) والسنة التاسعة في الثانية عشرة (المرحلة الثانوية) ثم أخيراً الثالثة عشرة والرابعة عشرة للكلية المتوسطة

ومجلداتها آلافاً عدة . وجميع المدارس المنظمة تستخدم أخصائيين في فنون المكتبات ، حتى يستعين بهم المعلمون والطلبة في البحث والدرس . وقد أخذت الأراضي التي تقام عليها الأبنية المدرسية في عشرات السنوات الأخيرة ، تزداد اتساعاً ومساحة . فالمدرسة الأولية التي تبلغ مساحة أرضها من ٥ إلى ١٠ فدادين ، لاتعدّ خلاف المألوف ، أما المدارس الثانوية التي تبلغ مساحة أراضيها من ١٠ إلى ٢٠ فدناً ، ففي ازدياد مطرد . ولا شك ان هذا الاتساع يسهل مهمة المدارس فيما يتعلق بالبرامج الرياضية ، فضلاً عن أن المباني المدرسية والأراضي المتصلة بها ، يتخذها الجمهور المجاور ميداناً لنواحي نشاطه ، من حفلات سمر ، واجتماعات ، ومساجلات ، ومناظرات ، ومسابقات وألعاب رياضية ، وأنواع التسلية والمارح . وتزداد هذه الظاهرة في المدارس الأميركية والسكان القريين منها عاماً بعد عام .

مساهمة الجمهور في الإدارة المدرسية

يشعر الجمهور الأميركي في كل منطقة وناحية شعوراً حقيقياً ان المدارس على اختلاف مراحلها ملك له ، ولا يتردد أفرادها في إبداء رغباتهم في كل ما يتعلق بهذه المدارس ، كالمبالغ التي تنفق عليها ، وكفاية المدرسين وحسن استعدادهم ، والمناهج ، وموقع المباني . وعند وقوع خلاف في إحدى هذه المسائل يلبأون الى الانتخابات (لاعداء تكوين مجلس التعليم) . وتبلغ عدد الأصوات فيها عادة أكثر منها في أية انتخابات أخرى عامة في الوحدة أو الجهة .

وكثيراً ما ينتظم أولياء أمور التلاميذ ومعلموهم في جماعات يسمونها جماعات الوالدين والمعلمين (parent-teacher associations) . وعلاوة على مثل هذه الجماعات التي تتصل بالمدرسة في مجموعها ، فان هناك جماعات أخرى تتفرع منها . ومع كونها لا علاقة لها بالحكومة ، فان لها نصيباً وافراً في إدارة المدارس . مثال ذلك انها تقترح على مجالس التعليم المحلي تنقيح المناهج أو اضافة مواد الى موادها ، وقد تؤدي مقترحاتها الى زيادة في الميزانية ، فتسكفل بها ، وكثيراً ما تتطوع بتدابير أموال اضافية لمطالب خاصة كتوفير طعام الغداء للأطفال ، وشراء الملابس للمعوزين منهم ، والقيام بتجارب خاصة في ناحية

من نواحي التربية ، كإنشاء فصل من فصول مدارس الحضانة ، وشراء أجهزة ممتازة .
ومن العادات المألوفة أن يزور أولياء أمور التلاميذ وسواهم من الأهالى المدارس
فى أى وقت كان ، فرادى وجماعات ، أو أن يحضروا اجتماعات تعقد فيها . وترحب
إدارة المدرسة وموظفوها ترحيباً قليلاً بهذه الزيارات ، ويشجعون كل ما يبديه الزائر
من الاهتمام بشئون المدرسة . وحتى يكون الأهالون على علم بما تؤديه المدرسة من
خدمات ، وما يحول فى خواطر المهتمين على إدارتها من أمانى ، يقام اسبوع خاص
يسمونه أسبوع التربية مرة كل عام ، ينشر فى خلاله مقالات فى الصحف المحلية ،
وتذاع حفلات لاسلكية ، وتوزع تقارير ، توصف فيها شتى نواحي النشاط وما تقوم
به المدرسة من أعمال . والكثير من أهالى التلاميذ يوالون حضور المعارض التى تقيمها
المدرسة ، والفصول الدراسية الخاصة التى قد تفتتح مساء أو فى أثناء النهار ، وغير
ذلك من المناسبات والشئون التى تتعلق بالتربية .

ويتبين من هذا ان اشتراك الأهالين اشتراكاً مباشراً فى الاشراف على معاهد
التعليم من المميزات الفريدة التى تتصف بها التربية فى ولايات أميركا المتحدة . ومما
يجدر ذكره ان هذه العلاقة بين الشعب ومعاهد التعليم من التقاليد المرعية ، فكثير من
المدارس التى أنشئت فى خلال الهجرة الى الغرب ، قامت بتأسيسها طوائف متفرقة
من الأهالى ، كل من تلقاء ذاتها تقريباً .

وكان من أهم عناصر الديمقراطية العملية التى أتى بها الرئيس جاكسون فى العقد
الثانى لسنة ١٨٣٠ وما بعده ، ان أنشئت مدرسة لكل جماعة ، ليتعلم الجميع فيها
القراءة والكتابة ، ويتلقى فيها النشء الطموح الدراسة التى تعدده لمواصلة الدرس فى
الكليات ، أو تؤهله الدخول ميدان الحياة ، حيث تفتح امامه أبواب الفرص . وقد
قضى الشعب ما تبقى من القرن التاسع عشر فى تنظيم المدارس الاولية أولاً ، ثم جعل
المدارس الثانوية مجانية ، مفتوحة أبوابها للجميع ، ثانياً . وفى النصف الأخير من
القرن التاسع عشر أنشأ سكان الولايات الحديثة العهد فى الغرب الأوسط والغرب
الأقصى ، جامعة تابعة لحكوماتها ، ينفق عليها من خزاناتها العامة ، ويقبل فيها كل من
توافر فيه شروط الاستعداد والكفاية والطموح .

وكان الناس كلما أنشأوا نظاماً مدرسياً ، جعلوا همهم بوجه عام ، مصادفة أو عمداً ، فصل هذا النظام عن اشراف أى هيئة حكومية غير هيئتهم ، وذلك انهم انتخبوا بطريقة مباشرة أعضاء مجلس التعليم المحلى ، وجعلوا هؤلاء وكلاءهم فى الاشراف على معاهد التعليم التى عهد اليها تربية أبنائهم وبناتهم . وقد كان شعور الشعب بملكية هذه المعاهد فى مقدمة الأسباب التى يعزى اليها إنفاق أميركا بسخاء نسبياً على شئون التربية . وقد اشتدت المقاومة ضدّ المبالغة فى امتداد السطة الحكومية ، خصوصاً المركزية منها ، فى عصر الرئيس جاكسون وما بعده . غير ان المبالغة فى سلطة الهيئات الحكومية هذه ، لم تشمل قط معاهد التعليم ، ففى ذلك العصر وضع أساس التعليم العام ، والإنفاق عليه من الخزانة العامة .

وكان الإشراف المحلى وجهود الاهلين المباشرة ، أكبر العوامل التى ساعدت على جعل نظام التعليم فى أميركا ماهو عليه اليوم . وقد كانت عناية الشعب بالتربية والاهتمام بشئونها ، ولا تزال ، غما عظيماً لها . بيد أن هذه المساهمة المباشرة ، لها فى بعض الاحايين عيوبها . مثال ذلك أن أفراد الشعب من غير رجال التربية ، كثيراً ما لا يفرقون بين الاشراف العام ، والواجبات الفنية كالتدريس والادارة المدرسية ، مما ينتج عنه أن فئة منهم تحاول أن تضغط على إدارة المدرسة ، وتسعى قسراً أن تدخل مواد أو آراء معينة على مناهجها . ومن الحوادث التى أصبحت أمراً مألوفاً فى الادارة المدرسية ، قيام ضجة حول كتب مدرسية مقررة ، إما لانها تشمل مسائل معينة ، أو ينقصها مسائل معينة . على أن هذه العيوب لا تعد شيئاً بجانب المزايا التى تتأتى من اهتمام أفراد الامة بمدارسهم ، وشدة رغبتهم فى الإنفاق عليها (بما يدفعون من الضرائب) طواعية .

يميل الاجانب الذين يزورون ولايات أميركا المتحدة إلى الاعتقاد بأن المنزلة التى بلغها نظام التعليم العام ، تعود إلى ثروتها الطائلة ، غير أنهم إذا أمعنوا النظر بحثاً عن الحقيقة ، لاتضح لهم أن الولايات التى تقصر مقدراتها الاقتصادية عن سواها ، تبذل مجهوداً أكبر بالنسبة إلى ثروتها فى الإنفاق على مدارسها ، مما تبذله الولايات

الغنية . إن الانفاق السخى على التربية فى أميركا يعزى إلى حد كبير إلى إيمان الأمة بالتربية ، والدور المباشر الذى قام به الاهلون فى تأسيس المدارس والكليات .

كيف تحول المدارس العمومية (الحكومية)

فى ولايات أميركا المتحدة

إن النظام الذى بموجبه تجبى ولايات أميركا المتحدة مبلغ ٥٠٠ مليون جنيه سنوياً - أى ٣ ٪ . تقريباً من مجموع الدخل القومى لانفاقه على المدارس العمومية الأولية والثانوية - هذا النظام جدير بالوصف . وأول ما ينبغى معرفته أن ثلاثة أرباع هذا المبلغ من الضرائب المحلية التى تفرض على العقار عن طريق الشعب (بالاصوات) ، أو التى يفرضها ممثلو الشعب على مجالس التعليم ، وأن الربع تقريباً من ضرائب أخرى كضرائب الدخل ، والبيوع والارث التى تفرضها حكومات الولايات . ويوزع جزء من مجموع هذه الضرائب كلها على الوحدات المدرسية المحلية للإنفاق منها على مدارسها .

حكومات الولايات ومحويل الشؤون التعليمية

تختلف المبالغ التى توزع على الهيئات المحلية للإنفاق على شؤون التعليم باختلاف الولايات ، كما تختلف طرق توزيعها . فبعض الولايات تدفع من خزائنها أكثر من نصف المبالغ التى تحتاجها المدارس ، فى حين أن البعض الآخر لا يدفع أكثر من ٥ ٪ . من هذه المبالغ . ومن المسائل التى كانت محوراً للأخذ والرد فى عشرات السنوات الأخيرة السؤال الآتى ، وهو : ما الدور الذى ينبغى أن تقوم به الوحدة الحكومية فى الولاية فيما يتعلق بالإنفاق على شؤون التربية ؟ وقد صادف حل هذه المسألة فى ربع القرن الأخير نصيباً كبيراً من النجاح . وكانت أكثر الولايات نجاحاً فى هذا الشأن هي التى اتبعت النظام التالى : -

يصدر تشريع الولاية قراراً يحدد بموجبه نهاية صغرى على الأقل لمبلغ يجب

إنفاقه على كل طفل مسجل اسمه في مدارسها . وتكاف كل ناحية (وحدة محلية) في الولاية بفرض ضريبة اسمية محلية على العقار ، وبهذا تفي بنصيب من المال اللازم للولاية ، بلوغاً إلى هذه النهاية الصغرى . ثم يحسب الفرق بين المبلغ الذى يجمع من الضرائب المحلية وبين النهاية الصغرى التى قررتها الولاية . ويدفع هذا الفرق لكل ناحية ، من الضرائب العامة التى تفرضها الولاية على الاشياء التى سبق ذكرها . وبهذا تضمن حكومة كل ولاية وجود مبلغ معقول يخصص لكل طفل في المدرسة ، وفي الوقت ذاته يسوى بين ما يدفعه الافراد في الهيئات المحلية من الضرائب وبين ما يدفعه سكان الولاية بوجه عام .

ومما ينبغى تأكيده أن المبلغ الذى تحدده حكومة الولاية ، ماهو إلا نهاية صغرى ، وأن كل ناحية يسمح لها ، أو على الأصح تشجع على فرض ضرائب محلية للإنفاق منها على شئون التريبة فوق القيمة الاسمية التى تفرضها الولاية بكثير . والواقع أن هذا ما تفعله أكثر الهيئات ، وبهذا يتجمع لكل هيئة مبلغ كاف تستطيع الإنفاق منه بسخاء على مدارسها ، وبوساطته يتسنى لها أن تبتكر وسائل جديدة تنتفع بها معاهد التعليم ، وتغذى المناهج بمواد جديدة تزيدها غزارة وثروة .

وقد تعدل حكومة لولاية هذه النهاية الصغرى حتى تواجه مشروعات جديدة ترى الهيئات المحلية . أو الولاية بوجه عام أنها لازمة للشئون المدرسية . مثال ذلك أن الولاية قد تحدّد النهاية الصغرى على أساس أن المدارس تتكون من السنة الدراسية الأولى إلى نهاية الثانية عشرة (أى ابتداء من مرحلة الدراسة الأولية إلى نهاية الثانوية) ، للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة ونهاية السابعة عشرة . غير أن لجأنا تشريعية بعد ذلك ترى أن تضيف الى هذه السنوات فصولاً للرياض يبلغ الأطفال فيها الخامسة من أعمارهم ، وتضيف كذلك كلية متوسطة للفتيات والشبان الذين أتموا الدراسة الثانوية . ومتى أصبحت هذه الزيارات أمراً مرغوباً فيه ، كان رفع النهاية الصغرى لا مفر منه . والطريقة التى توزع بها هذه الزيادة لا تختلف عما وصفناه في الفقرات السالفة .

وتتلخص المبادئ التي ينطوى عليها النظام الذي نحن بصددده فيما يأتي :

- (١) يندل أولوا الشأن جهودهم في أن يضمنوا لكل طفل ذلك المستوى من التعليم وتكافؤ الفرص، الذي يلزم أن يتسلح به حتى يقوم بالواجبات التي يتطلبها الوطن خير قيام .
- (٢) إن نفقات هذه النهاية الصغرى من المستوى التعليمي الأساسي ، يتحملها جميع من تستحق عليهم الضرائب بالتساوى ، سواء أكانت هذه الضرائب على العقارات المحلية ، أم على الدخل ، أو غير ذلك من الضرائب التي تفرضها حكومة الولاية .
- (٣) لكل هيئة محلية مطلق السلطة أن تتفق من خزائنها فوق ما تسمح به النهاية الصغرى ، وبذلك يتسع لها مجال التجريب ، وتدعيم الخدمات التعليمية ، وملاءمتها لمطالب الاجتماعية .
- (٤) ان زيادة النفقات التي تتطلبها شؤون التربية بزيادة نصيب الطفل منها كما ونوعاً ، يصبح توفيرها ممكناً بمراجعة الميزانية من حين الى حين ، تعديلها بغير إخلال بالمبدئين الأول والثاني .

عملية الحكومة الاتحادية أو المركزية (واستنتاجات) بالتربية

إلى هنا لم يذكر إلا النذر اليسير عن علاقة الحكومة القومية أو المركزية (أو حكومة الاتحاد Federal) بالتربية ، إذ أن بين الأنواع الثلاثة من الحكومات ، أى الحكومة المحلية ، وحكومة الولاية ، وحكومة الاتحاد ، أقلها أهمية فيما يتعلق بالتربية هي الأخيرة ، وذلك لأن شؤون التربية في أميركا تجري على نظام اللامركزية . فليست فيها وزارة معارف أسوة بالبلدان الأخرى ، ولا يوجد بين مساعدي رئيس الجمهورية وزير للمعارف . والمبالغ التي ترصدها حكومة الاتحاد للتربية ليست إلا نسبة ضئيلة من مجموع الأموال التي تنفق . ومبلغ إشراف هذه الحكومة على شؤون التربية محصور في دائرة محدودة . ومع صحة هذا القول ، فانه من الخطأ أن يستتج أن حكومة الاتحاد لم يكن أولن يكون لها نفوذ يذكر في مسائل التربية .

حكومة الاتحاد تمنح هبات عقارية لمعاهد التعليم

في الوقت الذي كان فيه مؤسسو الوطن الأميركي الأوائل ينادون بأهمية التربية في تعزيز حكومة الشعب ، كان مجلس النواب الأميركي (Congress) يهب الأراضى

لحكومات الولايات إعانة لمعاهد التعليم فيها . وكانت هذه الأراضي جزءاً من مساحات واحدة في برار لم تكن قد استقرت فيها الحياة بعد ، وقد آلت إلى الأمة بموجب المعاهدة التي تلت حرب الاستقلال . وقد جرى مجلس النواب على هذه السياسة بأن كان يمنح مساحات معينة في كل مركز لخدمة التعليم ، كلما أنشئت ولاية جديدة ، في المناطق التي كانت تساخ من المساحات الواسعة الممتدة نحو الغرب . وقد بلغ مجموع هذه الأراضي التي منحتها الحكومة المركزية لشئون التربة في خلال القرن التاسع عشر ١٤٩ مليون فدان ، وقد كانت هذه الهبة النفيسة كما كانوا يسمونها ، عاملاً كبيراً في إيقاظ الهمم للعناية بأمر التربة وتحويلها في أوائل القرن التاسع عشر . وعند ما اشتدت عناية الجمهور بشئون التعليم بعد ذلك ، جاءت الضرائب التي فرضتها حكومات الولايات والهيئات المحلية لتكمل في مبدأ الأمر دخل هذه الهيئات ثم بعد ذلك لتفوقه أهمية وكثرة . ونتج من ذلك أن الأهمية المالية لهذه الهبات انخفضت لسوء إدارتها ولأسباب أخرى وإن كانت لا تزال هذه الهبات العقارية مصدراً لجزء من الأموال اللازمة للتعليم في أكثر الولايات . مثال ذلك أن في ولاية ويومنج (Wyoming) حيث كانت إدارة هذه العقارات سليمة ، أصبح ما يخص التلميذ الواحد من دخلها ١٥ دولاراً .

وكان من نتائج هذه الهبات الثانوية ، أن حكومات الولايات زادت أهميتها في إدارة التعليم . وكانت الكونغرس الأمريكية في بادئ الأمر تتبع سياسة خاصة ، وهي أنها كانت تمنح هذه الأراضي للولايات لإعانة هيئات التعليم المحلية ، وقد احتاجت هذه السياسة إلى تشريع من حكومات الولايات ، لتوزيع الدخل الذي يأتي من بيع هذه الأراضي وتأجيرها ، على الهيئات المحلية ، ويتبين من هذا أن حكومات الولايات هيئت لها الظروف بهذه الكيفية أن تتدخل فعلياً في شئون التربية منذ بدء تاريخ الأمة الأمريكية .

الحكومة المركزية تنشئ كليات ينفق عليها من دخل هذه الهيئات العقارية . وفي سنة ١٨٦٢ أي في خلال الحرب الأهلية سنت الحكومة المركزية قانوناً مشهوراً ، سمي بقانون موريل (Morrill) ، الذي بمقتضاه منحت كل ولاية عقاراً يوقف على كلية

للزراعة والغنون الميكانيكية . وتبع ذلك قرار من الكونغرس، منحت بموجبه كل من هذه الكليات في كل ولاية هبة مالية وزودتها بما يلزم لإنشاء محطة مباحث زراعية . وقد واصلت الحكومة المركزية مدد الولايات بهذه الهبات ، وفوق ذلك قد أخذت في مضاعفتها تدريجياً حتى بلغت ملايين الريالات ، وكلها تخصص للتعليم العام في جميع الولايات . ولا يمكن المبالغة في أهمية هذه الهبات ، سواء في مراحلها الأولى أو الأخيرة ، إذ أن نجاح الأمة في ميدان الزراعة وغيرها من ميادين العلم والصناعة ، يعزى الكثير منه بطريق مباشر الى هذه الإعانات التي منحتها الحكومة المركزية للكليات التي تديرها حكومات الولايات ، والتي بدأت بقانون موريل السالف الذكر سنة ١٨٦٢ .

زيادة التوسع في التعليم الزراعي والتدبير المنزلي

بفضل الهيئات الحكومية المركزية

وقد أصدر الكونغرس قانوناً آخر سنة ١٩١٤ ، وهو مشهور باسم ملحق القانون الزراعي ، الذي كان مستهل حركة قومية اتسع نطاقها فيما بعد ، وهي تعليم الذكبار في المناطق الريفية . وقد نص هذا القانون على وقف أموال الغرض منها نشر المعلومات النافعة العملية في الموضوعات الخاصة بالزراعة والتدبير المنزلي ؛ وتشجيع تطبيقها في جميع أنحاء البلاد . وقد نشأ عن هذه الهبات أن عين وكلاء في أكثر من ٣ آلاف مقاطعة في جميع الولايات ، وان أقيمت على هذه المقاطعات مسئوليةلقاء دروس عملية في الزراعة والتدبير المنزلي على ملايين من الفلاحين وزوجاتهم ، وغيرهم ممن كان لا يتاح لهم بغير هذه الفرصة المباشرة أن يعرفوا شيئاً عن التجارب والمباحث الخاصة التي تقوم بها الكليات الزراعية وغيرها من الهيئات - تلك التجارب والمعلومات التي تتعلق بحياتهم اليومية .

انهاض التربية الاهلرافية

في سنة ١٩١٧ سن الكونغرس قانوناً يعرف باسم سميث هيوز (Smith-Hughes) ،

يحق أن يكون درة لامعة في تاريخ التعليم الاحترافي في المرحلة الثانوية في أميركا . وقد نص هذا القانون على أن تدبر الحكومة المركزية أموالاً ، تضاف إليها أموال أخرى مثلها من خزانة حكومات الولايات والحكومات المحلية ، تدفع منها مرتبات المعلمين ، وينشأ منها فصول احترافية في المدارس الثانوية للزراعة والتدبير المنزلي والتربية الصناعية . وتلا ذلك توسع في هذا القانون ، فيما يتعلق بمقدار الأموال المخصصة في هذه الشؤون ، وفي عدد الصناعات التي أدخلت في المدارس الثانوية . وإلى هذا التوسع غالباً يعزى انتشار المناهج الاحترافية في مستوى التعليم الثانوي في أميركا .

إعانات الحكومة المركزية

ونظائر الفرص

قامت في خلال العشرين سنة الماضية ضجة عظيمة طالبت فيها الهيئات المشتغلة بالتربية وغيرها الحكومة المركزية بالحاح ، بأن تضاعف إعاناتها المالية حتى تتعادل بموجبها الفرص التعليمية بين الولايات المختلفة . وترجع هذه المطالب إلى اعتبارين ، أولهما أن الولايات تتفاوت بعضها عن بعض في مقدرتها على تمويل مدارسها ، وثانيهما أن الناس يزدادون اعترافاً بأهمية التربية من الناحية القومية . وسنبحث كلا من هذين الاعتبارين على حدة .

لقد دلت الأبحاث على أن الولايات في هذا الشأن تختلف مقدراتها بعضها عن بعض اختلافاً عظيماً . فالولايات الغنية في المناطق الصناعية الشمالية يبلغ دخل الفرد فيها خمسة أضعاف مثله ، أو ستة ، في الولايات الريفية في المناطق الجنوبية ، التي يتوقف دخل أهلها على الزراعة . ومما يزيد هذه الحالة خطورة أن نسبة المواليد في الولايات الفقيرة تكون عادة أعلى منها في الولايات الغنية ، وينتج عن هذا أحياناً أن عدد الأطفال في السن المدرسي في الولاية الواحدة ، يكون ضعفه في ولاية أخرى ، وأن بعض الولايات غير المتيسرة اقتصادياً ، لا تستطيع أن ترصد أموالاً تكفي للمحافظة على مستوى معقول لشؤون التعليم ، رغم أن الضرائب التي تفرضها أعلى

نسبياً مما تفرض سواها من الولايات لذمة مدارسها . في حين أن ولايات سواها تنفق على مدارسها بسخاء ، رغم هبوط مستوى الضرائب التي تفرضها نسبياً ، ويتأتى عن هذه الحالة تباين عظيم . بين الولايات فيما تنفقه من الأموال على معاهد التعليم التابعة لها ، وعلى مستوى التعليم فيها . فبينما يخص التلميذ الواحد أقل من سبعة جنيهات ونصف جنيه في العام في بعض الولايات ، فإذا في بعضها الآخر يخص التلميذ أكثر من ثلاثين جنيهاً .

وما هذه الأرقام إلاّ متوسط ما تنفقه الولايات على كل تلميذ مقيد في معاهدها ، ولكن يجب أن نعلم فوق ذلك ان هذا المتوسط يختلف في كل ولاية باختلاف الهيئات المحلية التي تتألف منها ، وبذا يختلف مستوى التعليم فيها . غير ان هذه الحالة الأخيرة قد طرأ عليها شيء من التحسن بفضل الخططة التي رسمتها الولايات المختلفة للتسوية بين هذه الهيئات في الأموال المخصصة لمعاهد التعليم ، وفي مستوى التعليم ، حسبما فصلناه في فقرات سابقة . ومهما بلغ النظام في الولاية حد الكمال ، لا يتسنى لها القيام بأكثر مما تسمح لها مقدرتها من الناحية الاقتصادية . فلا عجب اذا كانت هناك « اكواخ » (slums) مدرسية في بعض المناطق في ولايات أميركا المتحدة ، أقصى

ما يقال في صالحها ان المستوى فيها ضئيل إذا قيس بسواها من المدارس الممتازة وقد انجلت هذه الحالة عن عيوب اقتصادية واجتماعية ، ازداد لها المفكرون من أبناء الأمة انزعاجاً . ففي الحرب العالمية الاولى رفضت السلطات قبول مئات الألوف من شبان الأمة في سلك الجندية إما بسبب الامية ، أو بسبب عيوب بدنية كان يمكن تجنبها ، أو كانت قابلة للعلاج . وفي خلال العامين الاولين من دخول أميركا الحرب العالمية الثانية ، رفضت السلطات كذلك ما يمكن أن يتألف منهم خمس عشرة فرقة للأسباب عينها . ولا شك ان في مثل هذا النقص إضعافاً للامة في حالتى السلم والحرب ، وفي مقدرة أبنائها على الانتاج ، وان فيه هبوطاً بمستواهم الصحى والجسمى ما هو دون المتوسط ، وقصوراً عن إعدادهم للقيام بواجبات الوطن

ورغم أن السبيل الى علاج هذه الحالة جلى كوضوح النهار ، ألا وهو رسم خطة قومية للتعليم تتكفل خزينة الحكومة (المركزية) بها تحديد نهاية صغرى لما ينبغى أن

يتفق عليها، رغم ذلك لم تخط البلاد الخطوة اللازمة لهذا الغرض بعد . وتعزى أسباب التقصير الى الجمود ، ومقاومة أصحاب الصوالح الاقتصادية الذين لا يرغبون في زيادة الضرائب ، ومعارضة الهيئات الدينية التي تخشى أن يؤدي التوسع في التعليم العام الى مضاعفة التنافس بين المدارس العامة ، والمدارس التي تشرف عليها هذه الهيئات (الكنائس) . لذلك كانت اعانات الحكومة المركزية للتربية مقصورة على الهيئات العقارية التي سبق الكلام عنها . وعلى بعض الاموال التي تمنح من حين الى حين لشؤون خاصة من شؤون التربية . وسنشرح فيما بعد مدى الاشراف الذي تقوم به الحكومة المركزية في مقابل هذه الاعانات والهيئات التي تمنحها لمعاهد التعليم

مشاريع التعليم الجديدة التي تشرف عليها الحكومة المركزية

في خلال السنوات التي اشتدت فيها الضائقة الاقتصادية بعد سنة ١٩٣٠، وسعت الحكومة المركزية نطاق نشاطها التعليمي في نواح شتى . وبين أهم المشاريع التي قامت بها انشاء معسكرات الشباب (Civilian Conservation Corps) وادارة الشباب الوطنية (National Youth Administration) وكان الغرض من انشاء هذين المشروعين تخفيف وطأة البطالة بين شباب الأمة ، ولكنهما من ناحية التربية قد بلغا من النجاح في سنوات قليلة شأوا عظيما ، وانتفع الشبان الذين لا تزيد أعمارهم عن ٢٥ عاما عن طريقهما من عدة نواح . فاكسبوا ماليا قيمة اتعابهم ، واحترافيا فيما تدربوا عليه من الاعمال وما نالوه من الخبرة في المعسكرات والمصانع المختلفة ، تحت إشراف الحكومة المركزية وادارتها ، بعد أن عجزوا عن إيجاد عمل ، او لم يجدوا في المدارس الثانوية العادية ما يتفق وأستعدادهم وحاجاتهم

وقد اعترف الجميع باهمية هذين المشروعين ^(١) من ناحية التربية بالرغم مما لاقياه من المقاومة العنيفة ، لأسباب عدة . منها أن في انشائها بهذه الكيفية خروجا

(١) وقد جرت العادة ان يشار الى المشروع الاول بالحروف CCC والى الثاني بالحروف NYA للإيجاز . اما معسكرات الشباب فالغرض منها علاوة على ما ذكر ، صيانة الغابات والاراضى وصيانة شباب الأمة وهذا ما يدل عليه الاسم الانجليزي

عن المؤلف ، إذ قد جرت العادة أن تنفق الحكومة المركزية الاموال تشجيعاً لشئون التربية ، بإشراف حكومات الولايات والهيئات المحلية المدرسية لا بإشراف حكومة الاتحاد (المركزية) رأساً . حقيقة أن الحكومة المركزية كان لها بعض الاشراف بموجب قانون موريل ، وقانون التوسع الزراعى ، وقانون سميث هيوز الذى سبقت الاشارة اليه . بيد أن هذا الاشراف كان محدوداً ، وكان عن طريق غير مباشر ، إذ كان يترك أمره عادة للمدارس والكليات التابعة لحكومات الولايات أو الهيئات المحلية . ومن هذه الاسباب ان الامة خشيت أن يكون تولى الحكومة المركزية ادارة هذين المشروعين مقدمة للمركزية فى التعليم ، وخطوة أولى لادارة التعليم القومى وفقاً للنظم المركزية . غير انه ابتداء من سنة ١٩٤٢ أخذت الاموال التى كانت ترصد لهذين المشروعين تنقص الى درجة عظمى . يضاف الى ذلك أن الحكومة المركزية أخذت تضاعف اعاناتها المالية للمدارس والكليات التابعة لحكومات الولايات ؛ استعداداً للطوارئ ، وما ترتب على الحرب من اعداد الطلاب فى هذه المدارس والكليات اعداداً احترافياً وفتحاً .

إشراف الحكومة المركزية وإدارة شئون التربية

والمسألة التى طالما كانت موضوعاً للبحث ، وستظل حتماً عنواناً للنقاش الحاد بعد أن تضع الحرب أوزارها ، ان لم يكن قبل ذلك - هذه المسألة تتلخص فى السؤال الآتى وهو: الى أى حد يجب أن تذهب حكومة الاتحاد (المركزية) فى الانفاق على شئون التربية ، وإدارتها والإشراف عليها ؟ هنا ينقسم رأى الى فريقين ، فريق يعلق أهمية كبرى على الخدمات العظيمة التى أسدتها الأداة الحكومية اللامركزية لشئون التربية فى ولايات أميركا المتحدة . ويطرى هذا الفريق الفوائد التى جناها التعليم من الجهود المحلية ، ومن التنويع ، والتجريب فى شتى النواحي التى ظلت فى ذمة التقاليد عهداً طويلاً ، ويؤكد ان تزعم الحكومة المركزية بالقدر المناسب ، مع توفير المال اللازم لمعاهد التعليم ، يسمح للكليات والمدارس التابعة لحكومات الولايات أن تنهض بأنواع جديدة من التعليم ، تلائم حاجات البلاد وما يطرأ عليها من التغيرات الاجتماعية

والاقتصادية . وبهذا تكون البلاد بنجوة من مخاطر المركزية ، والسير على وتيرة واحدة ، والركود ، والبيروقراطية ، كما أنها تنفادى احتكار الحكومة المركزية لشئون التربية .

أما الفريق الثانى فيعلق أهمية كبرى على التغييرات الاجتماعية العظيمة ، وحاجات المجتمع الجديد ومطالبه اليومية من ناحية التربية ، ويعتقد أن النظم المدرسية التى تتكفل بإدارتها حكومات الولايات والهيئات المحلية ، قد توات فى العقود الأخيرة ، ولم تستجب لمشاكل المجتمع الملحة ، إما لأن المهيمنين على شئونها ينقصهم المال أو بعد النظر . ويرى هذا الفريق أن الحكومة المركزية ، يجب أن تتولى إدارة بعض الشئون المدرسية ، حتى تصل البلاد إلى حل سريع حاسم لمشاكل التربية الخطرة التى تواجهها ، كمشكلة البطالة التى تعرض لها شباب الأمة فى العقد الذى بدأ فى عام ١٩٣٩

والتسكن بوجهة النظر التى سيكتب لها بالنصر فى نهاية الأمر ، رجم بالغيب ، غير أن هناك أمراً مؤكداً ، وهو أن الدور الذى ستقوم به حكومة الاتحاد فى تمويل شئون التربية وفتح السبل لخدماتها - إن هذا الدور سيزداد أهمية على مر الأيام . أما الأمر الذى يفتقر إلى التأكيد ، هو أن مساهمة الحكومة المركزية فى التربية ينتج عنها حتماً إشرافها على معاهد التعليم وإدارتها .

وقد ثبت الآن عملياً وقانونياً أن المادة التى تبحث فى موضوع « الخير العام » فى دستور ولايات أميركا المتحدة ، قد تشمل معناها أن للحكومة المركزية شئونها تعليمية . وينتج عن ذلك أن الحكم فيما يجب أن تكون عليه السياسة العامة ومدى تدخل الحكومة المركزية فى شئون التربية - الحكم فى هذا يتوقف على التشريع أكثر منه على القيود الدستورية .

مسروعات خاصة فى التربية

وفضلاً عن علاقة الحكومة المركزية بحكومات الولايات فيما يتعلق بمعاهد

التعليم ، فانها (الحكومة المركزية) تقوم بعدة مشاريع في واشنطن وجهات أخرى في أميركا ، للعناية بمسائل التربية

وقد أنشئ منذ قرن مضى تقريباً (في واشنطن) مكتب ^(١) للتربية ، تتضمن أعماله عدة نواح من النشاط ، كالأبحاث ، وجمع الإحصاءات الخاصة بالتربية ، والتكفل ببعض المسؤوليات الإدارية . وبالرغم من أهمية العمل الذي يقوم به ، فانه لم يزد عن أن يكون مكتباً . ودرجة مندوب ^(٢) التربية السامى ، وهو القائم بأعمال هذا المكتب ، لا تزال أقل بكثير من درجة سكرتير (وزير) في وزارة رئيس الجمهورية

وقد اتجهت سياسة مجلس النواب الأمريكى إلى هذا اليوم الى توزيع الشؤون التعليمية على عدة مصالح وهيئات في الحكومة المركزية ، بدلا من حصرها في مصلحة واحدة كبرى . وقد كانت هذه السياسة ، ولا تزال ، مثارا للجدل . وهناك ضجة لا تخفت ضوضاؤها للمطالبة بمصلحة للتربية يرأسها سكرتير بدرجة وزير ، وبهذه المثابة تناسق العلاقات بين الحكومة الاتحادية ، وبين الكليات والمعاهد التابعة لحكومات الولايات ، وهيئاتها المحلية . ويعزى السبب فى بلوغ هذا الهدف إلى رغبة المصالح المتعددة فى واشنطن أن تحتفظ كل منها بناحية من نواحي التربية وتعمل على ترقيتها والإشراف عليها

التربية فى أميركا لا مركزية ولكنها قومية

بالرغم من أن التربية فى ولايات أميركا المتحدة لامركزية فى تكوينها ، وبالرغم من أن الحكومة الاتحادية (المركزية) أقل السلطات أثرا فى الإشراف على شؤون التعليم وإدارته ، بالرغم من هذا وذاك ، فان التربية هناك قومية ، وطنية ، من عدة وجوه . مثال ذلك أن فصلا عاديا من فصول الدراسة فى إحدى مدن الولايات

(١) يسمى هذا المكتب بالانجليزية Office of Education بعد ان كان يسمى

High Commissioner (٢) Bureau of Education

الشرقية ، لا يختلف عن غيره في إحدى مدن الولايات الغربية ، الا في امور سطحية . وكثيرا ما يعجب الزائر الاجنبى ، لهذه الظاهرة ، حيث لا يوجد منهاج قومى ، ولا إشراف مركزى على التربية .

والواقع أن تشابه المدارس الى درجة عظيمة فى طول البلاد وعرضها يرجع الى أساليب غير رسمية ، تتبعها الهيئات المختلفة طوعية ومن تلقاء ذواتها ، فتحدث أثراً لا يستهان به . ومن هذه الاساليب مجالات التربية التى تذاع بكثرة وافرة فى أنحاء اميركا ، وتنتشر كل جديد مستحدث فى التربية ، مما دلت التجارب على صلاحيته عملياً وعلى نجاحه . يضاف الى ذلك أن مؤتمرات التربية القومية والمحلية التى تعقد بكثرة ، من أنجع الوسائل التى تساعد على نشر المعلومات والاتجاهات الخاصة بالتربية ، من أدنى البلاد الى أقصاها

ويتبين من هذا ان معاهد التعليم فى جميع أنحاء أميركا ، بدلاً من ان تسير على منهاج موحد ، تمليه عليها الحكومة المركزية ، فانها تشبه معامل كبيرة للتجارب ، لا يتف دولابها عن الدوران . فاذا مادلت التجارب على صلاحية نظام معين أو منهاج خاص عملياً فى بعض الوحدات التعليمية ، انتقلت منها تدريجياً الى غيرها ، ثم لا تلبث أن تنتشر بسرعة الى عدد كبير من معاهد التعليم بالطرق غير الرسمية السالفة الذكر

جماعات التربية وأثرها الفعال

ومن أكبر العوامل التى يعزى اليها الكثير من التشابه فى المدارس والكليات ، جماعات المعلمين وكبار رجال التربية والمهنيين على شئونها ، وهى كثيرة العدد . وأسماء هذه الجماعات ، وأسماء رؤسائها وموظفيها وأعضائها ، سواء أ كانت محلية ، أم قومية ، أم خاصة بالولايات المتعددة ، لتضيق بها صفحات مجلد كبير الحجم . وجميع هذه الجماعات تقريباً هيئات حرة ، لاجهوية ، ينفق عليها من اشتراكات أعضائها ، ولأعضائها دون سواهم حق إدارتها والإشراف عليها

ويبلغ عدد أعضاء هذه الجماعات التابعة للولايات (أى غير المحلية ، وغير القومية) وحدها ٥٠٠ ألف من المعلمين ورجال الادارة . وبلغ عدد الأعضاء

في جماعة التربية القومية (١) ، ٢٥٠ ألفاً ، وهذه الجماعة بعض الصلة بالجماعات التابعة للولايات . ومن الجماعات القومية الهامة للتربية جماعة التربية الحديثة (٢) ، وجماعة الاتحاد الأميركي للمعلمين ، وهي على اتصال بالاتحاد الأميركي للعمل . وتعنى هذه الهيئات على الأخص بالتعليمين : الابتدائي والثانوي فضلاً عما عداها من مراحل التعليم . ومن الجماعات القومية مجلس التعليم الأميركي ، وأكثر نفقاته تقوم بها مؤسسات خاصة ، ويعنى على الأخص بمرحلة التعليم العالي في الكليات والجامعات .

وعلاوة على ذلك توجد جماعات للتربية خاصة بكل من مراحل التعليم (الأولى والثانوي والعالي) ، وأخرى لأنواع المدارس والمعاهد ، وأخرى لكل من مواد الدراسة (كجماعة التاريخ ، وجماعة العلوم السياسية ، وجماعة الرسم) ، وأخرى لأنواع متعددة من نواحي النشاط في التربية والتعليم .

وتختلف الخطط والأنظمة في هذه الجماعات بعضها عن بعض اختلافاً يندأ . فبعضها يعنى قبل كل شيء بالمسائل البيداغوجية والإدارية ، ويعنى غيرها بشئون المعلمين الاجتماعية كمرتباتهم ومعاشاتهم ، والتشريع الخاص بمدة خدماتهم . وكثيراً ما تتخذ جماعات التربية التابعة للولايات مقراً لها في واشنطن ، عاصمة البلاد ، حتى تؤيد التشريع في هذه المسائل ، فتحدث دوياسياً سياسياً هائلاً ، كما أن بعض جماعات التربية يقتصر أغلب نشاطه في الأبحاث العلمية البحتة في نواحي التربية .

ولجميع هذه الجماعات تقريباً ، نشرات وكتب ومجلدات تطبع ، ومؤتمرات تعقد ، ومكاتب تؤدي أعمالاً وخدمات شتى ، تختلف تبعاً لما إليها . مثال ذلك أن جماعة التربية القومية ، (N.E.A.) تتخذ لإدارة أعمالها بناء كبيراً في واشنطن ، يبلغ عدد موظفيه الفنيين والقائمين بأعمال السكرتيرية ، أكثر من مئة نفس ، موزعين على عدة أقسام ، يختص كل قسم منها بعمل خاص ، فهذا للطبع والنشر ،

(١) وهي من أكبر الجماعات وتدعى National Education Association
ويرمز إليها بالحروف N.E.A. (٢) وتدعى Progressive Education Association

وذلك للأبحاث العلمية ، وغيره للتشريع ، أو جمع المعلومات ، وزيارة المعاهد ، أو العضوية ، أو غير ذلك . وفضلا عن أن هذه الجماعات وسيلة فعالة لتوحيد النظم التعليمية ، النظرية منها والعملية ؛ بطرق اختيارية ، فإنها تمد السبيل لرجال التربية ، حتى تنال جهودهم ، كل في دائرة اختصاصه ، أكبر نصيب من النجاح ، وحتى يبلغ نفوذهم في تسيير الأعمال التشريعية والاجراءات الادارية أقصى حد مستطاع .

حالة المعلمين ^(١) في ولايات اميركا المتحدة

تختلف حالة المعلمين في ولايات أميركا المتحدة اختلافاً عظيماً ، تبعاً لمرحلة التعليم والولاية والجهة التي يعملون فيها . ويختلفون كذلك اختلافاً عظيماً في مؤهلاتهم الفنية وكيفية إعدادهم . ففي المدن الكبرى يعين المعلمون والمعلمات للمدارس الأولية والثانوية من خريجي الكليات والجامعات ، ويبلغ المرتب السنوي للواحد منهم ٧٥٠ جنياً في العام ، ويحتفظ لهم بمعاشات سخية ، وبعد تمضية فترة التجربة يضمن لهم البقاء في وظائفهم طالما كانوا صالحين للعمل . أما في المناطق الريفية التابعة للولايات التي تسوء حالتها المالية ، لا تتعدى دراسات المعلمين سوى سنوات قليلة فوق نهاية الدراسة الثانوية ، ويتناولون مرتبات ضئيلة ، تبلغ في المتوسط ١٧٥ جنياً في العام للواحد منهم ، ولا يضمن لهم التشريع معاشاً ، أو تحتسب لهم مدة خدماتهم ^(٢)

المدارس الخصوصية في ولايات اميركا المتحدة

إلى هنا كان الكلام عن التربية ومعاهد التعليم منصّباً برمته تقريباً على التعليم العام ، أي المعاهد « الحكومية » التي ينفق عليها من الضرائب التي تجبي من الأهلين

(١) أكثر من ٩٠ ٪ من القائمين بالتدريس في المدارس الأولية من الملمات ولا تقل هذه النسبة بكثير في المدارس الثانوية .

(٢) انظر الفصل السادس (الخاص باعداد المعلمين) .

وتتفق على هذه المعاهد . وتبلغ نسبة التلاميذ الذين يؤمنون هذه المدارس العمومية (الحكومية) ، الأولية منها والثانوية ، ٩٠ ٪ من مجموع تلاميذ المدارس الأولية والثانوية في ولايات أميركا المتحدة . أما العشرة في المائة الباقية فتؤم مدارس خصوصية ، ينفق عليها من أموال خصوصية ، وتديرها هيئات خاصة ، وجميع هذه العشرة في المئة - اللهم إلا كسر ضئيل منها - فيؤم تلاميذها المدارس الأولية ، والثانوية التي تديرها الكنيسة الكاثوليكية الرومانية ، وتتفق عليها من مالها الخاص . ومن سياسة الولايات المتحدة ، أن تسمح للهيئات الخصوصية والدينية ، بإنشاء ماشاءت من المدارس والكليات ، وأن يبعث أولياء أمور الطلبة إليها أبناءهم إذا شاءوا ، ويتكفلون بما يستلزمه ذلك من النفقات . وتعفى هذه المدارس والكليات عادة من الضرائب ، ولكنها لا تمنح أية إعانات مباشرة من الحكومة المركزية ، أو حكومة الولايات ، أو الحكومة المحلية (كالمجالس البلدية مثلا) .

التعليم العالي في ولايات أميركا المتحدة

التعليم العالي في أميركا في نظامه في منعزل عن كل من التعليمين ، الأولى ، والثانوى . ويبلغ عدد كلياته وجامعاته الآن أكثر من ١٥٠٠ معهد ، يؤمه نحو مليون ، و ٥٠٠ ألف من الطلاب ، ٦٠ ٪ منهم من الجنس اللطيف ، و ٤٠ ٪ من الذكور . وهذا الجيش يوازى نحو عدده فيمابقى من كليات العالم بأسره وجامعاته .

وهذا العدد موزع مناصفة تقريباً بين الكليات والجامعات العامة (أى التى تديرها حكومات الولاية) وبين الخاصة منها ، أى التى تديرها الهيئات من الأهالى . وقد كانت هذه النسبة فى العقد الذى بدأ بعام ١٩٣٠ ، ٥٠ ٪ لكل من طلاب الكليات والجامعات العامة والخاصة ، ولكن الاتجاه بعد ذلك يميل إلى رجحان عدد الذين يؤمنون الأولى .

ويشرف على الكليات والجامعات العامة مجالس من غير رجال التربة تختارهم

حكومات الولايات، غير أن بعضها تشرف عليه مجالس التعليم المحلية ، كما هو الحال في مدينة نيويورك ، أما الكليات والجامعات الخاصة فتشرف عليها مجالس دائمة (١) يتألف أعضاؤها من غير رجال التربية عادة ، بتفويض من حكومات الولايات ، وبصك خاص منها

وتدفع نفقات المعاهد العليا العامة هذه من الضرائب التي ترد للخزانة العامة لهذا الغرض ، ومن الهبات والوصايا ، ومن المصروفات الاسمية التي يدفعها الطلاب ، وهي عادة كسر ضئيل مما ينفق على هذه المعاهد . أما المعاهد العليا الخاصة ، فتدفع نفقاتها من الهبات الخاصة ومن مصروفات طلابها

بعض مميزات التربية في ولايات أميركا المتحدة

من المستحيل أن نرسم صورة كاملة لنظام واسع النطاق متعدد الأساليب ، كالترية في أميركا ، في مجال ضيق كهذا الذي قدمناه . بيد أن هناك مبادئ عامة ، إذا ما عني القارىء باستيعابها استطاع أن يكون فكرة لأبأس بها عن هذا النظام

وأول هذه المبادئ التي تتميز بها التربية الاميركية ، أنها متعددة متنوعة الى أقصى حدود التنوع والاختلاف ، وليس أمراً غير مألوف أن تجد اسمي ما يتصور وجوده من أنواع المعاهد ، وبين ما هو أقله شأناً ، وأن يجتمع هذان النقيضان في جهة واحدة ، وأن يكون الواحد على بضع خطوات من الآخر

ولا يوجد بين النظم المدرسية المحلية ، نظامان متماثلان تماماً . فكل ولاية نظام ، ونموذج ، وإجراءات إدارية ؛ تختلف عنها في سائر الولايات . ولذا قلما أمكن الإدلاء بعبارات عامة ، تتناول التربية في أميركا فتشمل نظامها في جميع الولايات ، اللهم إلا إذا اردفت هذه العبارات باستثناءات عدة .

(١) هذه المجالس يتجدد أعضاؤها من تلقاء انفسهم (Self-perpetuating) ، أى ان العضو الذى وقع عليه الاختيار ، يختار عضواً يخلفه في حالة الوفاة او التقاعد

٤ ثانياً، ان شئون التربية يهيمن عليها الشعب الاميركى مباشرة ، الى حد لا يوجد له بظير فى أى نظام تعليمى آخر ذى شأن فى العالم . وينطبق هذا المبدأ على الأخص على هيئات التعليم المحلية ، حيث يشعر أولياء أمور التلاميذ ووالدوهم ان معاهد التعليم ملك لهم . وبالرغم من أن هذا يسبب بعض المشاكل ، فى صعوبة التفريق بين اشراف السلطة التشريعية (التى تمثل الشعب) ، والسلطة التنفيذية التى يمثلها الفنيون من رجال التربية والادارة وهيئة التدريس - رغم ذلك فان لهذا الشعور أثراً حميداً عظيم القدر. فإليه يعزى إيمان الشعب الراسخ بالتربية ، وما أبدوه من الاستعداد لبذل المال والتوسع المستمر فى معاهد التعليم

١ ثالثاً ، ان التربية فى أميركا منشأة على أساس اللامركزية الى حد كبير جداً ولذا ينبغي لمن يريد أن يلم بروحها ويفهم أغراضها ان يبدأ بدراسة الوحدة المحلية فما فوق ، إذ يستحيل ادراك هذه الروح ، وتلك الأغراض بالبدء من واشنطنون فما دون . رابعاً ، ان التربية فى أميركا تتمتع باستقلال ذاتى نسبياً فى علاقاتها بالحكومة عامة ، والادلة على ذلك كثيرة، فموظفو الحكومة لا يتدخلون بين الشعب ومدارسه ، ومجالس التعليم هى التى لها حق الاشراف على المعاهد ، وللشعب وحده حق انتخاب أعضائه . وكثيراً ماتكفى هذه المجالس أنفسها مالياً ، ولا تحتاج الى معين لها من الخارج ادارياً . وفى أكثر الوحدات المحلية يقاوم الأهالى بكل عنف كل تدخل من رجال الحكومة فى شئون التربية

وهذه الظاهرة من بعض الوجوه حادث تاريخى ، كما أنه يمكن تفسيرها بأنها صفة غريزية سليمة من صفات الشعب الديمقراطى ، الذى يعتقد ان نظاماً تعليمياً تسلم قيادته للزعامة الحكومية ، لا يمكن أن يتعرض للنقد الحر من زعماء الحكومة أو الاحزاب التى ينتمون اليها . لهذا وضع الشعب الاميركى زمام التربية فى يد هيئة مستقلة عن الحكومة ، آمين أن يشع التعليم العام نور العلم والمعرفة بين أفرادها ، فيظلون أسياداً ، لا عبيداً لحكامهم . ولعل الوظيفة التى تتميز بها التربية فى أميركا فتجعلها فريدة فى بابها، هى تخريج مواطنين تتوافر فيهم صفات الأسياد (١)

الفصل الثانى

مدرسة الرياض للبنات

مقدمة

للدكتور كندل

تعد العناية بصغار الأطفال من أهم واجبات البيت . ولم يكن للمعاهد من نصيب فيها سوى ما كانت تقوم به الجمعيات الخيرية بغية إيواء اليتامى أو الأطفال الذين لا عائل لهم .

ولما جاء التعليم الإلزامى كان سنّ القبول يحدد على أساس استطاعة الطفل المحافظة على نفسه فى الذهاب إلى المدرسة والعودة منها .

وكانت التربية والتعليم فى مدارس صغار الأطفال التى نشأت فى القرن التاسع عشر ، تختلف عما ينتهج مع الأطفال الذين هم أكبر من ذلك سنّاً . على أن معاهد صغار الأطفال لم توفق إلى وضع برامج تعليمية . وسيظل اسم فرويل عالماً بارزاً فى تاريخ تربية الصغار ، فهو الذى رأى وجوب تعديل مناهج الرياض التى أنشأها لتناسب ميولهم . ومهما كان النقد للنظريات المستندة على فلسفته الخفية ، فكفاه فخراً ، إنه كان أول من نوه بأهمية التعليم المبكر فى حياة الأطفال .

وعندما أدخل نظام رياض الأطفال فى الولايات المتحدة ، تعرضت نظرياته للقليل والقال ، وخصت على ضوء ما تجمع من الأبحاث العلمية الخاصة بنمو الطفل التى قام بها علماء النفس ، ولذا كان لهذه الرياض مكانة خاصة ، إذ أن نظريات التربية

الحديثة كانت تطبق فيها ، مما ترتب عليه تأثر النظم التعليمية فى السنوات الابتدائية الأولى بها .

أما مدارس الحضانة فقد اقتبس نظامها من إنجلترا ، والفضل فى ذلك يرجع إلى الآنستين : راحيل ، ومرجريت مكلان . وقد لاقت هذه المدارس ترحيباً فى الولايات المتحدة نظراً لكونها دراسه أدق لعملية نمو صغار الأطفال . وذاعت أهميتها بالتدريج من وجهتى النظر الاجتماعية والتعليمية .

وظل انتشار مدارس الحضانة يسير بخطوات متتدة ، إلا أن فترات الكساد الاقتصادى والطوارئ الحربية ، كانت من العوامل الفعالة لسرعة نموها ورفع شأنها حتى تبوأَت فى النهاية مكانة أساسية فى نظام التعليم المدرسى .

ولقد أصبح لكل من روضة الأطفال ومدرسة الحضانة أهمية جديدة فى كل برنامج يرمى الى تهيئة فرص متكافئة فى التعليم . ولقد ازداد الناس اعترافاً بهذه الحقيقة ، وهى : أنه لن يكون هناك وجود لأمثال هذه الفرص ، مالم يهيا للأطفال السبيل بقدر الإمكان حتى يبدأوا بدءاً قويمياً فى الحياة ، تحت إشراف الخبراء الذين يوكل إليهم أمر تهيئة الظروف المناسبة للأطفال تبعاً لتطورهم الجثمانى السيكولوجى . ولهذين النوعين من المدارس الأولوية أهمية أخرى ، ذلك أنهما وسيلة لتعليم الوالدين طرق العناية بأطفالهم ، وذلك بمؤازرة القائمين بمهمة التربية ، والإهتمام بشئونهم . وكثيراً ما أشار كبير أطباء مجلس التعليم الإنجليزى فى تقريره السنوى الى صحة الأطفال الذين يبدأون حياتهم فى المدارس النظامية إلى أنهم بضاعة تالفة ، وإن أُنجم الوسائل التى تنهى للأطفال أساساً حسناً لصحتهم الجثمانية والعقلية تنحصر فى إنشاء مدارس الحضانة ورياض الأطفال . (١ . كندل)

مدرسة الحضانة ورياض الأطفال

للمكنونه وينفرد . ي . بين

عميدة كلية هويلك

ورحمته الاستاذ محمد علي ابراهيم

لتطور مدارس الحضانة ورياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية ، خلال الـ ٧٥ سنة الماضية أو أكثر قصة مسرحية خلابة . وهذه المدارس معروفة الآن بأنها معاهد خاصة بتعليم الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثمانية أشهر وست سنوات . وروضة الأطفال كانت أسبق من مدرسة الحضانة في النشوء ، وهي خاصة بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين أربع أو خمس سنوات ، وظل الإقبال عليها مايقرب من نصف قرن ، قبل أن تظهر مدارس الحضانة في عالم الوجود . وهي التي أنشئت للعناية بالأطفال بين الثانية والثالثة من أعمارهم . وفي بعض الأحيان لمن هم أصغر من ذلك سناً ، أي للطفل الدارج (toddler) ، ومع أن هذين المعهدين نشأ في جيلين مختلفين من حياتنا الوطنية ، ولكل منهما إرث يختلف عن الآخر مما كان له أثر في نظام كل منهما ، إلا أن عنايتهما في خلال العشرين سنة الماضية بصغار الأطفال وأهلهم في الولايات المتحدة ، قد نتج عنه وضع الأساس لفيض لا ينقطع معينه من الدراسات والأبحاث المرتكزة على مايتطلبه تطور الأطفال . والواقع أن هذه المعاهد السابقة للسنة المدرسية (pre-school) كان لها أثر أخاذ من حيث الإجراءات والنظريات المتبعة في المدارس المخصصة للأطفال الأكبر سناً ، خصوصاً في المدارس الابتدائية الأولية ، مما أدى إلى تعديل النظام التقليدي للتعليم وإستبداله بألوان من النشاط أكثر ملاءمة منه لحياة الطفل .

وما يلي في هذه القصة عن تدرج التعليم وتطوره في فترة الطفولة الأولى يتناول نوعين من الاتجاهات ، وهما : (أولاً) إتخاذ المعلومات الفنية عن طبيعة صغار الأطفال أساساً لنوع التعليم اللازم لهم ، و (ثانياً) الاعتقاد بأن التربية التي تلائم حياة الطفل الوسيلة الفعالة لرقيه وتطوره في المجتمع .

تاريخ رياض الأطفال ونشأتها الأولى

ولو أن رياض الأطفال نشأت في ألمانيا ، فإنها ازدهرت في الولايات المتحدة الأميركية . ففي سنة ١٨٣٨ أنشأ فردريك فروبل أول روضة للأطفال في ألمانيا واختار هو بنفسه الاسم ، ومعناه حديقة الطفل . ذلك لأنه يدل على فكرة النمو التي كانت في رأيه أساساً للتعليم ، فهو يعتقد بأن النمو يزدهر بالنشاط الذاتي بعكس نظريات ذلك العصر القائمة على أن التعليم ماهو إلا عملية سلبية قائمة على مذاكرة وحفظ وتسميع كل ما يفرض على الطفل . وقد فطن أيضاً أن النشاط الذي يمكن الطفل من أن يزيد في نموه العادي هو ما كان طبيعياً في أي سن من سني حياته . وقد استقر رأيه على أن أنسب فكرة يبدأ فيها التجارب على نظريته في النمو عن طريق النشاط الذاتي ، هي فترة الطفولة الأولى ، ولذا قرر تعليم الأمهات لأنهن أول من يعنى بتعليم الطفل . ولقد ابتدع لمن سلسلة من الألعاب تستعملها للتدريب الباكرك لجسم الطفل وحواسه ونفسه وعقله وطبيعته الداخلية . وكان له فلسفة عميقة في الحياة ولذا نظم هذه الألعاب حول حقائق عظيمة ، كالوحدة العامة ، والمنشأ الروحي للحياة ونظام التطور من العام الى الخاص . وكان على الأطفال أن يحفظوا هذه الحقائق الجلية عن طريق الألعاب وبعد ذلك خطر ببال فروبل أخذ الأطفال في جماعات خارج المنازل ، ودرّب المدرسين على استعمال ألعاب الأمهات ، وابتدع أيضاً طريقة الألعاب التي كان يطلق عليها اسم غامض وهو الهبات والحرف . فالهبات تتكون من قطع من الحشب ترتب بالتتابع تبدأ بالكرة وتدرج الى إسطوانة ثم إلى المكعب . وهي مقسمة إلى أجزاء بطرق متباينة بحيث يمكن عمل تشكيلات متعددة منها لتكوين أشكال مختلفة . وأما الحرف فتتكون من سلسلة تبدأ بالنقط وتدرج إلى الخطوط ثم إلى السطوح المربعة والدائرية .

وكان استعمال هذه الهبات والحرف مسلياً ومنشطاً إلا أنه لم يكن بعيداً بعداً تاماً عن كونه بمثابة وصفة لها الطابع التعليمي لذلك العصور . ذلك أن فروبل وأتباعه كانوا شديدي الرغبة في أن يتعلم الأطفال حقائق الحياة الجلييلة وهي الحقائق الناتجة عن فلسفته، مما أدى إلى إبتداع نظام يمكن الأطفال بوساطته أن يتعلموا كيف يلعبون بالمواد، بطريقة تجعلهم يرمزون إلى هذه الحقائق .

وعلى الرغم من وجود هذه الاغلال ، كان يوجد في رياض الأطفال الألمانية الأولية، وفيما نقل عنها نقلاً أعمى في العصور الاولى من التعليم الأمريكي ، حريات عظيمة للطفولة ، وصخب بهيج في اليوم التعليمي . ذلك ان التمثيلات والألعاب والقصص والأغاني ، قد وجدت طريقها في برنامج الدراسة وكان لها طبعاً كما كان للعمل الانشائي المكعبات والخطوط « الهبات والحرف » أثر عميق وحقيقة جامعة فيما ترمز له ، لأنها هيأت للأطفال خلاصاً بهيجاً من صفوف المقاعد التي كانوا يجلسون عليها صامتين، ليحفظوا الدروس التي يلقيها المعلمون . ويتبين من الموازنة بين رياض الأطفال الحالية ومدارس الأطفال القديمة الأسباب التي أدت الى زيادة الأقبال على هذه المعاهد الجديدة من الأطفال والوالدين . غير أن هذا النوع من المدارس لم يكن محبوباً لدى الحكومة الألمانية . ذلك ان فلسفة النشاط الذاتي كأساس للتعليم في رياض الأطفال دعامة مهمة للديمقراطية ، فالأطفال كانوا يتعلمون توجيه أنفسهم في مجتمع الأطفال . لهذا لم يكن عجباً أن هذه الطرق الداعية للحرية في مدارس فروبل قد أثارت التوجس في نفوس السلطات البروسية التي كانت تزداد سيطرتها بسرعة في ألمانيا في ذلك العهد . وفي سنة ١٨٥١ أي قبل موت فروبل بقليل منعت رياض الأطفال من بروسيا بأمر رسمي من وزير المعارف

ادخال الرياض في الولايات المتحدة

تنبأ فروبل قبل موته بأن رياض الأطفال سوف تنتشر بسرعة في أميركا حيث كانت فلسفتها أكثر اتفاقاً ومبادئ الحكم هناك عما هو الحال في وطنه . وكانت إحدى إمانياته الكبرى أن يدخل رياض الأطفال في أميركا ولكنه لم يعيش ليدرك

تحقيق هذه الغاية . إلا أن النهضة الاجتماعية التي أحاطت بالحوادث عند موته سببت نقل رياض الأطفال إلى الشاطئ الأثيري .

واللاجئون الالمان الذين فروا بعد فشل ثورة سنة ١٨٤٨ ، هم الذين جاؤا بها إلى الولايات المتحدة ، إذ أن جبههم للحرية حدا بهم الى افتتاح الرياض حال وصولهم الى الدنيا الجديدة ، لكي يتسنى لأطفالهم أن يدربوا على التوجيه الذاتي للمساهمة في الحياة الديمقراطية ولقد انشأت الروضة الأولى في الولايات المتحدة في عام سنة ١٨٥٦ كارل شورتز (Carl Schurz) زوجة السياسي الشهير الالماني الاميركي . وتلا ذلك إفتتاح رياض أخرى عديدة بتتابع سريع في الأكدميات الألمانية الانجليزية . وكان لاهتمام الفريق النابه من هؤلاء اللاجئين الالمان ، ماحفز طلاب التربية في الولايات المتحدة وخصوصاً الفريق المشهور من الزعماء المفكرين في مجمع الفلسفة الدراسي . فتوجهت المدموازيل اليزابيث بيودي (Elizabeth Peabody) من هذه المدرسة الى المانيا للدراسة كما استحضر مدرسون من ألمانيا الى أميركا لتدريب المعلمين . وازداد افتتاح المدارس بمقدار زيادة الاهتمام ونمو الادراك .

انواع المؤسسات الخيرية

وكان لهجرة الاجانب جماعات الى الولايات المتحدة الفضل في ازدهار رياض الأطفال من طريق آخر . كان ذلك في وقت ، رحل فيه الناس افواجا الى الولايات المتحدة ، وكان معظم تمثيل هذه الجماعات في الحياة الأمريكية معضلة عسيرة الحل . ومن ذلك الحين قامت الارساليات والكنائس والمعاهد الخيرية بمنصرة رياض الأطفال بحماسة ، وذلك لقيامها بأعمال جليلة بين هؤلاء الأجانب مولدا ، لا اعتقادها بأن الرياض بصغار الأطفال لها فوائد قيمة في المجتمع ، وكانوا يرون كما نرى نحن الآن ان تحقيق آمال الانسانية يتوقف على الطفل ، وان حسن البداية في الحياة خير كفيل لسلامة الأجيال المقبلة وخيرها . لقد قامت رياضة الأطفال الأولى في الولايات المتحدة على الاغاثات الخيرية التي كانت تنفق في الاحياء الفقيرة في امهات المدن . وازداد عددها بسرعة بفضل فتيات غيورات ، سرت في نفوسهن الحماسة لخدمة الطفل ، وامكن بفضل

المنشآت الخيرية إيجاد معاهد لاعداد المعلمات ايضا . وكانت مدة هذه المعاهدة قصيرة ، إذا قيسَت بمثلها في معاهد هذا العصر ، ولكنها كانت تتضمن علاوة على فلسفة فروبل ، العناية بالخدمة الاجتماعية أكثر مما كان مقرراً في برامج المعلمين للمدارس الأخرى في ذلك العهد . وعلى هذا قبلت مدرسات الرياض بشغف تحمل أعباء أخرى غير أعباء التعليم ، وهي القيام بمعالجة المشاكل العويصة في أسر الأطفال الذين أودعوا في أيديهن . وكان الفصل الدراسي في الرياض يعقد صباحاً ، وكانت المعلمات تتفرغن لزيارة البيوت وعقد الاجتماعات مساءً

ادخال الرياضة في نظام المدارس العامة

لم يكن للمدارس العامة في ذلك الوقت سوى نصيب ضئيل من الأعمال الاجتماعية التي تؤديها مدرسات الرياض ، إلى أن استرعت الخدمات التي تؤديها للمجتمع أنظار بعض الزعماء في المدارس العامة . وقد أنشئت أول روضة في المدارس العامة في مدينة سنت لويز من أعمال ولاية ميسوري في سنة ١٨٧٣ على يد وليم تورى^(١) هارس مراقب المدارس ، والآنسة سوزان بلو إحدى المتحمسات لطريقة فروبل في التعليم ، وقد تطوعت بأن تقدم خدماتها لمراقبة هذا المشروع . ثم افتتحت مدينة بوسطن رياض أطفال في مدارسها العامة سنة ١٨٨٧ ، وتعاقب بعد ذلك افتتاح هذه الرياض في المدارس العامة مما كان له أثر في النمو والازدهار في السنوات المتعاقبة .

تغييرات في الفلسفة وفي النظام

في نفس الوقت الذي نالت فيه الرياض أقصى مظاهر التقدير والمعاونة وفي العشرين سنة التي تلت ذلك ، فإنها أيضاً استرعت أنظار العلماء الذين وجهوا إليها المدح مشفوعاً بالعطف وشيء من النقد برفق ، وقالوا إن معاهد لها هذا الأثر الجليل في تقدم ورفاهية الانسانية ، يجب أن تتسع لكل جديد مستحدث في علم النفس والفلسفة وعلم الصحة الاجتماعي والجسماني ، وقد كان لاشتغال الافذاذ من رجال التربية أمثال ستانلى هول ، ووليم جيمس ، ووليم برنهام ، وجون ديوى ، وادوارد ثورنديك ، وفرنسيس

باركر، ووليم كلباترك ، بمعاونة الناشئات من مدرسات رياض ذلك العهد كان لهؤلاء أثر في إحداث تغييرات هامة في فلسفة رياض الأطفال ونظامه .

آراء هيدبره في نمو الطفل وعملية التعلم

وعلى ضوء المعلومات الجديدة عن التطور الجثائي للطفل ، قيل ان التركيز عمل الطفل في الهبات والحرف (كما كان يسميها فروبل) مضرًا للعيون غير الناضجة ، وكذا للجهاز العصبي ، وأن التقيد بهذه الأعمال الدقيقة معرقل للنمو الجثائي الطبيعي . وكان لزعامة المعلمات الغيورات ، ومن بينهنّ الآنسة باتي هل (Patty Hill) أثر عظيم في حركة الرياض . فقد ابتدعت قطع البناء الكبيرة ، وسبورات للرسم بالحجم الطبيعي ، واللعب التي تتطلب في استعمالها عضلات قوية . هذه الأدوات وما يصحبها من الألعاب التي ارتقت بمجهودها كانت مصدرًا هامًا لتحسين صحة الأطفال ، ولكنها زعزعت أسس التعليم الرمزية التي وضعها فروبل عن أساسها ، وقد كان أتباعه يتبعون نصوصها حرفًا حرفًا . ولقد خطب الفيلسوف الأميركي « جون ديوى » بهدوء وثقة معربًا أن الأطفال لا يمكن أن يتعلموا الحقائق العظيمة ، كما سماها فروبل ، بطريق الرمز ، بل بالخبرة العملية المباشرة .

وهكذا بناء على هذه المعتقدات حرّر منهاج الرياض اليومى من القيود السابقة ، وبدلاً من الدروس التي كانت تملى على الأطفال ، وكانت موادها متشابهة قصد بها الرمز عن « الحقائق العظيمة » في الحياة ، أصبح يهيأ للأطفال الفرص للنشاط العادى في اللعب بشكل طبيعى يتناسب ونموهم .

وقد وجد الذين يدرسون الطفولة في النشاط الحيوى الجديد دروساً لها قيمتها وعمقها ، ولا تقل عما كانوا يجدونه في دروس فروبل . وبذا اختفى روح الغموض والابهام من رياض الأطفال ، مع احتفاظ نظامها بما يجعل حديقة الطفل مشبعة لنموه الطبيعى كاملاً . غير أن التقدم المستمر للمعلومات الفنية عن النمو العادى وتدرج الأطفال ، والتفسير المرن لمعنى الفرص التي يجب أن تمتد الحياة العادية

القيمة - هذه كلها حدث برياض الأطفال أن تتطور إلى مدى أبعد مما كان ممكناً في عهد فروبل ، حيث كانت مكتشفات علم الأحياء والنفس محدودة .
فالألعاب المرحية التي كانت في المناهج الأولى ، بقيت وزيد عليها . واعتماد نموّ الطفل على النشاط الذاتي لم يفتر ، وإنما زاد أهمية في المنهاج بعد تعديله .
كما أن الاعتقاد بأهمية غرس « الحقائق العظيمة » في عقول الأطفال ووجدانهم في سن مبكرة أصبح جليّ المعنى ، واضح الأثر ، لأنها أظهرت حقيقتها في النتائج الواقعية ، بدلا من النشاط الرمزي الذي نادى به فروبل .

مظهر جديد في التعليم العام

هذه التغيرات في أغراض رياض الأطفال ، جعلتها أكثر وضوحاً للقائمين عليها ، فقد كانوا يعرفون أنها مكان يسوده المرح ، وأنها تركت أثراً حسناً في نفوس الأطفال وذويهم . وقد كانت حماسة الدوائر التعليمية في الواقع بالغة الحد الأقصى فيما يتعلق بهذه المعاهد الجديدة التي ألحقت بالمدارس العامة . ذلك أن المدرس العادي ومديرى المدارس ، كانوا يجدون صعوبة في فهم الدروس التي كان مفروضاً أن يلمّ بها الأطفال ، وهم وقوف فوق دوائر ترسم على أرضية الغرفة ، أو بوساطة ترتيب مكعبات صغيرة . أو حلقات أو عصي ، في تلك الأشكال الدقيقة التي كان يفترض فيها أنها ترمز إلى معان عميقة في عقل الطفل الصغير . بينما وجد القائمون على هذه الرياض الحديثة أن الأطفال يدرسون بنشاط ماهية الحياة التي تحيط بهم ويعبرون عن الحقائق التي اكتشفوها بشكل طبيعي وطرق واقعية . وكان من السهل أن نشاهد كيف كان يتعلم الأطفال عند ما نشاهدهم يشيدون قوارب أو قطارات أو طائرات أو بيوت كبيرة ، تتسع لأن يلعبوا فيها ، أو منشغلين بحرية في رقص توقيعي ، أو ألعاب ، دون أن تعوق سبيلهم الدوائر المرسومة . وكان الأطفال بهذه الألوان من النشاط واللعب يعيشون في جوّ خبرتهم ، وبذا كانت تشتدّ رغبتهم

لإعادة البحث مرةً بعد مرةً ، في تكوين الأشياء والوقوف على دقائقها . وعلى هذا كانوا يشيدون ، ويلعبون ، ويبحثون ، ويجربون معلوماتهم ، ويكتشفون معاني جديدة . ولم يكن من الصعب على الكبار أن يشاهدوا الأطفال يكتفون عن طريق هذا النشاط صوراً وآراء عن كيفية سير العمل في هذه الدنيا ، وعن مقدار اتساع الفضاء ومعنى النظام ، وإنماء العناصر الكونية ، والعلاقات الإنسانية ، والمبادئ البسيطة لكل العلوم التي درست لهم فيما بعد في المدارس . وكان في الإمكان العثور عليها في اللعب الجدى الممزوج بالعمل الذي يؤديه أطفال الرياض .

ولما بدأ هذا النوع الجديد من العمل يظهر في الرياض ، وبدأت تتجلى العلاقة بين دراسة الطفل في سنه المبكرة ، وما يدرسه فيما بعد ، تبين أن منهاج الرياض لم يكن أكثر مناسبة لنضوج الطفل فحسب ، وإنما كان أيضاً أغزر في محتوياته منه في المدارس الابتدائية ، وبذا وضع الأساس لإعادة تنظيم المدارس الابتدائية حتى تندمج رياض الأطفال في النظام المدرسي العام معها .

وكنتيجة لهذا بدأت المدارس الابتدائية تخفف من كثير من النظم الشديدة ، والقيود التعسفية ، وفتحت الطريق لنشاط أوضح معنى ، وأكثرتشبعاً بالحرية . وقد كانت عادة المعلمات والمعلمين في المدارس الابتدائية حجز الأطفال في مقاعدهم صامتين ، يتدربون بنظام ، ويثابرون على القراءة والكتابة والحساب . فلما أن شرعوا في الأخذ بالنظام الحديث أخذوا في حذر وتردد أن يطلقوا لهم الحرية ليتمتعوا بفترات اللعب والاختبارات الحرة ، كما عنوا بالصحة والنمو الجثافي بعمل تمارين منشطة يقيظة تامة ، كما عنوا بالآداب والرقص التوقيعي والغناء والرسم والاشتغال بالصلصال ، وهي كلها علوم اتسع لها المجال في المنهاج الجديد .

وتلا ذلك إدخال الأعمال التجريبية في الكهرباء والمغناطيس وغيرها من العلوم الطبيعية ، وتربية النبات والحيوان ، وأبحاث في الأصول الاجتماعية ، ودراسات في نشأتها التاريخية ومن المؤكد أن هذه الأعمال الحرة كانت تستنفذ شطراً كبيراً من منهاج الدراسة في تلك المدارس التي كانت تعنى بالمواد الثلاثة الهامة ، وهي القراءة والكتابة والحساب ، والتي كانت تعتبر فيما مضى كل ما يجب على الأطفال أدائه .

ولكن مما يستدعى الاهتمام الكافي، أنه وجد بعد بضع سنوات أن هذا المزيج من العمل أدى الى نتائج أحسن من ذى قبل ، خصوصاً أن هؤلاء الأطفال تمكنوا من ان يكونوا أكثر الملماً بفن القراءة وأسرع ، وان يكونوا أكثر تمييزاً ، وأغزر ثروة فى المعلومات التى بها يستطيعون تفهم ما يقرأون . والآن نجد فى كثير من انحاء الولايات المتحدة ، حيث تتبع المناهج الدراسية فيها اختبارات بديعة متواصلة ، من رياض الأطفال الى المدارس الابتدائية بمرحلتها الاولى والنهائية - نجد أن نضوج الأطفال وحده هو الذى يحدث الفارق فى العمل من مرحلة إلى مرحلة . أما الفلسفة فهى بعينها .

اختصار العمل الاجتماعى فى الأسرة

ولو أن الرياض بالحاقها بالمدارس اكتسبت شيئاً من الفلسفة الواقعية، وغذت المناهج وضاعفت من ثروتها ، وساعدت العامة على العناية بنمو الطفل الطبيعى ونشأته ، فإنها فقدت رغم ذلك وظيفتها من الناحية الاجتماعية، فيما كانت تسديه من الخدمات للبيت والأسرة . فالمدارس فى ذلك الوقت كانت تضطلع بقليل من المسئولية فى العناية بالأطفال بعد اليوم المدرسى ، وكان على الرياض أن تضطر اضطراراً إلى السّير على تلك النظم التى حرمتها من متابعة عملها الاجتماعى ، وكانت ميزانية المدارس العامة بالطبع مرهقة بإضافة هذا الملحق الجديد لتعليم صغار الأطفال . واقتصاداً فى النفقات كان على معلمات الرياض ان يكلفن بمسئوليات طول اليوم داخل جدران المدارس، مما أعاقهن عن زيارة البيوت وخدمة الأسرة كما كنَّ يفعلن سابقاً، حتى أصبح النظام يقضى بأن تقوم معلمات الرياض بتدريس فصل فى الصباح وآخر فى الظهر . وقد أنشئت فصول من حين لآخر ، يستمر التعليم فيها طول النهار ، كما أن المعلمات اللواتى كن يعهد إليهن التدريس فى الرياض فى الصباح، كنَّ يقمن بخدمة أخرى كتعليم الموسيقى والفنون بقية النهار.

وعلى مر الزمن استعاض عن هذا النقص فى القيام بخدمة المنزل والأسرة بوسائل أخرى مختلفة داخل المدرسة وخارجها، وذلك عن طريق الأطباء والمرضات

والمعاملات الزائرات ، وبالتعاون بين المدارس والجمعيات والعيادات وغيرها من المنشآت التي كانت تعنى بإرشاد العائلات . وطبيعى أن أمثال هذه الخدمات كانت متوافرة في المدرسة بأجمعها ، وليست مقصورة على روضة الأطفال . وفوق ذلك فإن الروضة لم تعد المعهد الذى كان تغلب فيه العناية بذوى الحاجة ، ذلك أن الرياض أصبحت تقوم بحاجات الأطفال من كافة الطبقات ، بعد أن فتحت للجمهور أبوابها بضمها الى نظام المدارس العامة .

وقد ظلت أندية الأمهات ، وهى ظاهرة بارزة فى منهاج الخدمة الاجتماعية التى تقوم بها الرياض ، مستمرة بوجه عام مهما كثرت أعمال المعلمات بسبب هذا النظام الجديد . ومن هذه الأندية نشأت جماعات الوالدين والطلبة التى انتشرت فى جميع المدارس على اختلاف مراحلها . وقد أصبحت هذه الجماعات فى كافة الولايات المتحدة منشآت قومية يتولى العمل فيها رجال وطنيون أو محليون ويصدرون مجلة شهرية . وبفضل هذه الجماعات أمكن للمدارس والبيوت أن تظل على اتصال بعضها ببعض ؛ وبذا تمكنت بالتفاهم والمجهود المتبادل ، أن تعمل على توحيد خطة بيتية مدرسية لجميع الأطفال . وبهذه المثابة يعمل الوالدون لخدمة المدرسة ، وتعمل المدرسة لرفع مستوى البيت ، ومما يدعو للغبطة ، أن نرى الآن انتعاشا فى المدارس للعناية بشئون الأسرة والمجتمع مماثل ما كانت تقوم به رياض الأطفال الأولى . ومن الخطأ أن يدعى أن هذه الاتجاهات الحديثة ، نتيجة مباشرة للجهود التى قامت بها الشابات الغيورات ، اللاتى كنّ يختلفن الى تلك البيوت فى الأحياء الفقيرة ، فى الفترة التى نزع فيها الأجانب فى موجات سريعة . ولكن من ذا الذى يزعم أن القائمين الأول على الرياض لم يلقوا البذور التى بقيت فى التربة كامنة بضع سنوات ، ثم دبّت فيها الحياة فازدهرت ونمت فى نظام البيئة المدرسية الحالى ؟ . وعلى كل حال فقد أعقب القيود التى وضعت على الهجرة فترة رخاء ، ثم اشتعلت نار الحرب ، وتلا ذلك فترة قصيرة من الرخاء ، تلتها فترة أخرى من الركود شبت فى أعقابها حرب أخرى . وفى هذه الأيام الأخيرة اشتدت الضائقة على الغنى والفقير على السواء ، وتيقظت المدارس من جديد لنمو العلاقة التى اتسعت دائرتها فارتبطت المدرسة بمشا كل المنزل والحياة الاجتماعية ، التى تؤثر فيما يؤول اليه نفع الطفل أو ضرره .

وتؤدي المدارس الآن في أماكن مختلفة مساعدات قيمة للمجتمع لتحسين المأوى والصحة ، وتأكل التربة وانتاج الحبوب، والمؤسسات الصناعية، والطيران، والحرب، والدفاع، وتساعد المدارس الأطفال حتى الصغار منهم، ليعملوا على رفع مستوى الحياة في الحاضر، ويتخيّلوا الوسائل التي تؤدي لنفع أبناء جنسهم في المستقبل . والتكلم في هذا الموضوع يحتاج إلى قصة أخرى .

النظام الحالي في رياض الأطفال

ولو أن رياض الأطفال كان لها أثر واضح في نظام التربية في الولايات المتحدة ، وأنها قوبلت بترحاب بالغ من المدارس العامة من الشرق إلى الغرب ومن الشمال إلى الجنوب، إلا أن معاونتها لم يكن متيسراً لها الضمان الكافي بالقدر الذي كان ميسوراً للمراحل الأخرى من التعليم . ففي الولايات المتحدة حيث لا يوجد نظام الإشراف المركزي للتعليم ، تعهد معونة المدارس إلى الولايات الثماني والأربعين . وقد نتج عن هذا الاختلاف في حظ الولايات من الثروة ، تفاوت في المقدرة المالية للمدارس في جزء من المملكة عنه في غيرها . ولذا فإن المعونة المستمرة للرياض كانت تتوقف على المقدرة المالية للولاية أو الهيئة المحلية التي تؤدي هذه المعونة . وبالرغم من أن رعاية الأطفال والعناية بتعليمهم في المدارس العامة ، حاجة ملحة في الجهات الفقيرة أكثر منها في الجهات الغنية ، وفي السنوات العجاف منها في سنوات الرخاء ، فإن الانظمة المدرسية في هذه الجهات وفي تلك السنوات لم تعمل على إدخال الرياض فيما أنشئ من المعاهد ، أو إذا كانت قد أدخلت فعلاً فإنها كانت تلغى لأسباب اقتصادية . وعلى كل حال فإن حالة الرياض في الولايات المتحدة الآن مشددة للعزائم . ففي الأيام الأولى للضائقة المالية التي حلت بالبلاد بين سنة ١٩٣٤ إلى سنة ١٩٣٦ وما تلاها من الحوادث ، هبطت المواليد ، وهبطت كذلك ميزانيات المدارس ، وانخفض تبعاً لذلك عدد رياض الأطفال . إلا أن الحوادث المثيرة التي أعقبت هذه السنوات العجاف ، أدت إلى اتساع الميزانية مرة أخرى ، واتسعت معها الخدمات التي كانت تؤديها البلاد لأطفال الأمة . والآن وقد نشبت الحرب أظفارها ، أصبح

الضنين بالخدمات التي تسدى للجيل القادم ، وهو الأمل الوحيد للإبقاء على الحياة الديمقراطية - أصبح أمراً مكروهاً

وقد دلت الأبحاث التي قامت بها جماعة تربية الأطفال (١) في السنة الماضية المدرسية المتدخلة في سنتي ١٩٣٩ - ١٩٤٠ ، على أن ٥٢ ٪ من المدن الكبيرة المتوسطة ، والقرى في الجهات التي شملها الإحصاء ، يوجد في مدارسها العامة رياض للأطفال ، مقابل ٥٠ ٪ في السنوات الماضية . كما أن هناك زيادة مقدارها ١ ٪ في عدد الرياض . وبينما كان هناك نقص في ميزانيات ٥ ٪ من المدارس ، فقد كانت هناك زيادة في المبالغ المخصصة للرياض تعادل ١٩ ٪ من مجموع الميزانيات ، بينما ظلت ٧٦ ٪ من الميزانيات كما هي . على أن الإحصاء قد كشف عن انخفاض في عدد الرياض بنسبة تقل عن ١ ٪ في المدن التي يزيد عدد سكانها عن ٥٩٠٠٠ نسمة ، بينما وجدت زيادة تقرب من ٢٢ ٪ من مجموع الرياض في المدن الأصغر من ذلك .

ولو أن هذا البحث لم يشمل كل الولايات ، إلا أنه كان موزعاً توزيعاً تمثلت فيه جميع المناطق . فربع الولايات قد شملها هذا الإحصاء ، وكذا شمل إحدى الولايات الشرقية الكبيرة ، وولایتين من الجنوب ، وأربعاً في القسم الشرقي الأوسط ، وأربعاً في القسم الشمالي الأوسط ، وواحدة في الغرب الأقصى . وتبلغ هذه الولايات في مجموعها ٤١ ٪ من مجموع سكان الولايات المتحدة .

ويعطينا هذا الملخص فكرة خاطفة عن حالة الرياض في الولايات المتحدة ، أما إذا صورنا الحالة ولاية ولاية ، فإننا نرى مفارقات شديدة ، سببها مقدار الاعتماد المتوافر للرياض ، الذي يتفاوت من الضئيل للرياض في التعليم العام ، إلى الضخم لسواها .

وتمثل ولاية كاليفورنيا الولايات التي عنت من الرياض ، فشادتها على أساس متين . ففي سنة ١٩٣٩ - ١٩٤٠ كان في كاليفورنيا حسب إحصاء

جمعية تربية الأطفال ، مدارس للرياض في ٩٨ من المدن الكبيرة المتوسطة ، وذلك بزيادة قدرها ٢ ٪ عن السنة السابقة .

ومن أسباب الاختلاف في الأخذ بنظام الرياض في التعليم العام وضمان ماليتهما ، أن الأطفال الذين في سن الرابعة والخامسة ، ليسوا في نطاق الحد القانوني للسن المدرسية الإلزامية .

ولما كان التعليم الإجباري متروكاً أمره لكل ولاية ، فإن هذا الاختلاف بين الولايات لا بد منه . وهناك أيضاً خلاف في تحديد السن التي تحدد لها الميزانية للأطفال الذين هم دون سن التعليم الإجباري . وقد سمح التشريع في كثير من الولايات ، بتخصيص جزء من ميزانية التعليم فيها لتربية الأطفال الذين في سن الرابعة أو الخامسة ، غير أن ولايات أخرى اشترطت في هذا تقديم أولياء أمور التلاميذ طلباً بذلك ، وأن يبلغ عدد الأطفال القاطنين في الولاية حداً معيناً ، وغير ذلك . وفي بعض الولايات ، تشترك في تدبير الأموال المدرسية فيها السلطة المحلية ، وحكومة الولاية ، بما تجنيه من الضرائب العامة ، فإن الرياض لا تعينها حكومة الولاية ^(١) ولذا تمنح هذه الإعانة من الأموال المحلية ، أولاً تمنح على الإطلاق .

ومما يبشر بالمستقبل الحسن أنه في ولاية نيويورك التي ظلت تعمل بهذا النظام عدة سنوات ، قد عدلت لوائحها في سنة ١٩٤٢ ، بأن أخذت تمنح فوق الاعتمادات المحلية للرياض ، إعانات من الولاية على نفس الأسس التي تمنح بها هذه الإعانات في المراحل الأخرى التعليمية .

بعض نتائج التربية في رياض الأطفال

لقد جاء نمو الرياض كنتيجة بطيئة لاقتناع المشرعين ، والقائمين على المدارس ، ودافعي الضرائب ، بأن تعليم صغار الأطفال بهذه الكيفية له قيمة في رفع المستوى الاجتماعي . وتوفير هذا النوع من التعليم بهذا المقدار ، دون أن يكون هناك دليل حسي على فائدته ، لما يدل على رغبة سكان الولايات المتحدة الشديدة في أن تخدم

(١) الإعانة المشار إليها تمنح عادة من غير الأموال التي تجبى للتعليم العام .

الأجيال القادمة . وقد أشيد برياض الأطفال في أغلب الأحيان ، على أساس أنها تتفق والمبدأ الديمقراطي في التوجيه الذاتي المعقول الذى تعنى به الرياض ، وعلى الاعتقاد بأن البدء القويم فى السنين المبكرة من حياة الطفل له أهمية للمجتمع والفرد .

وقد كانت هذه القيم ظاهرة للوالدين ولرجل الشارع ، فقد كانوا يراقبون عمل الأطفال وألعابهم فى الرياض ويمدحونها ، دون أن يكون هناك أية مقاييس تقاس بها نتائج هذه الأعمال . والمعتقد مثلاً أن البدء القويم للطفل الصغير يساعد كثيراً على منع الجموح والإجرام والأمراض فى مستقبل حياته وأنه من الخير أن ينفق المال على الرياض بدلاً من إنفاقه على الإصلاحات والسجون . ولكن لا يوجد دليل على أن اتباع هذه الخطة يعنى حتماً عن الالتجاء للوسيلة الأخرى . على أنه من المعقول فى الديمقراطيات أن يتبع مبدأ توفير المستوى العام للجميع من بدء الحياة الى نهايتها ، وعلى هذا المبدأ ازدهرت الرياض .

وعملاً بالنظرية التى يزعم واضعوها أن تقدم هذه المدارس واعانتها ، تكونان أقوى ضماناً، اذا ما تيسر قياس نتائجها - عملاً بهذه النظرية أقيمت بعض الابحاث التى زادت فى قيمتها قليلاً ، وأشعبت رغبات الذين اتجه تفكيرهم الى الناحية العملية ، وبالرغم من أن نتائج التعليم من المتعذر قياسها فى أية مرحلة ، وأنها أشد صعوبة فى السنين الأولى منها فى السنوات التالية فى حياة الطفل ، فإن الدراسات عن أثر التعليم فى الرياض قد أتت على الدوام بنتائج مرضية، فيما يتعلق بالأطفال الذين تربوا فيها . فقد أظهرت الأبحاث مرة بعد المرة ان أطفال الرياض، أسرع تقدماً فى السنوات الدراسية التالية عن أقرانهم الذين لم يتح لهم أن ينالوا قسطاً من هذا النوع من التعليم ، وأن أطفال الرياض ينالون درجات أعلى فى بعض الاختبارات العقلية والامتحانات العادية عن غيرهم ، كما ان نسبة الراسبين فى النقل من سنة الى سنة أقل عدداً من سواهم . يضاف الى ذلك انهم ينالون درجات أعلى فى الاختبارات الدالة على مواهبهم الاجتماعية

وأمثال هذه النتائج ولوانها مشجعة ، لم تكن السبب الرئيسى فى انتشار الرياض

فى الولايات المتحدة والاخذ بنظمها ومدتها بالمال . ومن الغريب أن رياض الاطفال لم يعلن عنها ولم تقم لها دعاية منظمة

أما العوامل الرئيسية لانتشار حركة الرياض فقد كانت فلسفية ، أما أساس العناية بها فيعزى الى العقيدة الانسانية فى حق الرجل الحر فى غذاء صالح ، فى السنوات المبكرة من عمره ، وفى الفائدة التى تعود على المجتمع من حماية حياة الفرد ورعاية حريته . وقد صلب هذه العقيدة ازدياد المعارف العامة عن تدرج الطفل من الناحيتين السيكولوجية والبيولوجية ، مما زاد العناية بالمعاهد التعليمية لصغار الأطفال ، وأثار الهمة لانشاء مدارس الحضانة فى السنين السابقة لسن الرياض .

وفى السنين الأخيرة أصبحت مدارس الحضانة معاهد عظيمة الأهمية فى ذاتها وكان لما أدته من الخدمات لأطفال الأمة ، ما زاد فى كرامة الرياض كما انه كان لها الفضل فى التغييرات التى أحدثت فى أساليب الرياض

تاريخ مدارس الحضانة

بالرغم من العلاقة الوثيقة بين رياض الأطفال ومدارس الحضانة فيما تقوم به كل منهما من الخدمات لصغار الأطفال ، فمن المدهش أن نلاحظ الأثر الضئيل الذى كان للرياض فى إنشاء مدارس الحضانة فى الولايات المتحدة ، وفى تقدمها بعد ذلك . ويعمل فى الوقت الحاضر عدد كبير من مدارس الحضانة بانسجام جنباً إلى جنب رياض الأطفال ، ومع ذلك يظهر أن القوى الاجتماعية التى دفعت مدارس الحضانة الى الظهور ، كانت فى الواقع العامل الأكبر فى نظامها ونموها .

نشأتها فى إنجلترا

أدخلت مدارس الحضانة فى الولايات المتحدة فى سنوات الرخاء التى أعقبت الحرب العالمية الأولى ، أى فى العقد الذى بدأ فى سنة ١٩٢٠ ، مستمدة مباشرة من أصل بريطانى . فقد أنشأ روبرت اون فى اسكتلندا مدارس لصغار الاطفال فى أوائل القرن التاسع عشر بعد عهد فروبل . وقد افتتح روبرت أوين ، (وهو صاحب مصنع)

مدارسه للعناية بأطفال عماله . وبالرغم من أنه اشترك فيما بعد في النهضة الاجتماعية والصناعية في بلدة «نيوهامونى» من أعمال ولاية انديانا ، فإن النهضة الحقيقية لحركة مدارس الحضانة لم تقم لها قائمة إلا بعد ذلك بقرن في إنجلترا . وقد تحدثت هذه الحركة في إنجلترا أميركا ، فأنشأت معاهد لصغار الاطفال الذين لم يبلغوا الرابعة من أعمارهم ومدارس الرياضة الحديثة في إنجلترا جاءت نهضتها كنتيجة لتيقظ الشعب الانجليزي إلى ماتبين لها في خلال حرب البوير من انخفاض المستوى الصحى بين جيوشها . لذلك أشارت اللجنة الاستشارية لمجلس التعليم بإنجلترا في سنة ١٩٠٧ ، أن افتتاح مدارس الرياض خير إجراء وقائى لحماية الصحة بين أفراد الامة . ومع الاعتراف بأهمية هذه الحركة ، إلا أنه كان من العسير التنبؤ بالمدى الذى كانت تنتهى إليه ، لو لم تقيض لها الأيام زعيمتين لم يعرفا المال ، وهما الآنستان راحيل ومرجريت ما كالان .^(١) وقد ولدتا في أميركا من أبوين انجليزيين . وعادتا الى موطن أسلافهما حيث أسستا مدارس للحضانة في الهواء الطلق لأطفال العمال في الأحياء المزدهرة بلندن . وبالنظر القليل من المال والنشاط الجسم ، أمكنهما أن تنشئا حظائر صحية نظيفة في حى قديم من أحياء المدينة كان مستودعاً للآتربة ، وبفضل همتهما أمكنهما أن يحدثا تغييرات ملحوظة في صحة الأطفال الذين كانوا تحت رعايتهما ، وكان لعملهما هذا آثار واضحة في نهضة مدارس الحضانة في إنجلترا ، حتى قبل الحرب العالمية الأولى . وفي فترة التعمير التى تلت الحرب أثرت هذه النهضة من جديد واشتد الاهتمام بصحة الأطفال وكل ما يعود عليهم بالنفع في الفترة السابقة للسنة المدرسية . وقد كُلت نتائج هذه الجهود بإصدار تشريعات في سنة ١٩١٨ يخول بموجبها تخصيص المال لإنشاء مدارس الحضانة والإيفاق عليها

مدارس الحضانة في معاهد البحوث العلمية

كان الحافز على انتشار مدارس الحضانة في الولايات المتحدة ، سرعة نموها وتقدمها في إنجلترا ، ولو أن الأسباب التى حدثت الى ذلك لم تكن متماثلة في الدولتين .

فقد كان يوجد في الولايات المتحدة قلق واهتمام بلغا حد الانزعاج فيما يتعلق بالأطفال؛ خصوصاً وقد أظهرت الأبحاث حقيقة الحالة الجثمانية والعقلية والوجدانية التي كان عليها رجال القوات المسلحة. ومع كل فالحرب لم تنل الشعب الأمريكي بألوان الدمار التي عكرت صفوة الحياة، ولا عصفت بهم بالقدر الذي أوقعته بأولئك الذين اصطلوا بها عن قرب، فتحملوا ما شئته عليهم من الغارات سنوات عدة. وعلاوة على هذا فإن معظم سكان الولايات كانوا شديدي التمسك بعميقة مثالية، وهي ان الغرض من تلك الحرب، القضاء النهائي على الحرب. وفي فترة السلم الطويل المتواصل التي تعقب ذلك تناح الفرصة الذهبية لاكتشاف العمليات الطبيعية لنمو الطفل، وبذا توضع الأسس لتحسين تربيتهم.

ولم تكن هذه فترة سلام وحسب، وإنما كانت كذلك فترة رخاء. فقد رصدت أموال طائلة للأبحاث العلمية التي بها يستطيع إطاعة اللثام عن الحقائق والمبادئ التي تتصل بنمو الصغير ونشوءه، للوقوف على الاحوال وطرق التوجيه التي تؤدي إلى أسس ما يساعد على تربيته. لهذا قد استعين بأبحاث أخصائين في علوم الطب والنفس والتغذية والاجتماع، وبممرضات ومعلمات، حتى تندمج هذه الدراسات كلها فتكون صورة كاملة لما يجب أن يكون. ولتقدم حركة هذه الأبحاث قصة طويلة شائقة، ولكن حسبنا في هذا المقام أن نذكر أنها كانت أساساً لادخال نظام مدارس الحضانة بالولايات المتحدة. وهو وضع يختلف كل الاختلاف عن المساعدات الخيرية للمهاجرين التي كانت أساساً لانتشار رياض الأطفال.

وقد أنشئت أهم المدارس الأولى لحضانة الأطفال بالولايات المتحدة كمعامل للأبحاث ملحقة بالكليات والجامعات. ومع أن الأطفال كانوا يراقبون، ويصوّرون، ويزنون، ويقاسون، وتقيّد نتائج هذه مجرد البحث العلمي، فإن نتائج البحث لهذه الجماعات الصغيرة لم تكن ذات بال كالاجراءات التي توصل إليها معلمات مدارس الحضانة فيما يتعلق بتعليم الصغار والعناية بهم.

ولقد رحل قادة هذه النهضة إلى انجلترا لدراسة الطرق الانجليزية، كما أحضر مدرسون إنجليز إلى أميركا لادارة مدارس نموذجية، ولتدريب المعلمات.

وخلافاً لرياض الأطفال ، فإن مدارس الحضانة لم تصل إلى أميركا ولها فلسفة جاهزة أو مواد مقررّة محدودة . فالأجرات والطرق الفنيّة والمواد ، كلها متّ وفقاً لحاجة الأطفال ، كما عرفها القائمون بالأمر ، وبقدر ما وصلت إليه التجارب ، وبوجه عام كانت معظم مدارس الحضانة الأولى تعمل طول اليوم ، وتقدم للأطفال الغذاء في الظهر وتسمح لهم بفترة قصيرة يجمعون فيها بعد الظهر في المدرسة . وكان هذا النوع من المنهاج ميسراً للحالة التي تحسن بها الأبحاث وتوافر بوساطتها مشاهدات تطبيقية للوالدين الذين كانوا شديدي الاهتمام بهذه المدارس ، وكان الذين يرسلون أبناءهم وبناتهم إلى مدارس الحضانة الأولى في الغالب من الطبقة المتعلمة ، أو من ذوى المهن الراقية ، الذين انصرف همّهم إلى الوقوف على كل ما يؤول لنفع الصغار ، بمقدار لا يقل درجة عما يقوم به رجال الأبحاث أنفسهم . وكان تعاونهم الفعلي في هذه الخطط التجريبية شرطاً أساسياً لقبول أبنائهم في هذه المدارس

مدارس الحضانة في كليات البنات

لقد قامت مدارس الحضانة التي أنشئت في سنة ١٩٢٠ علاوة على الأبحاث العلمية ، بدور هامّ في تعليم المرأة وتبنيهاً مراكز العمل ، وتحريرها ، ولقد انتهجت الكليات النسوية خطة إدخال مدارس الحضانة فيها ، وكذا في أقسام التدبير المنزلي بالجامعات ، كمراكز تجريبية في رعاية الطفل ، لربات بيوت المستقبل . وقد لوحظ أنه منذ إنشاء التعليم العالي النسوى ، قدمت للطالبات مناهج في كل مهنة وعلم ماعدا ما يمكنهم من تفهم الطفل والعناية به .

ففي مناهج الاقتصاد المنزلي كانت تدرس كل النواحي لإدارة المنزل ، ماعدا العناية بالطفل . وكان سبب إهمال هذه الناحية المهمة من تعليم المرأة ، صعوبة إيجاد الحافز لدراسة المسائل التي تتعلق بالأُمومة قبل أن تصل الفتاة إلى هذه المرحلة . لهذا كان ضمّ مدارس الحضانة فرصة سانحة لإيجاد هذا الحافز ، وذلك لوجود الأطفال في هذه الكليات . ولم يعد هناك أى ضرورة لحافز خارجي أو مؤجل ، طالما أن الأطفال أنفسهم الذين يحتاجون إلى الرعاية ، هنالك . وبعد هذه الفترة

لم تقتصر الكليات النسوية على العناية بأعداد الطالبات ، وإنما عنيت خريجاتها بإنشاء مدارس الحضارة لتربية أطفالهن ، بعد أن تزوجن وانخرطن في سلك الأعمال خارج بيوتهن . وكان نموّ مدارس الحضانة يسير بحذر وخطى بطيئة تحت إشراف هيئات مختلفة قبل الأزمة الاقتصادية التي بدأت في العقد الذي بدأ في سنة ١٩٣٠ ، فكثير من هذه الحضانات قد أنشئ بمجهودات خاصة ، وكان ينفق عليها من الأجور التي تجمع من الطلبة ، كما أن بعض الدوائر الكنسية افتتحت مدارس للحضانة كجزء من الخدمات التي تقدّمها . وفي الغالب كانت تعاونها مالياً من إيرادات الكنيسة ، كما أن بعض المصانع افتتحت هذه الحضانات كمعونة لعاملاتها .

وقد بدأت الحضانات التي أنشأتها الجمعيات الخيرية في زمن طويل لتأوي أطفال النساء العاملات - بدأت هذه الحضانات تستعيد تنظيم المناهج على أسس تعليمية ، متبعة في ذلك خطوات مدارس الحضانة . وفي الفترة الأولى لنشأتها في الولايات المتحدة كان هناك مجهودات أعظم للنهوض بالأبحاث العلمية ، ورفع مستوى الاجراءات التي تعنى بصغار الأطفال ، وكانت العناية أكثر اتجاهاً إلى رفع المستوى منه إلى إنتشار الحركة ، بفتح عدد كبير من مدارس الحضانة وانتشار الخدمات التي تؤدي للطفولة .

مدارس الحضانة والحكومة المركزية

وقد تبدل كل هذا في السنوات الأولى للأزمة الاقتصادية . وقبلما يتاح للإنسان أن يرى تبديلاً بمثل هذه السرعة في أي ناحية ، أو في أي مهنة ، كما حدث في رياض الأطفال سنة ١٩٣٤ . فكان بين الاعتمادات التي أرصدها حكومة الاتحاد (أي الحكومة المركزية في واشنطن) للتخفيف من أزمة العاطلين ، اعتمادات للمشاريع التعليمية لتوفير الوسائل التي لم يكن لها وجود من قبل في المدارس العامة . وقد كان لمدارس الحضانة من هذه الاعتمادات نصيب .

وكان المشروع الخاص بمدارس الحضانة يرمى إلى غرضين : أولهما إيجاد عمل للمعلمين العاطلين ، وثانيهما رعاية أطفال الأسر المعوزة . وقد حولت الأموال

المخصصة لهذا الغرض للمدارس العامة في الولايات التي طلبتها لتنفق منها على إنشاء حضانات للأطفال وصيانتها ، تحت إشرافها . وكانت المدارس العامة مسئولة عن إيواء هذه المعاهد ، وتدقيتها ، وإضاءتها ، وتأثيثها بكل ما يلزمها من المهمات ، فيما عدا ما قد يمكن أن تقدمه إدارة الأشغال العمومية .

وفي ذلك الوقت لم تكن المدارس العامة ملمة سوى بالقليل مما يلزم لتربية الدارجين من صغار الأطفال في هذه السن ، كما أن المعلمات العاطلات عن العمل ، كن قد أعددن للتعليم في كل ناحية ماعدا التعليم في مدارس الحضانة .

وعلاوة على ذلك فإن تعاون الخزانة العامة في حكومة الاتحاد مع الخزانة المحلية في تخصيص الاموال وإنفاقها من المال المرصود للتعليم ، كان شيئاً غير مألوف عندهما مما جعل الموقف شاذاً .

وعلاوة على ذلك فإن حاجات الناس خلال تلك الضائقة المالية كانت ماسة ، واعتمادات الترفيه عنهم كان يجب أن تقدم بسرعة

وكان مما يذكر بالشكر الدائم الى القائمين بمدارس الحضانة في الولايات المتحدة انهم تبرعوا بخدماتهم لوضع المناهج وتنفيذها ، فسافروا من ولاية الى ولاية ، عاملين مع اقسام التربية فيها ، مزودينها بالارشادات الفنية التي بها ترعى شئون الاطفال الاميركيين ، ثم انهم فضلا عن ذلك وضعوا مناهج قصيرة مركزة لتدريب المعلمات اللاتي كن قد هيئن لمراحل أخرى من مراحل التعليم ، وكان ينقصهن تدريب خاص للتعليم في مدارس الحضانة . وطبعوا ارشادات يتيين منها كيف تجهز مدارس الحضانة وكيف تدار ، وكيف تربى الصغار فيها

وتمشياً مع هذه التجربة الأولية في تكوين روح الجماعة (esprit de corps) في قادة مدارس الحضانة ، أصبح نجاحها راسخ البنيان في سياسته المستقبلية الواسعة المنتظرة تحت رعاية الادارة المسماة Works Progress Administration ، فعين لمدارس الحضانة و « تعليم حياة الاسرة » مراقب ، مركزه الديوان العام في واشنطن ، كما عين مفتشون أخصائيون للعمل في هذه المعاهد في الولايات المتعددة

ونتج عن هذه الاجراءات الرشيدة أن مدارس الحضانة أصبحت تعتبر من أهم ما ربحته الولايات المتحدة من الناحية الاجتماعية خلال العشر سنوات الماضية ، ذلك أن الأطفال الذين انخرطوا في سلكها نعموا بتحسين ظاهر في صحتهم ، وفي آفاقهم الاجتماعية ، وفي استقرارهم الوجداني ، أما الأسر التي استعانت بهذه المدارس ليس فقط في رعاية أطفالهم بل في توجيههم الى حل معضلاتهم العائلية - وهي إحدى المهام التي تعنى بها مدارس الحضانة - هذه الأسر كثيراً ما نجحت في التغلب على المصاعب التي واجهتها . وقد أصبحت وحدات الأمة واعية للأثر الفعال الذي يتأتى من التعاون للصالح الاجتماعي العام . وكمن قصة يمكن أن تروى عن الجهود والمساعدات القليلة التي كان يقدمها الاطباء والصيادلة والأفراد المنتمون لهيئات مختلفة ، مثل جماعة الروتري ، والكتيبة الاميريكية ، وجماعة الناشئين ، ونوادي الشبان والفتيات ، التي تعاونت جميعها في تقديم المواد والخدمات لمدارس الحضانة المحلية ؟ ويزهو المعلمون والمعلمات ورجال التربية الآن تيباً وفخراً كلما ذكرت مدارس الحضانة التابعة للاتحاد ونتائج أعمالها السارة . وكان هذا مشجعاً لقادة مدارس الحضانة ، فتبدل إحتجامهم عن نشر هذه المدارس خوفاً من التواني في الاحتفاظ بمستواها العالي - تبدل هذا الإحتجام إلى إقدام . ويعزى هذا الإقدام الى ما تجمع من الأدلة على تعدد الوسائل التي يمكن القيام بها لخدمة الطفل في الظروف السيئة التي تحيط به في حياتنا القومية المتنوعة

والآن ينبغي ألا يستنتج من هذا التقرير الحماسي ، أن مدارس الحضانة الحكومية قد أمكن جعلها بوجه عام جزءاً من حظيرة المدارس العامة في الولايات المتحدة . فمن الطبيعي أنها ليست كذلك ، لان إنشاءها مرهون بالخطوب ^(١) التي تتتاب المعلمات والوالدين ، كما أنه يجب الاعتراف بأنها لم تنشأ في كل المقاطعات التي غمرتها موجة العوز ، وعلاوة على ذلك فإن هذه المدارس قد تعرضت لتغيرات كبيرة في عددها وعدتها ، وهذه الحالة المتقلبة صورة صادقة ، بحيث أن أي تقرير عن حالتها في فترة ما، يعد بعيداً عن الحقيقة .

(١) تشير المؤلفة هنا الى ان هذا النوع من مدارس الحضنة الذي أنشئ لتوظيف المعلمات العاطلات عن العمل في اثناء الازمة الاقتصادية وفي مساعدة الأسر المعوزة .

ولا يجوز كذلك الافتراض بأن الاجراءات التي نجحت في معالجة حالة الطوارئ بتوظيف المعلمات العاطلات عن العمل بدون انتقاء ، كانت سببا في انحطاط المستوى إعداد المدرسات لمدارس الحضنة ، بل يجب أن يرسخ في الازهان أن نجاح هؤلاء المعلمات يعزى الى التغذية المستمرة التي كن يتلقينها في فن التربية اثناء العمل . واعداد المدرسات اصغار الاطفال في الولايات المتحدة قائم الآن على قدم وساق . والاتجاه الآن ، إلى زيادة المؤهلات ، لا إلى إنقاصها

مائة مدرّسة الحضنة اليوم

مدارس الحضنة في فترة الحرب العالمية الثانية : لايزال الجزء الأكبر من قصة التعليم في مدارس الحضنة في الحرب العالمية الثانية لم يتم فصوله . على أنه يتبين من الفصول الأولى ، ان جميع البلدان شديدة العناية برفاهية الأجيال القادمة . ومن أهم مظاهر هذا الاهتمام إجلاء الأطفال عن المناطق التي تعرضت لأخطار الحرب . فكثير من الأطفال قد أرسلوا الى النصف الغربي من الكرة الأرضية . وكان أول ما عنت به الولايات المتحدة فيما يتعلق بالأطفال ، رعاية هؤلاء الصغار اللاجئين . ثم سرعان ما القينا بانفسنا في آتون الحرب ، حتى قام الشعب بأجمعه بتلبية ما تتطلبه الصناعات الحربية ، ولم يعد هناك بعد هذا وجود لمشكلة المتعطلين . وبدلا من ذلك انتاب الجميع حمى الجهاد في استخدام الرجال والنساء والشبان في مهام الاعمال

وبين ليلة وضحاها انقلبت الهيئات المحلية إلى مناطق انتاج حربي ، فخلبت العمال وعائلاتهم من الجهات القاصية والدانية للعمل في الاماكن الحربية الحديثة . وفي هذه الفترة بنيت حظائر على عجل ، واستحضرت عربات كبيرة تجرها سيارات ، وغير ذلك مما يمكن اتخاذه اما كن تقوم مقام البيوت . وقد ذهبت النساء الحوامل منهن وربات البيوت للعمل في هذه المصانع الحربية ، ملييات النداء الوطني ، وكذا كثير من الشبان الذين عاشوا في سنوات الضيق والشدة ذهبوا للعمل مع أمهاتهم وآبائهم

وبين أفراد هذه الجماعة جاءت معلمات الحضنة . وقد اعتمدت حكومة الاتحاد مبالغ مناسبة لإعداد ملحقات للمدارس العامة في الجهات التي قامت بها الصناعات

الحربية . والغرض من هذه الاموال استعمالها لاعانة تعليم أطفال العائلات المشتغلة بالمجهود الحربى ، وفى جهات أخرى أنشئت مدارس الحضانة لصغار الاطفال الذين لولاها لظلوا بغير رعاية . وكثيرا مايحدث أن تنقل مدرسة الحضانة المخصصة للجماعات المتنقلة على عربة وترحل مع أفرادها

وكمثال للجهد المشتركة لضمان العناية بالأطفال فى فترة الحرب، نذكر الحضانات التى انشئت فى الجهات التى قامت فيها الصناعات الحربية ، حيث الآباء والأمهات يعملون بينما مئآت من الأطفال فى حاجة الى الرعاية طوال النهار . لذا أمكن تخصيص أموال من الحكومة المركزية لمدارس الحضانة التى كانت تفتح من الساعة صباحا الى الساعة مساء . ولما كان نجاح مدارس الحضانة لا يتوقف على المال وحده ؛ فإن جميع الهيئات التى يهتمها إسعاد الطفل فى المدينة تعاونت فى العمل على إنهاؤها . والمدارس بطبيعية الأمر كانت تقدم المكان حيثما تيسر ذلك . كما أن مجلس الكنائس كان يقدم المساعدة اللازمة لإيجاد أماكن أخرى . وكثير من الكنائس كانت تتبرع باستعمال مبانيها ومعداتنا . كذلك اتخذت مباني الجماعات وبيوتها المخصصة للمشاريع المختلفة لهذا الغرض . وكانت إحدى مستشفيات الاطفال مما أختير للعناية بالأطفال الذين يصابون بالمرض بعد انضمامهم لمدرسة الحضانة . وقد أعدت توصيات للمهمات اللازمة ، كما أن كثيرا منها قد صنعت فى ورش التجارة التابعة لمعاهد التعليم . وكان طلبة المدارس الثانوية يقومون بحملة لجمع اللعب ، كما أن أعضاء « جماعات ما قبل السن المدرسية »^(١) فى المدارس المحلية ، كانوا يتكفلون بصنع الملات البيضاء والميادع والمناشف وما يماثلها من الادوات . وكان يشرف على هذا المشروع عضو فى قسم التعليم فى الولاية ، يساعده اثنان ، أحدهما يختص بالتعليم والآخر مسئول عن الطعام والميزانية والسجلات .

مدارس حضانة تقوم بمخرجات أخرى

قد يكون من المنطق أن يظن أن الخامسة التى أبدت للنهوض بمدارس

الحضانة لسد حاجات خاصة وهى التخفيف من أزمة معينة - قد يظن أن هذه الحماسة تفتقر بعد حين فتموت هذه المدارس ، ولكن ليس هذا هو الواقع ، إذ أن المثل السائر يقول ان لاشئ ينجح كالنجاح . فالخدمات المجدية التى قدمت للطفل فى الجهات التى كانت تحت ضغط أزمة اجتماعية شديدة ، بعثت على مضاعفة أمثال هذه الجهود فى الجهات التى يعيش فيها الأطفال فى ظروف عادية . فقد أنشأت بعض المدارس العامة مدارس للحضانة كجزء من أعمالها ، وكان من أبرز هذه المدارس تلك التى أنشئت فى ونتسكا وهى من ضواحي شيكاغو (فى ولاية إلينوى) ، حيث السكان على جانب عظيم من الرخاء . ومدارس الحضانة فيها قد أنشئت منذ سنوات عديدة . ويدفع السكان الضريبة المخصصة للإئفاق عليها عن طيب خاطر . أما الحضانات القائمة على التبرعات الخيرية فى نمو مطرد . وقلمما يوجد مكان للاجئين اليوم إلا وينهل من المعارف الجديدة التى تهبها حركة مدارس الحضانة للعباية بتعليم الأطفال .

واتخذت جمعيات الصحة العامة الرياض كراكز للإرشاد . وكمثال بارز لذلك مدينة كليفلند من أعمال ولاية أوهايو ، حيث بذلت جماعة الصحة العمومية الجهد فى تنسيق عدة حضانات نهارية وحولتها الى مدارس حضانة بإعادة تنظيم مآلديها من الوسائل والطرق ، لكى تصبح أكثر ملاءمة لحاجيات الأطفال ، كما أن بعض المستشفيات اتخذت من مدارس الحضانة وسيلة يستجمل فيها الأطفال المرضى والناقصون ، فى المدارس التابعة لمستشفى بلفى (Bellevue) فى مدينة نيويورك ، لا يوجد بها رعاية لاستجمل الأطفال فحسب ، ولكنها فوق ذلك تقدم إرشادات للأطباء والمرضات بما يلزم فوق معالجة الأمراض الجلدية ، لتقويم الأطفال المرضى وإعدادهم للحياة الطبيعية فى المجتمع .

وكانت المدارس الخاصة مصدر رجاء ويأس لزعماء مدارس الحضانة ، إذ أن تلك المدارس كانت حرة فى تحصيل مآتشاء من الأجور وتخصيص مآتري من الأموال ، ولذا فإنها كانت تنشى حضانات الأطفال كما تريد بغير أن تعنى بعلو المستوى ، وكان الكثير من هذه الحضانات على مستوى عال فى خدماتها ،

غير أن بعضها نشأ بغير أن يكون له قوانين موضوعة ، بل كل ما فعله انه التجأ الى الوالدين باسم مدارس الحضانة وبذا تيسر له الحصول على رعايتهم واعانتهم المالية . وقد تزعمت ولاية نيويورك حركة التوحيد في المستوى لهذه المعاهد ، وذلك بأنها سنت تشريعاً يجب بمقتضاه بأن تحصل هذه المدارس على شهادة من قسم التربية قبل أن يصرح لها بالعمل .

ومدارس الأبحاث والدراسات بالكلية والجامعات

الغرض الأساسي من مدارس الحضانة بالكلية والجامعات ، عمل التجارب والأبحاث ، وهنا بدأت مدارس الحضانة في الولايات المتحدة وازداد أثرها ، إذ أنها كانت كعامل تجربة لدراسة نمو الطفل وتدرجه . وفضلاً عن معامل الأبحاث والتجارب انشئت أيضاً معامل للتدبير المنزلي الذي سبق أن أشرنا إليه في هذه القصة ، ثم في كليات المعلمين حيث يعتقد في الوقت الحاضر أن المعلمين ، وأن كانوا يقومون بتربية كبار الأطفال ، ينبغي أن يكون لهم اتصال بالصغار منهم والدارجين كيما يتفهموا السن التي تلي تلك المرحلة

نظرية مدارس الحضانة والرياضة ونظامها

بالرغم من الفرق الكبير بين الرياض ومدارس الحضانة في الولايات المتحدة من حيث نشأتها وتاريخها ، إلا أنهما يتفقان من حيث المبدأ في الوقت الحاضر . وأساس هذا التوافق يرجع إلى أن كلا منهما يقوم بخدمة صغار الأطفال ، وبالتالي خدمة الهيئة الاجتماعية .

وتظهر مرونة كل من هذين المهيدين فيما بدا من قدرتهما على تكيف أنفسهما وفقاً لمقتضيات الأحوال ، إذ أن علو المستوى في كل لا يمكن تعريفه بدقة الإجراءات ، وذلك لأن حاجيات الهيئات تتطلب اختلافاً في النظام ، وتنوعاً في شدة العناية بالمشا كل . وبالرغم من أن مدارس الرياض نشأت في الأصل ذات

فلسفة محدودة ، وبرامج مقررة ومعدات ، إلا أنه في الوقت الذي نشأت فيه مدارس الحضانة كانت الفلسفة الأصلية ، وألعاب الأمهات ، و (والهبات ، والحرف) لرياض الأطفال ، قد عدلت بحيث أن أقطاب هذه الحركة كانوا على استعداد للاستفادة من ازدياد العلم بطبيعة الطفولة . وقد جاء هذا العلم نتيجة لموجة من الأبحاث التي كانت الحافز لإنشاء مدارس الحضانة .

ويرجع الخلاف نظرياً بين هذين المعهدين للتعليم السابق للسّن المدرسية (pre-school education) ، إلى اختلاف مطالب الطفولة في تطورها .

ان دخول الطفل في مدرسة الحضانة في سن ١٨ شهراً أو سنتين وتركه روضة الأطفال في سن السادسة ، يمكنه من البقاء في المدرسة لمدة أربع سنوات أو أكثر قبل الموعد المعتاد لدخول المدارس . وفي خلال هذه السنوات الأربع يمكن ملاحظة نموه وتدرجه . والتوجيه التعليمي يجب أن يتمشى مع نضوج الطفل . ولكن يجب أن يتبع في ذلك المبدأ عينه طيلة هذه الفترة .

الصحة والنمو الجسماني

الصحة والنمو الجسماني من المسائل التي تحتاج إلى اهتمام بالغ في الطفولة المبكرة ، وذلك لأن الأطفال القابلون للعدوى يجب أن يفحصوا بدقة للكشف عن أعراض الأمراض المنتشرة ووقايتهم منها . ونظراً لعدم اكتمال نموهم ، فإنهم في حاجة إلى الكثير من الهواء النقي وأشعة الشمس . لذلك كان على الأطفال في مدارس الحضانة أن يقضوا شطراً كبيراً من اليوم المدرسي في الخارج حتى في الأيام التي يشتد فيها البرد . وكذلك الرياضة إلى حد محدود . وتراقب التغذية بعناية ، وهذا أسهل تنفيذاً في المدارس ذات اليوم الكامل منها في المدارس نصف النهارية . ومع ذلك فإن تغذية صغار الأطفال من المسائل التي يعنى بها المعلمون بالتعاون مع البيت . فتناول الطعام الملائم ، والنظافة ، وقضاء الحاجات ، من العادات التي يجب غرسها في نفس الطفل . ويجب أن تكون التمرينات البدنية

على كثير من الحرية والنشاط . كذلك أدوات اللعب . مثل حواجز التسلق ، والأراجيح ، والسلام ، والصناديق ، والبراميل ، والمكعبات ، يجب أن تدعو كلها إلى ما يشجع الدفع والجذب والقذف والقفز ، وكل ما ينشط استعمال العضلات الكبيرة ، وبالتالي نموها .

ويتخلل هذا النشاط اليومي في مدارس الحضانة وروضة الأطفال ، فترات للراحة قصيرة ، تحتل اختلافاً بين أعمال النشاط ، وفترات طويلة بين الغداء ، وأكلات صغيرة في الضحى ، ثم غفوات بعد الظهر .

الصحة الوجدانية : ولا يقل عن الصحة البدنية تهيئة الأسباب لتوفير الصحة

الوجدانية في مناهج اللعب لصغار الأطفال ، ومع كل ، فليس من الميسور حتى الآن تحديد المكان الذي يمكن التوصل به إلى هذا الغرض في المنهاج ، لأن الصحة العقلية ترتبط بكل شيء يعمل به الطفل ، وفي جميع علاقاته مع الناس ، ومع الأشياء . ففي السنوات الأولى يكون الطفل مشغولاً في الوقوف على ماهية ذاته ، وفي إثبات وجوده كشخصية مستقلة . ولأن ملكة الفهم تنقصه ، ولأنه لا يفهم معنى الأوامر والنواهي التي تصدر من والديه ومعالميه ولا ما يقتضيه العرف الاجتماعي المتفق عليه ، فإنه يستنكر كل قيد ومحذور . ويشعر أن هذه القيود إنما فرضت عليه فرضاً . وينتج عن ذلك إنه إما أن يستجيب أوامر الكبار ونواهيهم بعنف ، وإما أن يتوارى في جبن وشعور بالنقص . وليس هذا نتيجة لتفكير أو منطق ، كلا فإنهم لا يفكرون ، واستجاباتهم نتيجة للعاطفة أكثر منها للعقل .

ومن الصعب على الكبار من معلمين ووالدين ، أن يفهموا الحالات الفردية التي يتسبب عنها انفعالات الأطفال . ولقد اتضح من أبحاث علماء النفس والأمراض العقلية منذ عشرات السنين ، ما للخبرات الأولى في حياة الطفل من أهمية . ويتبين من هذه الأبحاث أن للرياض ومدارس الحضانة أثراً هاماً في تكوين الوجدان . ولقد برهن هؤلاء العلماء أن الخطط الجامدة التي تتبع بدقة وبجرفيتها فيما يتعلق بطعام الطفل ، ونومه ، وقضاء حاجاته ، بقصد العناية ببدنه ، كثيراً ما تحدث

ارتباكات وجدانية وخيمة العاقبة ، مضرّة بخلقه . والأطفال لكونهم لا يدركون الأسباب الداعية للخطط الجامدة ، كثيراً ما يستاءون منها . كما أنهم يختلفون بعضهم عن بعض في حاجاتهم إلى الأعمال التي تتطلبها هذه الخطط المدرسية ، ويختلفون في المقدرة على تكييف ذواتهم تكييفاً يلائم ما يعنى به الكبار من آداب السلوك الاجتماعي والممنوعات الجنسية ، وآداب المائدة ، وكل معقول ، مما يختص بالأمن والصحة وحسن التعامل . وقد وجدت المعلمات والآباء والأمهات أنفسهم وجهاً لوجه ، أمام ضرورة العمل إيجابياً ، في استجابات الأطفال التي يعوزها النضوج والفروق الفردية بينهم .

وعلى هذا فإن المنهاج والمطالب المدرسية قد أصبحت مرنة ، رغم مراعاتها للنظام ، وعدلت المطالب تعديلاً يلائم غير الناضجين من الأطفال ، والذين لا خبرة لهم والذين تختلف استعداداتهم ومواهبهم ، منعاً لكل ما يتسبب عنه كل توتر ، أو نفور أو ريبة أو خوف . وحتى في السنين المبكرة عند دخول الأطفال مدارس الحضانة ، تتكون لديهم نماذج عاطفية خاصة ، ولذا يشجع الأطفال على الكلام واللعب ومعالجة المواد المدرسية بحرية ، وذلك من قبيل الاحتياط الصحي الذي به تطهر نفوسهم من كل عاطفة ضارّة ، وكل مظنة ، وكراهية ، وشعور بالنقص وعدم الكفاية .

ومن المرجح أنه لا يوجد علاج وقائي أشد فعلاً من الفرصة التي تتاح للفرد للتعبير عما يخالج نفسه .

وقد زادت الحرب اهتمامنا بوجود الأطفال وعواطفهم ، إذ أننا جميعاً لم نألف هذا النضال ، ونخشى أن نشرك أطفالنا في متاعبنا خوفاً من تشويه آرائهم عن الحياة في مجراها الطبيعي ، ولكن من العسير أن نجلب الأطفال عما يثير النفوس من جراء الحرب . ولو أن المناقشات في مدارس الحضانة عن أخطار الحرب ، ووصف التقتيل والتدمير ، ليست مرغوباً فيها ، إلا أن الاجابات الصريحة البسيطة عن الحرب من الاجراءات المعمول بها فيها ، والصعوبات التي تجابه بصراحة ، أقل ضرراً عادة من التي يشار إليها عن طرف خفي ، أو بتوجس . ففي خطط الرياض ومدارس

الحضانة اليومية في الولايات المتحدة الآن توجد لعب خاصة بالحرب ، وأسئلة عن الحرب ، وصلوات اختيارية يطلب فيها الأطفال من الله (سبحانه وتعالى) أن يزيد المواد الغذائية في مخازن البدلين ، ويحافظ على أرواح المحاربين . ويدفعهم حب الاستطلاع إلى التساؤل عن إطفاء الأنوار ، والغارات ، أو تحديد مقادير الطعام والوقود . ولقد رجع آباء الأطفال وأماتهم ومعلماتهم في الأمريكتين إلى الممالك الأخرى لتستمد منها وسائل الخدمة والإرشاد والمساعدة لمجابهة أرواء الحرب التي يتعرض اليها للأطفال . فمن بريطانيا وصلت التقارير بأن الأطفال لا يكتسبون قوة الوجدان في الأماكن المأمونة ، بل لوجودهم في الأماكن المألوفة وبتواصلهم بمن يكن لهم الود فيثقون به ، كالوالدين والمعلمات والأصدقاء . وعلى عكس هذا تبدو عليهم دلائل الفرع في الجهات الغربية التي يرحلون اليها ، ليكونوا بمنجاة من سقوط القنابل ، بينما يظهرون منتهى الجرأة في المدارس والأسر التي ألفوها ، حتى ولو تساقطت القنابل حولهم في كل مكان .

ومما يحكى عن طفل أن أمه كانت تحاول أن تلبيه عن غارة جوية بقص حكايات عليه ، فإذا به يقاطعها قائلا : صه يا أماه فأني أريد أن أسمع دوى القنابل . فهذه الروايات وأمثالها قد دلت المهيمنين على شئون المدارس في الولايات المتحدة ، بأن الأمر يحتاج إلى اتباع خطوات منظمة ، تكفل للأفراد الشعور بالطمأنينة والأشياء المألوفة . لذلك قد تساهل المعلمون والمعلمات في التمسك بجداول الحصص ، والمحافظة على المستوى الدراسي المتفق عليه . على أنهم لم يتركوا للأطفال الحبل على الغارب ، ولكنهم أخذوا يشعرونهم بشدة العطف عليهم - الشيء الذي كان ينظر اليه في فترة الابحاث بأنه لا يستند على أساس علمي . كما بذلوا قصارى الجهد في أن يجعلوا الأطفال يشعرون في كل حصصة دراسية بأنهم أعضاء في جماعة يجب أن يعمل أفرادها معاً ، وبأن كل فرد له شخصيته ، وأن كلا عضد للآخر ، والجميع يتمتعون بحرية القول ، كل حسبما تلى عليه إرادته . ومعنى هذا أن آداب السلوك لا ينتظم بالتهديد والعقاب ، بل بالعمل الإيجابي ، الذي به تجاب مطالب كل طفل في كل فترة من فترات النهار .

اللعب الموجه، توجيهها ذاتياً تحت إشراف المعلم

في خلال السنوات التي تسبق السن الدراسية يخصص وقت كثير للعب الحر المملوء بالحركة والنشاط . ففي مدارس الحضنة ، نظراً لعدم نضوج الأطفال لا يوجد سوى القليل من النشاط الاجتماعي ، ولكن الأطفال يسرهم اللعب مع سواهم ، حتى يعرفوا الكثير عنهم ، وبذلك تتسع إدراكهم ، ويؤدون في الحياة وظيفتهم كسائر بني الإنسان . ومعدات الحضنة تنبه الكثير من ألوان هذا النشاط ، ولكن المعلمة بفضل إرشادها الحكيم تساعد الأطفال وتخفف من عجزهم عن الاندماج مع الآخرين ومشاركتهم في ألعابهم وبذلك يستطيعون أن يترجموا عما يقع تحت حواسهم من الأشياء ، ويكتشفون مما تصنع ، وكيف تستعمل ، ويتفهمون العلاقة بين الزمن والمسافة والعدد .

أما الأطفال في الرياض فأعلى مرتبة ، إذ أن ألعابهم أكثر مسرحية وتنظيماً . وهنا أيضاً يخصص وقت للتوجيه الذاتي ، تحت إشراف المعلمة ومساعدتها . إذ أنه عن طريق التعبير في اللعب يمكن للطفل أن يختبر معلوماته عن الحياة ، وتشهد قوى الملاحظة عنده ، وعن طريق التمثيلات يتيسر للطفل أن يخرج بشكل عملي أهم خبراته . وما يعرفه عن الحياة ، ومن المهم أن يتفهم المدرسون قيم الحياة ، وأن يفسروها بحكمة للعقول التي لم تنضج بعد . ويضاف إلى الأجهزة التي يتخذها الأطفال لعباً في الحضانات ، تلك التي تحتاج إلى البناء والهدم ، وفي الرياض تلك التي تتطلب الحركات التمثيلية .

النظام الاجتماعي

بالرغم مما يبدو في جو هذه المدارس من الحرية والتوجيه الذاتي ، إلا أنه يوجد نظام وتتابع في عمل الطفل الصغير اليومي . فالنظام ضروري ، حتى في التوجيه الذاتي الديمقراطي ، إذ أن على الفرد أن يأخذ على عاتقه المسؤولية عن نفسه والغير ، ابتغاء الخير العام . فمدارس الحضنة والرياض الصالحة ، يسودها جو من الود والعطف ،

والطمأنينة والسرور، وغيرها من الصفات التي بها ينجح الأطفال ، وهي أما كن دائبة، مملوءة بالأهداف التي يشعر الأطفال أنها خليفة بأن تنال . أما تتابع الأعمال في خلال النهار ، فيتوقف على هذه الأهداف من ناحية ، وعلى مطالب الأطفال البدنية المتتابعة ، من أكل ونوم واغتسال وقضاء الحاجة من ناحية

الفنون

التعبير والاعجاب في الفنون من الأشياء التي يعنى بها في هذه السنوات الأولى. ففيها يستمتع الصغار الى الموسيقى ، ويتعلمون الغناء والرقص الايقاعى التلقائى الحر . أما الكتب والصور فمن الأشياء المحببة لنفوسهم ، وسرد الحوادث الساذجة هنا وهناك ، والمقطوعات والقصائد ذات البحور البسيطة ، والمعانى السهلة - كلها تكون محصولهم الأدبى في هذه السن ، التي يفتقر فيها صغار الحضانات الى المهارة اللغوية . أما أطفال الرياض الذين استطاعوا إجادة نماذج الكلام الأولية فيفلحون في القصص الخيالية والواقعية، ومن الأشياء التي تثير اعجاب الاطفال ، التصوير بالألوان والرسم ، فإذا ما شجعوا على العمل فيهما مع عدم التدقيق في التوجيه ، تقدمت فيهم ملكة التعبير تقدماً طبعياً مطرداً ، وظلت شعلة الابتكار حية فيهم

الخطوة اليومية في رياض الأطفال وفي مدارس الحضانة

تختلف الخطط اليومية باختلاف الأطفال وأهليهم في أنحاء البلاد . فالخطوة العادية للروضة تستغرق نصف يوم فقط ، وفي بعض الأحيان يحضر فريق من الطلبة في الجهات المزدهة بالسكان في الصباح ، وفريق آخر بعد الظهر ، وفي حالات نادرة تستمر الدراسة من الثامنة أو التاسعة في الصباح إلى الثالثة أو الرابعة أو أكثر بعد الظهر . وفي أمثال هذه المدارس تتكون خطة الصباح من الألعاب والعناية بالجسم والصحة كما هو الحال في الرياض ذات المنهاج النصف اليومي ، بينما يستغرق الغذاء والنوم معظم الوقت بعد الظهر في مدارس الحضانة ذات اليوم الكامل .

والخطة الآتية تبين ما يستغرق فترة الصباح في رياض الأطفال :

من ٨ر٤٥ الى ٩ر٣٠ وصول الاطفال . نزع المعاطف . التفتيش العام على الاطفال عند وصولهم . فترة العمل - يساعد الاطفال على رسم خطة لما سيعملون بالاجهزة والمواد . بعض الاطفال يستعملون المكعبات ، والبعض الآخر الآلات ويستغلون على طاولة العمل . بعضهم يرسم بالأقلام الملونة والبعض بالطلاء . أما الالعب التمثيلية فتأخذ نصيبها بين جماعات صغيرة منهم . غير أن الزمن المخصص لكل حصّة غير محدود ، ويتوقف على ماثير اهتمام الاطفال أثناء النهار . وفي نهاية فترة العمل يتعاون الاطفال على ترتيب الحجرة وتنظيمها .

من ٩ر٣٥ الى ٩ر٥٥ يتشاور الاطفال عن الأعمال التي قاموا بها ، أو عما أثار اهتمامهم . فترة لسرد القصص .

من ٩ر٥٥ الى ١٠ر١٠ الاغتسال وقضاء الحاجة

من ١٠ر١٠ الى ١٠ر٤٥ تناول طعام الغذاء ظهراً ، ويتكون من عصير البرتقال أو اللبن والبسكوت

من ١٠ر٤٥ الى ١١ فترة الراحة . بتمدد الاطفال على سرائر أو بُسط منفردة مفروشة على أرضية الحجرة اذا كانت نظيفة وخالية من تيارات الهواء .

من ١١ الى ١١ر١٥ موسيقى ، أغاني ، وتوقيعات . هذه الفترة تختلف في طولها ، فتزداد عندما تتكون ملكات الاطفال الموسيقية ، وعند ما يكون الطقس غير مناسب للعب في الهواء الطلق ، وأحياناً تحذف بتاتا إذا ماكان الطقس جميلاً .

من ١١ر١٥ الى ١٢ لعب في الخارج ، رحلات ، وفلاحة البساتين ، الخ اذا كان الطقس يسمح بذلك أو ألعاب وتمثيلات بحسب مايتجه إليه الاهتمام .

أما مدارس الحضانة فتشمل خطتها عادة فترة الصباح وتناول طعام الغذاء ، وغفوة بعد الظهر . وهذه الخطة أكثر مرونة عنها في الرياض إلا فيما يتعلق بالتدقيق مع صغار الاطفال في مراعاة مواعيد الماء كل والنوم والاغتسال وقضاء الحاجة ، وكلها تتطلب نظاماً خاصاً . وفيما يلي جدول عادي لأعمال اليوم في مدرسة الحضانة : -
من ٨ر٥ الى ٩ وصول الاطفال . تفتيشهم وشرب الماء . قضاء الحاجة .

من ٩ الى ١١ لعب في الهواء الطلق . تستخدم فيه الادوات ووسائل النقل .
وصناديق الرمال الخ . ويقدم في الضحى أحيانا عصير الفواكه أو زيت السمك .
من ١١ الى ١١٣٠ الدخول وخلع المعاطف . شرب الماء . قضاء الحاجة . غسل
اليدين والوجه وتمشيط الشعر . تصفح الكتب المصورة . سماع الموسيقى . الراحة حتى
ميعاد الغذاء .

من ١١٣٠ الى ١٢ تناول طعام الغذاء

من ١٢ الى ٢٣٠ النوم

٢٣٠ الى ٣ أو ٣٣٠ قضاء الحاجة . شرب اللبن . سماع الموسيقى أو القصص ،
أو تصفح كتب مصورة إلى ان يحضر الوالدون لأخذ الأطفال .

التربية لحياة الأسرة

ليس هناك حاجة الى المزيد في القول ، عن تعاون الوالدين والمعلمات في مدارس
الحضانة والرياض ، إذ أن هذه الظاهرة كانت أبرز ما في هذه القصة ، التي صورت
لنا التربية قبل السن المدرسية منذ نشأتها . فاعتماد الصغار على الكبار في كل شيء ،
يجبر المعلمات والوالدين الذين يضطعون بهذه المسؤولية ، على العمل سويا متعاونين .
وليس لهم الخيار في غير ذلك ، ولعل هذا هو السبب الذي جعل مدارس الحضانة
والرياض مرا كز إرشادية توجيهية في التربية لحياة الأسرة . فمجرد تنظيم هذه المدارس
وتولى امرها في ذاته درس في حياة الأسرة . وكثير من الجماعات والهيئات وجدت
في هذه المدارس مكانا مشتركا لاجتماعهم ، لاتخاذ القرارات وعمل الخطط التي تؤول
لتحسين أحوالهم المعيشية . وفضلا عن ذلك فإن لهذا الاجراء ميزة اقتصادية .
فجمع المعدات اللازمة للعناية بأطفال الطوائف في مركز واحد ، مما يوفر المال
والوقت والمجهود وبذلك لا أغراض أخرى ، سواء أ كان ذلك في الحرب أم في السلم .
وليس معنى هذا أن مدارس الحضانة والرياض وأمثالها ينبغي (أو حتى يمكن) أن
تقوم مقام البيت الطبيعي . ففي أوقات الحزن ، كالحروب مثلا ، يتعرض المجتمع
إلى المخاطر التي ينشأ عنها تمزيق الحياة المنزلية . ولكن مثل هذه المخاطر لا تستفحل

بسبب هذه المدارس ، ولكنها على النقيض من ذلك تخف وطأتها . فالتربية في المدارس السابقة للسنة المدرسية ، لها الأثر الحسن أو السيئ ، حسبما يتبنا للأطفال . وفي الحياة العادية تشمل مناهج الرياض ومدارس الحضانة لصغار الأطفال ، التربية العائلية والبيئية التي تسكل عمل الوالدين ، وتعهده بوسائل التوجيه التي تجعل تعاون المدرسة والبيت متواصلاً .

المعلمات في رياض الأطفال ومدارس الحضانة

تتقارب النظم المتبعة في مدارس الحضانة ورياض الأطفال فلسفة وهدفاً وإجراء ، تقارباً يجعل اعداد المعلمات فيها متماثلاً في الوقت الحاضر ، كما يجعله متماثلاً فيما يختص بالسنوات الأولى من التعليم الابتدائي (الأولى) . والنظرية المتبعة الآن بوجه عام هي وجوب التوسع في دائرة التخصص حتى لا تنقيد المعلمة بسن معينة ، وإنما يجب ان تلمّ بحاجات الأطفال في السنوات المبكرة ، حتى بلوغ الثامنة من أعمارهم . وقد كانت السياسة في اعداد المدرسات ، أكثر من أى شىء آخر ، عاملاً قوياً في توثيق حلقات الاتصال في تعليم الأطفال ، وتجنب مامن شأنه أن يجعل معاهد التعليم السابقة للسنة المدرسية كما يسمونها (pre - school) بمعزل عن عالم التربية .

وكثيراً ما يدهش الزائرون الأجانب للطابع الجامعي في إعداد المعلمات لصغار الأطفال . ومع أنه يوجد في الواقع بعض المعلمات اللاتي تنحصر مؤهلاتهن في دراسة تقل عن أربع سنوات في الكليات ، إلا أن المؤهلات المرغوب فيها التي تخول صاحبها القيام بالأبحاث العلمية والتدريس في مراحل الطفولة المبكرة ، هي الاستاذية (M. A.) والدكتوراه في الفلسفة (Ph. D.)

وقد ظهرت هذه المؤهلات العالية في الأيام التي اشتد فيها الجدل عن فلسفة مدارس الرياض الأولى ، ونظمها التي قتلها درساً في الجامعات كبار الاساتذة ، من علماء الفلسفة والنفس والاحياء والتربية . وزاد هذه المؤهلات أهمية اتساع هذه الابحاث التي امتدت الى مدارس الحضانة .

وقد حدا التقدم الحديث في الأبحاث العلمية بتدرج الطفل الى عناية كثير من الاختصاصيين من غير المعلمين بالوسائل التي تؤدي الى حماية صغار الاطفال وتعليمهم ، ومنهم الاطباء ، وعلماء النفس ، والامراض العقلية ، والأحياء ، والتغذية . والاختصاصيون في هذه الميادين يضمون عادة إلى المشتغلين بمدارس الحضانة والرياض للاستئناس بآرائهم ، أو لقيامهم بخدمات خاصة . وعلاوة على هذا فإن أمثال هذه الحضانات قد أصبحت شبه ملحقات للمستشفيات والكنائس ومعاهد التدبير المنزلي ، وقد شمل إعداد العاملين في هذه المنشآت ، دراسة فن التربية في الطفولة المبكرة ، بتقادير تقل أو تكثر تبعاً لمقتضى الحال .

وقد كان استخدام المعلمات العاطلات عن العمل للتدريس في مدارس الحضانة في فترة الأزمة الاقتصادية ، سبباً في ازدياد عدد المهتمين بصغار الأطفال ، رغم أنه لم يكن إجراءً مثاليًا . ولما ان اشتعلت نار الحرب ، وحدث نقص في صفوف المعلمات ، ولما كان الاقبال على التعليم في هذه المرحلة قليلاً من الأصل ، فقد اشتدت أزمة المعلمات واستحكمت حلقاتها بسبب الحرب ، ولذا انصرفت الجهود الى تعبئة المتطوعات في أعمال الطوارئ الحربية ، لخدمة الطفولة . وتنتخب المتطوعات من ذوات المؤهلات التي تحوّلن معاشر الصغار من الناحيتين الصحية والشخصية . ويعطى لهؤلاء دراسات قصيرة تتضمن مسائل نظرية وفنية ، مع التدريب على دراسة الأطفال . وتقوم هؤلاء المتطوعات في أنحاء الولايات المتحدة بمساعدة العاملين المدرسين في المشاريع التي تقتقر الى ذلك . ومن المجهودات التي جاءت نتيجة للطوارئ الحربية ، تزويد المعلمات اللاتي قضين سنوات طويلة في هذه المدارس بدراسات جديدة ، تتناول مشكلات الأطفال والعائلات ، الناتجة عن الحرب ، حتى يمكنهن القيام بتدريس فصول إضافية

الهيئات الفنية

وقد انتظمت المشتغلات والمشتغلون بتربية الطفولة المبكرة في سلك هيئة فنية منذ خمسين سنة مضت ، واجتمع الزعماء الأوائل لرياض الأطفال تحت لواء واحد

في سنة ١٨٩٢ ، تحت اسم الجمعية الدولية للرياض . وكان الغرض منها تنسيق شئونها الخاصة ، ورفع المستوى فيما يتعلق بأعداد المعلمات في تلك المعاهد ، والعمل على نشر الرياض وإنشائها . وكانت هذه فاتحة لتكوين الهيئة المسماة بجمعية تربية الطفل ، ويبلغ أعضاؤها ما يقرب من ٣٧٠٠٠ من المعلمين والمعلمات لمدارس الحضانة والرياض والمدارس الأولية (الابتدائية) ، ومركزها مدينة واشنطن ، ولها ٥٠٠ فرع موزعة في جميع أنحاء الولايات المتحدة . وفيها تتاح الفرص للتعاون المتبادل بين المعلمين في حل مشاكلهم اليومية والتآزر في خدمة بيئاتهم والولايات التابعين لها . وهذه الهيئة وسيلة فعالة تمكن المعلمين من التعاون مع الجماعات الأخرى ، الأهلية منها والدولية التي تعنى بصغار الأطفال . وعلاوة على فروع هذه الجماعة توجد لجان أهلية منظمة لدراسة مشاكل التربية . وهناك فوق ذلك مجلستان ، هما ثمرات أعمال هذه اللجان ، توزعان على الأعضاء كل سنة ، وتباعان للجمهور بثمن زهيد . وإصدار الكتب أيضاً من عمل هذه اللجان . ومن أهم ما تنشره مجلة شهرية تدعى « تربية الطفولة » وتخصص لما تقوم به معلمات الأطفال من أبحاث وما تؤديه من أعمال .

أما الجماعة الأهلية للتربية في مدارس الحضانة ، فنشأة أحدث من جماعة تربية الطفولة وأصغر حجماً ، وهي مخصصة كإيدل اسمها للذين يشتغلون بتربية الأطفال . ولما كانت الخدمة المنظمة في مدارس الحضانة أحدث عهداً مما تقوم بها لجماعة تربية الطفل ، فقد رأت المشتغلات بمدارس الحضانة أن مطالبهن الخاصة تتطلب إنشاء هيئة خاصة تتطلب مجهوداً خاصاً فيقتصر عملها عليهن . ولقد أسدت هذه الجماعة خدمات جليلة في سبيل تقدم مدارس الحضانة ونموها إبان الضائقة المالية . ومواجهة للطوارئ الناشئة عن الحرب ، كونت هذه الجماعة بعثة لتنظيم الخدمات الوقائية للطفولة ، مركزها في واشنطن . وهذه الجمعيات ، وكذا أقسام الحضانة والرياض والمدارس الابتدائية التابعة لمكتب التربية بالولايات المتحدة - وهو المكتب الذي أنشأته حكومة الولايات المتحدة لتقديم البيانات والإرشادات لمن يطلبها - هذه جميعها على تمام الاستعداد في جميع الأوقات لمساعدة النظم والهيئات المدرسية ومعلميها في أميركا والخارج (١) .

الفصل الثالث

التبعية للعلم والدولة

مقدمة

للدكتور كندل

لم تكن الولايات المتحدة المنبت الأول للمثل الاعلى للتعليم الاولى . فقد أخذ هذا المثل يعم وينتشر خارج ولايات اميركا المتحدة قبل أن يفد المستعمرون الأوائل اليها . ولم تفلح المحاولات الاولى لتحقيقه ، لأسباب ستذكر في فصول أخرى من هذه الكتاب . غير أن الحياة بدأت تدب اليه حينما ظفرت البلاد باستقلالها ، ونص عنه في دستور كل ولاية عند انشائها وتنظيمها . وقد أمكن تنفيذه باعانات الحكومة الاتحادية أحيانا ، ومن غير معونتها أحيانا أخرى . ولقد كانت هذه الاعانات عقارات تخصص ايراداتها للأغراض التعليمية .

وقد تركت شئون التعليم وتوفير أسبابه لحكومات الولايات ، غير أن هذه الحكومات ظلت ردحا طويلا من الزمن لا تستخدم السلطة التي خولتها لها دستايرها . ولذا بذلت الهيئات المحلية مافي وسعها لإنشاء المدارس وإعدادها . ولم يكن ذلك العمل بالهين السهل ، بيد أنه كان معروفا من مبدأ الامر ، أن الحكومات الديمقراطية لا تستطيع أن تسبق الرأي العام ، ولهذا أدرك الناس أن واجب البلاد الاول هو ترقية رأى عام مستنير فيها . وهو واجب حدا بأمثال جيمس كارتر (James G. Carter) وكالفن ستاو (Calvin E. Stowe) وسيرس بيرس (Cyrus Pierce) وهوراس مان (Horace Mann) وهنرى بارنارد (Henry Barnard) وكثيرين آخرين ، أن يأخذوا

على عاتقهم القيام به في جميع الولايات في العقد الثالث من القرن التاسع عشر. وقد تمكن أمثال هؤلاء الزعماء من احراز الفوز تدريجيا في الحملات التي شنت لانشاء مدارس مجانية تعينها الخزائن العامة ، وتشرف عليها الهيئات الحكومية ، وتقدم للأمة تعليما لا يتقيد بمذهب معين. وما وافى عام ١٨٥٩ حتى غدت المدرسة العامة (Public School) تعرف عند الناس ، بأنها مدرسة انشأها الشعب ، ويعينها الشعب ، أما إعانة جزئية أو اعانة كاملة ، وهو الذي يشرف عليها ، وهي مفتوحة الابواب لجميع أبناء الشعب على قدم المساواة وبالمجان .

ولم تكن المدارس الأولية عامة فحسب ، ولكنها كانت مشتركة ، مفتوحة الأبواب لجميع أطفال الشعب على السواء . فصار للولايات المتحدة على الدوام نظام واحد للمدارس . وهذا بعكس النظام الثنائي (dual-system) الذي قامت عليه النظم التعليمية الأوروبية . وهو النظام الذي يخصص نوعاً معيناً من المدارس العامة للشعب ، ونوعاً آخر منها لتعليم طوائف خاصة من الأمة . وقد أثرت في الواقع فكرة إقامة مدرسة عامة لجميع أبناء الأمة ، في الحركات التي عقت الحرب العالمية الأولى . وكان من أثرها إنشاء « المدرسة الوحيدة » (école unique) في فرنسا ومثيلاتها في الأمصار الأخرى . ومن المدرسة الأولية العامة امتدَّ بالتدريج نطاق التعليم إلى أعلى ، وتوافرت وسائله .

وثمة خصيصة أخرى للمدارس الأولية في الولايات المتحدة ، هي ارتفاعها إلى أقصى حد من عدم وجود هيمنة حكومية عليها ، ما خلا بعض قواعد ، وضعتها مجالس الولايات التشريعية فيما يجب أن تشمله المناهج . وتتجلى نتيجة ذلك في أن هذه المرحلة أصبحت أشد مرونة وأعظم تنوعاً من غيرها من المراحل التعليمية . ولذا فإن مركز المدرسة الأولية مرآة للرأى العام ، ولنوع المعلمين الذين يشتغلون بها ، ومقدرة المعلمين والموظفين الإداريين على تثقيف الرأى العام وتربيته . وقد أطلقت في التعليم الأولى الحرية في إجراء التجارب فيما يتعلق بترتيب التلاميذ واستخدام طرق التدريس . فلا عجب إذا وجد الأجنبي ، الذي تعود رؤية التعميم والتناسق في مواد الدراسة وطرق التدريس ، الناجمة عن خضوع المدارس لاشراف الحكومة

لا عجب إذا وجد التعليم خالياً من هذا التعميم وذلك التناسق في مدارس الولايات المتحدة الأولية . ويمكن أن يقال بحق ان المدرسة الأولية أصبحت أعظم ميادين التعليم خضوعاً للاختبار والتجربة . ولم تتأثر المدارس الأولية برجال التربية النظريين وعلماء النفس ، ومعاهد المعلمين فحسب . وإنما تأثرت فوق ذلك بالرأى العام اليقظ ، وشتى الهيئات العامة التي تعنى بتقدم التعليم . وقد لعبت أعمال المدارس التجريبية الخاصة دوراً هاماً في عملية التجربة والاختبار . غير أن هناك ميزة أخرى للتعليم الأولى في الولايات المتحدة تفوق ما سبق ذكره ، وهي أن المدارس الأولية العامة حرة في أن تجرب وتختبر وتكيف التعليم تكيفاً يلائم حاجات العصر المتغيرة . وتبرز هذه الناحية بروازا واضحا في العرض الذي يقدم اليك في هذه الرسالة ، والذي يدل على أنه لا يوجد نموذج مطرد تنسج على منواله المدارس الأولية في الولايات المتحدة . وأن أهم ما ترمى اليه هو إظهار مقدرات الأطفال ، وخدمة صوألهم ، وسد مطالب الديمقراطية وحوالها .

١. ل. ل. ل.

التعليم الأولي للدولة

لـدكتور ولارد البري

الأستاذ بجامعة كلومبيا بنيويورك

ترجمة الأستاذ وديع الضبيع

يستعمل عادة في الولايات المتحدة اصطلاح « التعليم الأولي » بمعنى تلك المرحلة الدراسية التي تعد الأطفال خلال الستة الأعوام الأولى ، أو الثمانية ، من حياتهم المدرسية . وعلى حين أن الكلمة « أولي » حينما تستخدم في المحادثات العادية مع كلمة « تعليم » تشير إلى ما يتعلق ببسائط العلوم ، فإنها في أغلب الأحيان تشير إلى القسم الأول الكبير من أقسام السلم التعليمي . وذلك بعكس معنى التعليم الأولي عند الأوروبيين ، إذ أنه هناك ، ذلك النوع من التعليم الذي يقدم لمهجرة الشعب .

يبد أنه في بحث المدرسة الأولية لا يستطيع المرء أن يرسم صورة عامة صحيحة بغير إحكام تصويرها إحصائياً كبيراً . ذلك لأنه توجد أنواع عدة من المدارس الأولية ، تختلف أكثر ما تختلف ، في عدد السنوات التي تحتوى عليها . وأكثر الأنواع ذيوماً هو المدرسة التقليدية الشائعة ، ذات السنوات الثماني ، والتي يلتحق بها الأطفال في سن السادسة تقريباً ، ويبقون بها حتى يبلغوا سنّ الرابعة عشرة ، أو الخامسة عشرة . ولكن رغم تفوق هذا النوع وشيوعه ، فإن ثمة ميلاً ، ينمو نمواً سريعاً ، إلى اختتام مدة الدراسة الأولية في نهاية السنة السادسة من الدراسة كي يصبح في الميسور الانتقال بسهولة إلى مرحلة التعليم الثانوي . وتسبق مدارس رياض الأطفال Kindergarten حينما تكون جزءاً من نظام التعليم

الأولى ، مرحلة الستة الأعوام ، أو السبعة ، أو الثمانية ، التي يستغرقها التعليم الأولى ، كما أن مدارس الحضانة Nursery Schools التي بدى الآن في إضافتها إلى سلم التعليم تسبق مرحلة رياض الأطفال .

ولكن رغم عدم وجود سياسة متناسقة فيما يتعلق بالتنظيم المدرسى ، فإن المواطن العادى يفسر عبارة « التعليم الأولى » بأنه ذلك اللون من التربية الذى يتلقاه الأطفال فى المدارس الأولية . وتختلف الولايات المتحدة عن معظم الأقطار فى أن المدارس الأولية بها لا تدل على مفاضلة أو تمييز بين الطبقات ، وإنما تعد المرحلة الأولى من مراحل النظام التعليمى العام .

التطور التاريخى للتعليم الأولى

إن المنهاج الحديث للتعليم الأولى ، نتيجة لعملية نشوء طويلة الأمد ، تمتد أصولها إلى عصر الاستعمار فى تاريخ الولايات المتحدة . فإذا رجعنا إلى عام ١٦٣٥ رأينا المدن ، كلا على حدتها ، تعد المدارس ، على أساس اختيارى . ورأينا المجلس التشريعى العام لمستعمرة ماساتشوستس يسن قانوناً سنة ١٦٤٢ ، تعد بمقتضاه كل مدينة فى المستعمرة العدة ، لتعليم أطفالها مبادئ الدين وقوانين البلاد الأساسية ، وذلك عند ما اتضح أنه لا يمكن الاعتماد اعتماداً كلياً على الهيئات المحلية فى تهيئة المدارس اللازمة . غير أن هذا القانون قد أبطل العمل به فيما بعد ، وأصدر المجلس تشريعاً آخر عام ١٦٤٧ يعنى فيه أكثر من ذى قبل بأعداد التعليم اللازم . وبذلك أقر مبدأ لا يزال معمولاً به حتى اليوم ، وهو أن إعداد وسائل التعليم والإشراف عليه عن طريق قوانين تميزها حكومات الولايات المختلفة ، هما من حق الجماعات ، أو المجالس المحلية ، ولهذا السبب أصبح ارتقاء التعليم ، واتساع نطاقه ، متوقفين على اهتمام الجهات المحلية ورغبتها فى تنفيذ القوانين الخاصة بالتعليم ، وإلى هذا المبدأ يرجع ضعف التعليم أو قوته إلى يومنا هذا .

ولقد كان التعليم الأولى ، حتى إعلان استقلال الولايات المتحدة سنة ١٧٧٦

ضيقة في نطاقه ، ضئيلاً في محتوياته . فلم يقيم نظام مستوف ، أو قريب الاستيفاء للمدارس إلا في جهات قليلة مستنيرة ، وألقت المسؤولية على البيت والمصنع في تجهيز عامة الشعب بمبادئ العلوم والتدريب المهني . أما تعليم ذوى اليسار وأرباب المهن الحرة ، فقد وكل إلى الكليات ، التي كان طلبتها يتعلمون أولاً في المدارس الثانوية الخاصة ، غير أنه في جميع العصور كان متاح لأبناء الفقراء الذين يظهرون مقدرة واستعداداً أن يتلقوا العلم في هذه المعاهد .

المبادئ الأساسية لنظام المدارس الشعبية العامة

وبالقرب من نهاية العهد الاستعماري ، ولا سيما في الفترة التي عقت حرب الاستقلال ، ظهرت بالتدريج بعض الآراء والمبادئ التي شيد عليها فيما بعد نظام المدارس الشعبية العامة . فقد شاع في ذلك الحين إيمان عام بالتعليم وبمبدأ تكافؤ الفرص .

وكان واضعوا أسس جمهورية الولايات المتحدة بعيدى النظر ، واسعى المدارك ، فنادوا منذ الأيام الأولى للجمهورية بمبادئ صارت فيما بعد أساساً ، شيدت عليها المدارس الأولية أو العامة . وكان أول هذه المبادئ ، أن إعداد التعليم إلزام يقع على الولاية ، وأنه يجب الإنفاق عليه من خزائنها ، نظراً لأن الحكومة في بلد ديمقراطى تعتمد في كفاءتها وحسن القيام بمهامها على مواطنين مثقفين . وبعبارة أخرى أدرك هؤلاء القادة العظماء الأوائل ، انه كلما اتسعت عظمة الحرية السياسية لشعب من الشعوب ، اشتدت الضرورة إلى تعليم الأمة تعليماً ملائماً ، أو كما قال جورج واشنطن « من الضروري أن يستنير الرأى العام بنسبة تأثر النظام الحكومى بقوة الرأى العام » .

وعلاوة على مبدأ تعميم التعليم ، أقر أيضاً المبدأ القائل بأن التعليم العام ينبغي أن يكون غير مذهبي ، وكان ذلك قبل منتصف القرن التاسع عشر . فحظر في دساتير الولايات المتحدة وقوانينها التعليم الدينى والمذهبي في المدارس العامة ، التي كانت تهيمن على تعليم الناشئة في القرنين السابع عشر والثامن عشر . ولكن لا يحرم

بالطبع هذا المبدأ على الطوائف الدينية أن تنشئ مدارسها الخاصة وتديرها . والحق أن غالبية المدارس الأولية الخاصة أنشأتها الكنيسة الكاثوليكية ؛ وهي التي تديرها وتشرف عليها . ولو أن المعمول به بوجه عام أن المدارس الخاصة ، سواء أ كانت مذهبية أم غير مذهبية ، يلزم أن تحصل على مراسيم من حكومات الولايات لإنشائها ، كما أنها قد تخضع لتفتيش الهيئة الحكومية بين وقت وآخر .

ومع أن هذه الأفكار التي جاء بها الرؤساء المؤسسون للولايات المتحدة كانت عميقة الاثر ، ثورية الميل ، فإنها لم تحدث تحولاً عاجلاً في النظم التعليمية . فقد احتاجت إلى مائة وخمسين عاماً من حملات الدعاية المتواصلة ، قبل أن تصل معانيها إلى عقول المواطنين العاديين ، إذ لم يكن في نظام الحكومة الجمهورى أداة لوضع المبادئ العامة للتعليم الشعبى موضع التنفيذ . فإن واضعى دستور الولايات المتحدة لم يذكروا فى الدستور شيئاً عن التعليم ، فترك هذا الأمر ضمناً فى أيدي الولايات كل على حدة . ومن ثم صارت الولايات هى المسئولة عن إعداد الأنظمة والمناهج المدرسية التى تروق لها . وقد عنيت جميعها الولايات بالفعل بأعداد نظام للتعليم العام فى دساتيرها المختلفة .

ولكن مما عاق تقدم التعليم العام ، السابقة التى وُضعت فى أوائل عصر الاستعمار ، وهى أن كل جماعة محلية تقرر لنفسها نوع التعليم الذى ترغب فى نشره ، ومقدار الأموال التى تروم إنفاقها عليه . فكان من الضرورى والحال هذه لتحقيق آمال الزعماء السياسيين وغيرهم قبل عام ١٨٠٠ ، أولاً تعليم جواهر الشعب الجاهلة بأن تطالب بأحوال خير من الأحوال القائمة . وثانياً أن يؤثر فيها ، بحيث تأخذ على عاتقها تحقيق هذه الأمنية ، والعمل على تحسينها ، من غير أن تتطلع إلى إرشاد الحكومة الاتحادية ومعاونتها المالية ، ولهذا توقف تقدم التعليم على ارتقاء رأى العام .

وليس ثمة سوى القليل من الأعمال التعليمية الرائعة التى تستحق الذكر إبان الفترة السابقة لعام ١٨٣٠ ، حينما كانت الامة فى طور النمو ، وكانت هذه الحقبة

فترة نشطت فيها الجمعيات الخيرية إلى العمل ، وأخذت تجرى التجارب في النظم المدرسية . ويرجع عهد مدارس الاطفال أو المدارس الابتدائية إلى العقود الثلاثة الأولى من القرن المنصرم ، مثل مدارس لانكاستروبل (Lancasterian and Bell Monitorial Schools) التي اقتبست في مستهل القرن الماضي نظام المدرسين «الأوائل» . هذا النظام الذي يستطيع بمقتضاه معلم واحد بمعاونة بضعة تلاميذ «الأوائل» أن يشرف على تعليم بضع مئتين من التلاميذ .

ووجهت مدارس'الأحد' عنايتها إلى التعليم العلماني والديني على السواء ، ومهدت الطريق إلى حد كبير إلى إنشاء المدارس اليومية ، ولكن هذه الحقبة كانت في أكثر نواحيها مخيبة لآمال أولئك النظريين السكرام النفوس ، الذين وجدوا في إقامة حكومة جديدة فرصة ، لتحرير الاهلين بوجه عام من أصفاد الجهالة . فمن ناحية كان من العسير في مملكة قليلة السكان كالولايات المتحدة سنة ١٨٠٠ تقوية الوعي القومي العام ، بحيث يشعر بالحاجة إلى التعليم وأهميته . فقد كانت وسائل المواصلات غير وافية بالقيام بهذا العمل الكبير ، وظلت الفوارق بين طبقات المجتمع رغم سمو مناقب الكثيرين من أقدر زعماء البلاد وعلو مثلهم - ظلت هذه الفوارق قوية ، فعاقبت تقدم إنشاء المدارس العامة . وكانت الطوائف الدينية تعارض المبادئ التي ينطوى عليها التعليم العام . وصاحب هذه القوى الخاصة العائقة للتقدم ، إخفاق مجالس الولايات التشريعية في إعداد المال والسلطة السكافيين لتحقيق الحلم بتعميم التعليم - هذا الحلم الجميل الذي كانت تجيش به الصدور .

ولم يبق لزعماء الرأي العام الرسميين وغير الرسميين أمثال جيمس ج . كارتر James G. Carter وكالفن ستاو Calvin Stowe وسيرس بيرس Cyrus Pierce وهوراس مان Horace Mann وهنري برنارد Henry Barnard في العقود التي تلت مباشرة سني الثلاثين من القرن المنصرم، سوى أن يوقفوا الجمهور من سباته ، ويحضوه على القيام بعمل إيجابي . فوضعت عروض وتقارير عديدة عن الأساليب المدرسية

الحديثة في داخل الولايات المتحدة وخارجها ، وعقدت المؤتمرات ، وقدمت العرائض للمجالس التشريعية مما لفت الجماهير الى قضية تعميم التعليم العام ودفعها الى مناصرتها . بيد أن المعارضة في فرض الضرائب الخاصة بالتعليم كانت قوية مريرة . فسار التقدم بخطى بطيئة . وكانت الخطوة الاولى هي اقرار التشريع العام اللازم لتحويل المجالس المحلية سلطة فرض الرسوم العامة لجمع المال للمدارس . وعندما ارتقى الشعور العام الى الحد الذي استخدم فيه هذا الحق ، بدأ نظام التعليم العام يحتل مكانته الحققة . وليس في المستطاع تحديد تاريخ معين كبداية لنظام التعليم العام في الولايات المتحدة . غير أنه يمكن القول بأنه ما جاء عام ١٨٦٠ ، حتى كانت القواعد الاساسية قد أدركت ادراكاً جيداً وصارت مقبولة ، ولو أن ولايات عديدة احتاجت الى البقية الباقية من أعوام القرن التاسع عشر حتى تستوعب مقاصدها وأهدافها الحققة .

نظام المحذور الاجباري في المدارس

وبمنح حكومات الولايات بعض الاموال للمجالس المحلية ، وتشجيع الحكومة الاتحادية إياها بمنحها الاراضي اللازمة ، أخذ رجال التعليم وأنصاره ينعمون النظر في المعضلة الخاصة بكيفية الوصول الى جبهة الصبيان والبنات الذين وضع نظام التعليم من أجلهم . فسنت ولايتا ماساتشوستس وكنتيكت قوانين تفرض على الأطفال ضرورة المواظبة على الدراسة . غير أنها كانت عديمة المفعول ، ودخلت سريعا في زوايا الالهال . ولذا أصبح لزاماً أن تتخذ اجراءات تكفل مواظبة التلاميذ . وقد وجد ان جعل الذهاب الى المدارس اختيارياً ، عديم الفائدة . وللمرة الثانية سارت ولاية ماساتشوستس في الطليعة ، فأجازت سنة ١٨٥٢ تشريعا ، يتطلب من جميع الاطفال بين الثامنة والرابعة عشرة الذهاب للمدرسة لمدة اثني عشر اسبوعا كل عام ، ستة منها يجب أن تكون متتابعة . وحذت بضع ولايات أخرى هذا النحو . وفي خلال النصف الثاني من القرن الماضي (١٨٥٥ - ١٩٠٠) أجازت جميع الولايات الشمالية والغربية تقريبا قوانين ، تجعل الذهاب الى المدارس اجباريا .

غير أنه في أوائل هذه الحركة ، كان التشريع في كثير من الاحايين يجعل المواظبة اختيارية ضمناً ، اذ كان يتطلب موافقة الناهخين المحليين قبل أن يصير نافذاً . ومدة المرحلة التالية في هذا التطور مفعول القانون الى الولاية كلها ، ورفعت الحدود القصوى للسنة ، وجعلت الحضور اجباريا لمدة العام الدراسي كله ، لافترات قصيرة معينة كما كان الأمر من قبل .

وصحبا اصدار قوانين الحضور الاجباري مشكلات عديدة . فبينما كانت المدارس قبلها تقوم بتعليم الصبية الموهوبين ، واولئك الذين ينحدرون من أسر ميسورة الحال قبل سواهم ، صارت الآن مكرهة على قبول الاطفال من جميع الطبقات . فوفد اليها الاولاد الذين يستعصى علاجهم ، وضعاف العقول ، وغير السليمي الابدان - الأمر الذي دعا الى إعادة النظر في الموضوعات المدرسية وطرق التدريس التقليدية . وظهرت الحاجة الى أبنية اضافية جديدة . ولكن رغم هذه المشكلات العويصة ، فتح التعليم الاجباري عيون كثير من رجال التعليم والادارة الى وجوب إدراك التبعات الاجتماعية التي يجب على المدارس أن تنهض بها .

الإشراف القانوني على مناهج الدراسة

ولم يقتصر الأمر على إجبار القانون التلاميذ على الذهاب الى المدارس الالوية ، بل شرعت مجالس الولايات التشريعية تحدد ، الى درجة كبيرة ، العلوم التي ينبغي ان تعلم في المدارس . ففي مطلع القرن المنصرم ، سنت بضع الولايات قوانين نص فيها على وجوب المطالعة والكتابة والحساب ، وفي إبان ذلك القرن والى يومنا هذا ، أخذت الولايات تقرر بذاتها محتويات المناهج في المدارس الالوية . ففي سنة ١٩٣٠ كان لعشر أو أكثر من الولايات قوانين ، تفرض على المدارس العامة تعليم الصبية الموضوعات الآتية : تاريخ الولايات المتحدة ودستورها ، والمطالعة ، والحساب ، والجغرافية ، والكتابة ، والهجاء ، والاجرومية ، والتدريب البدني ، والتربية الوطنية ، وتاريخ الولاية ، والاخلاق ، والرفق بالحيوان ، وقواعد الصحة ، والزراعة ، والرسم ،

ومنع الأمراض المعدية ، والإلّغاء ، وقواعد اللغة . ولم يحذف في الأعوام الأخيرة سوى عدد قليل من هذه الموضوعات ، من جملة المواد الاختيارية التي يمكن تدريسها . وقد آثر أهل الولايات المتحدة ، أن يراقبوا بعين يقظة ساهرة الشؤون الخاصة بالمدارس ، ومقادير المعلومات البشرية التي تتمثل في العشرين أو أكثر من الموضوعات التي ذكرناها آنفاً ، والتي يرى الجمهور أنها من الضرورات الأساسية للثقافة .

يبدو أنه لسوء الحظ لم يدرك على الدوام غير المختصين في شؤون التعليم والتربية ، النتائج التي تنجم عن تشريع الولايات في الشؤون الخاصة بتعليم الأطفال ومناهج الدراسة . فان طبيعة تقسيم أكثر مناهج المدارس الأولية - هذا التقسيم الناتج عن ضرورة تعليم عدد كبير كهذا من الموضوعات - ينطوى على تجزئة اليوم المدرسي الى حصص قصيرة الزمن ، وتعطيل تفكير التلاميذ في وسط نشاطهم الدراسي . والنتيجة المحتومة لذلك في الغالب هي التضحية بالمبادئ السليمة للتعليم الصحيح .

غير أنه لحسن الحظ منح المدرسون بعضاً من الحرية في اعداد مناهج عصرية للتعليم في معظم الولايات . اذ لم يحتم القانون حدوداً معينة لمدد الدراسة التي تخصص لتعليم كل موضوع . فمن النادر أن تحوى تشريعات ولاية هذا القيد الخاص بتحديد محتويات المنهج . حقيقة انه قد أفلحت أحيانا أقليات في مجالس الولايات التشريعية في حمل هذه المجالس على اجازة قوانين تتطلب تعليم موضوعات لا تدخل بحق في المناهج . ولعل علمى وظائف الأعضاء وقواعد الصحة ، أهم مثالين للموضوعات المدرسية التي كان لها المسكاة الأولى إجابة لرغبات طوائف معينة ، كجمعية مكافحة المسكرات مثلاً : وفي بعض الولايات تشترط القوانين وجوب تعليم التلاميذ العواقب الوخيمة للمشروبات الروحية والمخدرات .

الدلائل على تحسن المناهج

غير أنه رغم هذه القيود والتحديات ، فإن الانظمة المدرسية تقدمت تقدما واسع المدى ، في إعداد مناهج للمدارس الأولية أكثر ملائمة لحاجيات العصر . وقد أمكن بلوغ هذه النتيجة الطيبة بجهود مدارس المعلمين ، ومساعدى جماعات التربية ، ونشاط جماعات الآباء والمدرسين ، وإلى حد ما اهتمام بعض الزعماء غير الاختصاصيين وعنايتهم بشئون التعليم . فكان المنهج المدرسى العادى سنة ١٨٥٠ يتضمن تعليم المطالعة والكتابة والهجاء ومبادئ الحساب البسيطة وقواعد اللغة والجغرافية والتاريخ . وهذا المنهج فى بعض النواحي لا يختلف من حيث الموضوعات عما يوجد الآن فى كثير من المدارس . غير أنه من الخطأ الفاضح أن يفترض أن المنهجين متفقان إلا فى أسماء الموضوعات المذكورة . فإن كتب المطالعة عام ١٨٥٠ لم تكن تعنى بتشويق التلاميذ فى القراءة أو تلاثم استعداداتهم ، أما كتب المطالعة فى سنة ١٩٤٠ فقد روعى فيها إثارة تشويق التلاميذ وجعلها ملائمة لمقدراتهم وحاجاتهم الى درجة كان يخالها رجال التعليم مستحيلة منذ جيل مضى . وكذلك أدخل على محتويات الدروس التاريخية والجغرافية تغييرات عظيمة . فأصبحت مختارات الموضوعات وتنظيم محتويات هذه الدروس أوثق ارتباطا بالحياة اليومية العادية . وبالمثل أصلحت محتويات كتب الحساب ، فأهملت مئات من المسائل لبعدها عن الحياة الواقعة وعدم مناسبتها لها . ويعطى الاطفال الآن مسائل تتعلق بالحياة اليومية ، كالطيران والاستهلاك وبناء المنازل وما شابه ذلك . وقد أصبحت الكتب التى تحوى المسائل القديمة التقليدية ، الاستثناء لا القاعدة . والحق أنه ليس ثمة موضوع من موضوعات المنهج القديمة ، لم يتناوله الشئ الكثير من التعديل خلال الخمسين عاما المنصرمة . وقد قام ناشرو الكتب المدرسية بأدوار هامة فى إيقاف المشرفين على ادارة التعليم فى الارياف والمدن على السواء ، على مزايا الطرق الحديثة التى تعنى بالواقع .

أما الفضل الأكبر فيما وصل اليه اختيار الموضوعات ومحتوياتها من التحسين ، فيعود إلى الأبحاث التى قام بها ذووها فى شتى المواد الدراسية ، فقد عرضت

مواد الهجاء والحساب والمطالعة والكتابة لأبحاث مدققة وافية منذ عام ١٩١٥ ، أكثر مما عرضت في جميع السنين السابقة مجتمعة ، وتتج عن دراسة مفردات اللغة ومصطلحاتها ، وتحليل ميول الاطفال ومواضع اهتمامهم ، وإجراء البحوث في الكيفيات التي يستخدم فيها الكبار لونا معينا من المهارة أو طرفا من المعلومات - تتج عن ذلك تنقيح الكتب المدرسية وبرامج الدراسة وكتابتها من جديد . وطفق علماء النفس يبحثون بلا انقطاع عن طرق يحسنون بها عملية التعليم ، وجهزوا المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية بمقترحات وإرشادات نفيسة ، لزيادة ثمرة الدراسة والانتفاع منها . وكذلك أجرى بعض الخبراء في نمو الاطفال التجارب في طبيعة المواد التي تدرس في المدارس الاولى وتنظيمها ، خصوصا خلال العقدين الاخيرين . ويعود الفضل الى حد كبير ، في إدراك الفوارق الفردية بين التلاميذ الى النتائج التي وصل اليها هؤلاء الباحثون . وأدت دراسة الحالات المختلفة في سلوك الأطفال الى إعادة النظر في مناهج الدراسة التقليدية القديمة . وقدّمت البحوث العلمية في نمو الاطفال الى المعلمين واخصائي المناهج ، معلومات ثمينة فيما يتعلق بمتوسط الاعمار التي يحسن أن تدرس فيها الانواع المختلفة من موضوعات الدراسة . ومع أن المحاولات لجعل موضوعات المناهج ملائمة الى استعدادات التلاميذ في أعمار مختلفة لم تصب نجاحا كاملا ، إلا أنها حسنت تحسينا جليا مناهج المدارس الأولية .

وعلى حين أعد أساتذة التربية في الجامعات الأسس العلمية لتغيرات المناهج ، وألفوا كثيراً من الكتب المدرسية المستعملة في المدارس الاولى ، فإن أكبر الهيئات أثراً ونفوذاً في إجراء التعديلات التي ادخلت في المناهج الدراسية ، كانت جماعات المعلمين ، وإدارات التعليم لحكومات الولايات ، والموظفين الاداريين في ادارات التعليم بالمدن . ولوشئنا ذكر سجل واف للهيئات التي عنت بمسائل المناهج لاحتاج الأمر الى عدة صفحات . ولكن من أبرز هذه الهيئات وأعظمها نشاطا الجمعية الاهلية للتربية National Education Association ، وتشمل فروعها قسم نظار المدارس الاولى ، وقسم المراقبين ومديرى الدراسات ، وقسم المعلمين ، وشقى الأقسام التي تعنى بدراسة موضوعات المناهج . وقد أعدت هذه نشرات ومعلومات كان لها أثر

كبير ونفع عيم. ونشطت كذلك جمعية دراسة المناهج Society for Curriculum Study والجمعية الاهلية لدراسة التربية National Society for the Study of Education في إجراء التعديلات المفيدة بالمناهج. وبدرجة أقل خصّصت جمعيات المعلمين في الولايات الاموال والجهود لتحسين مناهج المدارس الأولية. وكذلك لم تغفل إدارات التعليم الحكومية بالولايات، التبعات الملقاة عليها في تقديم الارشادات والتوجيهات الى الذين يعنون بفحص المناهج. ويجب أن يضاف الى هذه الهيئات، الجمعية التي اطلق عليها اسم Progressive Education Association فقد كانت هذه المؤسسة القومية بارزة جدا في تشجيعها طرق التعليم الحديثة

ومن الضروري لرسم صورة كاملة أن ندخل أيضاً عشرات البحوث والتقارير التي وضعتها المدارس المختلفة في الولايات والمدن خلال الخمس والعشرين عاماً الماضية. فان جميع هذه البحوث بدون استثناء تقريباً احتوت على موازنات لبرامج الدراسة في المدارس الاولى. وفي أحوال نادرة ساهم الآباء ومن يعنون بشئون التربية من غير الاختصاصيين في وضع المناهج. وقد اتخذت مساهمتهم أحياناً شكلاً سلبياً لعدم التحيز لكتب مدرسية، وخاصة تلك التي تصعبها فئة ذات مصالح قوية أو جمعية شديدة الحماسة بأنها هدامة ضارة بالمجتمع. غير ان وضع مناهج الدراسة، وتحضير وحدات العمل، (Units of Work) ^(١) واختيار محتويات الموضوعات المختلفة، تعتبر الى حد كبير عملاً يجب أن يناط برجال التربية الاختصاصيين، ولا تطلب فيه الا عرضاً مشورة غير المختصين.

أهداف المدرسة الأولية

ان اهداف المدرسة الأولية في الولايات المتحدة تتباين تبايناً شاسعاً بتباين الولايات والسلطات المحلية أو الجماعات، لعدم وجود نظام المركزية في المدارس الشعبية العامة. وتعتبر الادارات التعليمية في الولايات عن الاهداف العامة لمدارسها

(١) اصطلاح يطلق على موضوع عام يتخذة الاطفال محوراً لدراساتهم. مثال ذلك الهنود الحمر - العرب - قدماء المصريين - المواصلات - الاسفار

الاولية ، اما بواسطة النشرات المطبوعة ، أو بتقديم موظفيها المقترحات الشفوية ، أو بكتا الويلتين . وبالمثل تجتهد معظم الهيئات التعليمية في المدن في السنوات الاخيرة أن توضح الاهداف التي تأمل من كل فرع من فروع التعليم أن يحققها . وان تحليلاً لهذه الغايات قد يكشف النقاب عن وجود أسس مشتركة بينها جميعاً رغم تعدد الغايات الفردية وكثرة تنوعها .

فهناك ثلاث غايات على الاقل يمكن القول بأنها مشتركة بين المدارس الاولية . فمثلاً يكاد يكون مؤكداً بأنه اذا سئل معلمو كل مدرسة أولية أن يعددوا الغايات التي يرمون اليها ، فانهم يذكرون حتماً هذا الهدف : وهو تثقيف عقول التلاميذ بالمعلومات والمهارات ^(١) الأساسية . فمع ان المدارس تختلف فيما بينها في تفسير هذا الهدف ، فانها تقصده به عادة بأن على المدرسة ان تعلم أطفالها :

- (١) أن يحسنوا القراءة ، بحيث يستطيعون القيام بأعمالهم العادية بغير مشقة
- (٢) أن يكتبوا بعبارة جلية مفهومة (٣) أن يكون في وسعهم إدراك المسائل التي يواجهها الرجل البالغ العادي ومعالجتها . اما درجة الكفاية المطلوبة لتحقيق هذا الهدف الأول ، فتختلف من مدرسة الى أخرى . ولكن الغاية العامة للمدرسة ، فيكاد يكون الاتفاق عليها عاماً . والهدف الثاني للمدرسة الأولية هو أن تربي في تلاميذها أجساماً سليمة . وقد وجه اهتمام وعناية كبيران بصحة الأبدان في مناهج المدارس الأولية ، في طول الولايات المتحدة وعرضها ، بحيث لا يعد غلواً في القول بأنه صار هدفاً من الأهداف البارزة لكل مدرسة عامة ، والرجل غير الاختصاصي يفهم هذه الغاية ويقدرها ويؤيدها . وهناك هدف عام ثالث ، وهو تنمية الوعي القومي ؛ والتربية الوطنية . فترية مواطنين صالحين هدف من أهم أهداف تلك المدارس . رغم التعبير عنه بأشكال متباينة عديدة ، وظهوره في ألوان متعددة من النشاط . فتعلم العمل في تضافر مع الآخرين والتجمل بأدب اللطف والمجاملة ، واحترام حقوق الآخرين وأعمالهم ، وحب

الوطن والولاء له ، والامانة في جميع المعاملات ، والجِد والِدأب ، والعمل الآيل للبناء ، هي بعض الاهداف الاجتماعية والوطنية ، التي ترمى المدارس إلى بثها في نفوس تلاميذها .

فإذا ابتعدنا عن هذه الغايات الثلاث ، فإننا لا نجد سوى اتفاق أو اطراد ضئيل في الاهداف الاخرى . ولكن الثقات الاخصائيين في وضع مناهج المدارس الأولية ، يتفقون بلا ريب في إضافة أهداف قليلة أخرى . فتعليم الأولاد مواجهة مشكلات الحياة وحلها ، والتفكير لأنفسهم ، وتشجيع الأطفال على الانتفاع من اختباراتهم الخاصة في الوصول إلى قرارات جديدة - هذه كلها تلاقي استعداداً للاعتراف بها ، كأهداف هامة يجب أن تعنى بها المدرسة الأولية

ويقترن مع هدف سلامة البدن في مناهج عدد متزايد من المدارس ، هدف آخر وهو تنمية المراكز العقلية. ولكن هذا عادة أقل وجوداً في المدرسة القديمة التقليدية التي تمسك بشدة بتعليم الموضوعات الأساسية واعتبارها واجب المدرسة الأول ، بخلاف ما نراه في المدارس العصرية ، حيث توجه العناية فيها كهدفها الأكبر ، إلى تربية الطفل من جميع النواحي ، تربية صحيحة كاملة .

أضف إلى ذلك هدفاً عاماً آخر ازداد شيوعه وتقديره خلال العقدين الأخيرين ، وهو تعليم الأطفال استخدام أوقات فراغهم استخداماً نافعاً حكماً . ولتحقيق هذه الغاية يغرس في نفوسهم حب الكتب ، والموسيقى ، والفن ، والطبيعة ، والألعاب الرياضية . ويؤكدهم ماسيقون فيها من متعة وبهجة ، ويحثون على أن ينهضوا بمواهبهم ، وأن يتجهوا إلى الابتكار والخلق .

ولم يكن للغايات الاحترافية مكان يعتد به في مناهج المدارس الأولية - رغم اعتقاد كثير من رجال التربية بأنه ينبغي أن يكون الأطفال أكثر تقليداً لنواحي العمل مما هم الآن ، وأن يكونوا أكثر عناية بما سيزاولونه من الحرف والأعمال في المستقبل . ولكن التوجيه الاحترافي في الولايات المتحدة ، يؤجل في أغلب

الاحايين حتى يبلغ التلاميذ مرحلة المدارس الثانوية ، ولا يعنى بهذا الامر خلال مرحلة التعليم الأولى إلا قليلا .

وقلما نجد بين النظم المدرسية المتعددة ما تشمل أهدافها المبادئ ، التى بموجبها يصبح التلميذ مستهلكا حكما ، حسن الاطلاع . ففى مجتمع يسوده مبدأ الطمع والمنفعة الشخصية ، وتتضاعف فيه وسائل الدعاية ، وتزداد قوة ، كما هو الحال فى الولايات المتحدة ، يجب على المستهلك أن يعتمد إلى درجة كبيرة على قدرته على التمييز بين الغت والسمين من السلع المختلفة ، دفعا للغبن ، وحرصا على مستوى معيشته . ولهذا فإن تعويد الأطفال تقدير القيم المختلفة للأشياء واجب جوهري من واجبات المدرسة .

فليست الاهداف الكبرى للمدرسة الاولى إذا وليدة الصدفة ، ولا هى بالمستعارة من الامصار الاخرى . بل أنها مستمدة من طبيعة المجتمع الذى تعمل فيه المدرسة . فالديمقراطية تتطلب لبقائها وطنية متعامدة واسعة الاطلاع . فينبغى أن يتعلم التلاميذ مبادئ القراءة والكتابة والجمع والطرح والضرب ، وان يتبعوا إرشادات بسيطة لتوجيههم . ولا شك أن أقل ما يحتاج اليه المرء لمباشرة الحقوق والواجبات الوطنية تتطلب بعضا من هذه العلوم الأساسية . وكذلك من ألزم الواجبات ان يلحق الأطفال المبادئ الاجتماعية ، كاحترام حقوق الآخرين والتعاون مع غيرهم ، فان ترقية كل شخصية إلى الحد الأقصى هو الهدف المباشر للمثل الأعلى للديمقراطية . كما أن الاحتفاظ بمستويات عالية من الصحة مثلا لازم جوهري للكفاية الفردية لاتصاله بسعادة المجتمع ورخائه . ولهذا فإن أهداف المدرسة الأولى العامة هى إلى درجة كبيرة أمر فريد فى بابه ، وهى متأصلة الجذور فى المجتمع الأمريكى .

تنظيم المناهج

ان أى محاولة لوصف تنظيم المدرسة الاولى الاميركية العادية تكون غير وافية ، اذا هى أغفلت بعضا من أمتع التجارب الشائعة فى وضع المناهج ، وما يرجى لها من

مستقبل حسن . وليس من المستطاع اعطاء نسب مئوية للمدارس التي تتبع هذا الصنف أو ذاك من المناهج ، أو تتبع مزيجاً من صنوف المناهج القائمة ، اذ لا توجد في هذه احصاءات

ويمكن تقسيم المناهج المعمول بها حالياً الى أربعة أقسام على الاقل . ومع أن المصطلحات المستعملة للدلالة على هذه الأقسام تختلف بعض الاختلاف كما أنها تتدخل بعضها في بعض أحياناً ، فإنه يمكن تقسيمها منطقياً الى الأنواع الآتية :

- (١) منهج المواد الدراسية . The Subject Curriculum. (٢) منهج مجموعات المواد الدراسية . The Broad-Field Curriculum (٣) منهج النواحي المعيشية . The Areas-of-Living Curriculum. (٤) منهج تركيز العناية بالطفل أو المنهج الطارئ . The Child-Centred or Emerging Curriculum. وسنشرح كلاً منها :

(١) منهج المواد الدراسية

ان أقدم نوع من أنواع المناهج وأكثرها ذيوياً هي ما يسمى ^(١) « منهج المواد الدراسية » ، فإنه حينما أسست المدارس في هذه البلاد كان التلاميذ يعلمون القراءة والكتابة والحساب . وكان الغرض من تعميمها استجابة المطالب الاساسيه للذين يعيشون في محيط ريفي . فقد كانت الحياة ساذجة بسيطة ، ولم تكن هناك سوى حاجيات احترافية قليلة لا يمكن اشباعها بتعلم هذه المواد الثلاثة الرئيسية .

ولكن حينما أخذ الناس يفدون أفواجا على المدن ، ازدادت الحياة تعقداً . فاضطر أولو الشأن الى توسيع نطاق المنهج المدرسي كي يشمل موضوعات عديدة لم تكن تعتبر ضرورية من قبل . وأخذ عدد هذه الموضوعات يتزايد طوال تاريخ المدرسة الاولى . ففي بعض الجماعات يجد المرء في منهج المدرسة ، المطالعة والكتابة والهجاء والحساب واللغة والفنون والتاريخ وعلم الصحة والتربية البدنية والجغرافية والتربية الوطنية والموسيقى والفنون الصناعية والتدبير المنزلي . وفي خلال الخمسة

والعشرين عاما الاخيرة قدم رجال التربية مقترحات عديدة في اختيار المواد المذكورة آنفا وتنظيمها ، ووجهوا جلّ عنايتهم وتفكيرهم لخير الطرق التي بها تنقل المعارف المطلوبة إلى أذهان الاطفال .

ولكن رغم النجاح الذي أصاب هذا النوع من المناهج ، فإن هناك اتجاهاً إلى إهماله . ويرى النقاد أن شطراً كبيراً من محتوياته خلّو من المعنى ، بعيد عن أن يثير رغبة الأطفال واهتمامهم . وينقدونه أيضاً لأنه يقسم العلوم إلى كتل أو أنصبة منفصلة ، غير مرتبطة ببعضها البعض مع أن المسائل الواقعية التي تقابل الأطفال قلما تتعلق بجزء منفرد واحد من مواد المنهج ، بل إنه كثيراً ما يتطلب حلها الرجوع إلى عدة أجزاء معاً ، ويقولون كذلك : إن عدد المواد الكبير الذي يتألف منها المنهج اليوم يجعل من الضروري تقسيم اليوم والأسبوع إلى حصص صغيرة عديدة لا ارتباط بينها . ويعترض كثير من رجال التربية على هذا بأنه يؤدي إلى التفكك والانحلال في المعلومات العامة .

(٢) مجموعات المواد الدراسية (١)

ومما يتصل اتصالاً وثيقاً بمنهج المواد الدراسية ، ولو أن معظم الباحثين في شئون التربية يعدونه أرقى منه ، منهج مجموعات المواد . ويرجع أصل هذا التنظيم في الدراسات الاجتماعية إلى حوالى سنة ١٩٢٠ ، حينما حاولت بعض المدارس القيام بتنظيم جديد لمواد الجغرافية ، والتاريخ ، والاقتصاد ، والاجتماع ، والسياسة . وكذلك بذلت محاولة أخرى في توسيع نطاق العلوم الطبيعية وتوحيدها في علم عام . وبالمثل أجريت تجربة لتوحيد أنواع عديدة من الدراسات كانت تدرّس قبلاً منفردة ، كمجموعة اللغات . فليس من الأمور غير العادية الآن أن تضمّ مواد

(١) وقد اتبعنا هذا النظام في مصر بعض الشيء ، فلدينا مجموعة العلوم الاجتماعية ، ومجموعة العلوم الطبيعية ، ومجموعة اللغات .

بعضها إلى بعض ، فتصبح اثنتا عشرة أو ثلاث عشرة مادة مثلاً ، خمس مواد كبيرة أو ستاً عند اقتباس هذا الضرب من المنهج . ولعلّ أعظم التقسيمات شيوعاً هي : المواد الاجتماعية ، والعلوم ، والصحة ، والفنون ، واللغات ، والرياضيات ، والتربية البدنية . وقد أصبح لهذا النوع من المناهج أنصار عديدين في خلال العقدين الأخيرين .

غير أن رجال التربية غير متفقين في المزايا النسبية لهذا النوع من التنظيم المنهجي . وواضح أنه يمتاز عن غيره من حيث وضع جدول الحصص ، إذ هو ينقص من عدد المواد ، وما ينتج عنها من المقاطعة والتعطيل ، ويوفر الزمن المخصص للعمل والدراسة . غير أن فائدته تستند على الافتراض بأن الطفل يكون أكثر استقامة ، إذا كانت دراسته مرتبطة ، مرتبة ، متماسكة معارفها بعضها ببعض ، كتلك التي ذكرناها ، ولكن في هذا التنظيم تكون المادة هي : الجوهر أو المرتبة الأولى ، والطفل في المرتبة الثانية .

(٣) منهج « النواحي المعيشية »

وثمة مشروع ثالث لتعليم الطفل ، وهو مشروع ظفر بتأييد وافر خلال العقد الأخير . وتقصد به منهج « النواحي المعيشية » ، وهو محاولة يرمي أنصارها منها إلى الحصول على دراسة عملية أشد اتصالاً بالحياة من النوعين السابقين من المناهج . وذلك لأنه يختلف عن النوع التقليدي لمنهج المواد في أنه يحتوي على تلك الألوان من النشاط ، والاختبارات المرتبطة بمعيشة الإنسان اليومية ، والأنظمة الاجتماعية التي درج الطفل عليها في البيئة التي يعيش فيها . وهذه الألوان من النشاط التي تختار لهذا النوع من المناهج تشمل عادة : إنشاء بيت ، المحافظة على الصحة ، تلقي العلم ، وتأدية الواجبات الوطنية ، وكسب الرزق ، والترويح عن النفس . فالهدف الأكبر للمدرسة في هذا المنهج هو : أن تربي الفرد تربية كاملة ، تربية يكتسب منها خبرة وكفاية في كل ناحية من هذه النواحي الهامة في الحياة . ورجال التربية الذين يتبعون هذا النوع من المناهج

يتحاشون الغلو الذي نشاهد في ذلك النوع من المناهج الذي يركز العناية بالطفل ، الذي سيأتي ذكره فيما يلي ، وذلك الذي يعنى بالمواد الدراسية التقليدية . وفي منهج النواحي المعيشية تختار المعارف التي تتعلق بالمسائل العادية المشتركة بين الأطفال ، والاختبارات التي لها قيمة طويلة الأمد ، أو نفع باقي الأثر . وأكبر الصعاب التي تعترض العمل بهذا النوع من المناهج ، هو ضالة المواد التي يمكن أن يتلقاها الطفل ، والتي تكون ذات علاقة بالشئون الهامة لحياة المجتمع اليومية ، كوسائل النقل ، والأغذية ، وتعليم مبادئ الاقتصاد ، وتوفير المنازل الصالحة . أضف إلى ذلك أن المعلمين لم يعدوا إعداداً عملياً لتعليم الأطفال هذه الشئون .

غير أنه رغم هذه العيوب ، فإن البحوث الحديثة التي أجريت في بعض الولايات والمدن ، قد أدت إلى العمل بهذا النوع من المناهج . وهناك قرآن عديدة تدل على احتمال التوسع في العمل بها توسعاً ملحوظاً في المستقبل القريب .

(٤) منهج « تركيز العناية بالطفل » أو المنهج الطارئ

إن وصفاً وافياً للأساليب المتبعة في تنظيم المناهج في الولايات المتحدة ، يجب أن يشمل كلمة عن المناهج التي تركز عنايتها بالطفل ، أو ما يسمونها المناهج الطارئة . يفرض أنصار هذا النوع من المناهج بأن القاعدة التي يجب الأخذ بها عند تنظيم منهج دراسي ، هي مراعاة حاجيات الطفل المحسوسة المباشرة ، ويعتقدون أيضاً أنه بما أن هذه الحاجيات لا يمكن التكهن بها ، فينبغي على المعلم والتلميذ أن يضعوا مواد المنهج معاً أولاً فاولاً أثناء السير في الدراسة . قد يكون هذا الإيضاح تبسيطاً أكثر مما يجب للفلسفة التي يقوم عليها هذا النوع من المناهج ، ولكنه في مجموعه صورة حقيقية للواقع .

وقد ارتفع صوت النقاد في تبين نقط الضعف في هذا المبدأ المتطرف ، ومن هذا ، أن هذا النوع من المناهج لا يعد للطفل دراسة مطردة مترابطة الأجزاء ، وليس فيه ضمان لأن يلم المتعلم بجميع الأمور الهامة التي يجب أن يستوعبها في الحياة الواقعية (realistic) . ولذا يمكن أن يقال بوجه عام ، أن المهيمين على شئون المدارس العامة

لا يقبلون هذا المنهج على علاته . وتنحصر التجارب الخاصة به ، في المدارس التجريبية وفي عدد صغير نسبياً من المدارس العامة .
وصفوة القول أن المناهج في المدرسة الأولية في الولايات المتحدة في طور التغير ، وتحرك بخطى بطيئة من محور المواد الدراسية ، إلى ما يعتقد معظم رجال التربية بأنه محور الحياة العملية . وقد أطلق بعض الثقات على هذا النوع الأخير اسم « منهج النواحي المعيشية » إذ أنه يرمى قبل كل شيء إلى تلك الألوان العملية من النشاط التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمعيشة الناس اليومية .

كيف نوضع المناهج

لم يلق مظهر من مظاهر الإدارة التعليمية من بالغ العناية في خلال الربع القرن الأخير ، ما لقيه صنع المناهج ووضعها . فقد قدّر أحد الكتاب بأن ٧٠٪ من المدن التي يزيد عدد سكانها عن ٢٥٠٠٠ نسمة ، قامت سنة ١٩٣٧ بعمل التجارب المختلفة في المناهج المدرسية ^(١) . ومع أنه لا توجد لدينا معلومات رسمية عن المدارس الموجودة في النواحي الأخرى ، التي لا يبلغ سكانها هذا العدد ، فإنه من المؤكد أن كثيراً من تلك المدارس شديدة العناية بمراجعة مناهجها ودراساتها . وقد أصبح رجال الإدارة والمعلمون شديدي الحساسية بإزاء هذه الفكرة ، ألا وهي أن الموضوعات والمواد التي تدرس في المدارس الأولية ينبغي ألا تبقى جامدة ، بل يجب أن يعاد النظر فيها بلا انقطاع ، بحيث تتناسب على الدوام ، وأحدث الحقائق والآراء ، التي تتغير تغيراً متواصلاً

ولعل الأجيال السابقة كانت أقل عناية بتعديل المناهج مما هو الحال في عصرنا الحديث ، رغم أن برامج التعليم في المدارس الأميركية كانت على الدوام محلاً للنقد والبحث والتعديل . وكانت الكتب المدرسية قديماً تمثل منهج الدراسة ، وكانت محتوياتها تضاهي معلومات المؤلف ومقدرته على ترتيب الحقائق ، وحذقه

(١) Hand, Harold C. "Analysis of the Present Status in Curriculum Thinking," P. 1 — 2 in "The Changing Curriculum."

فى كتابة كتب الأطفال ، وكانت هذه الكتب تقرر فى حالات كثيرة لمدارس الولاية كلها ، ولفترات طويلة نسبيا . وحتى إلى سنة ١٩٣٣ كانت خمس وعشرون ولاية من الثمانى والأربعين تقرر الكتب المستعملة فى مدارسها .

ولكن رغم التشابه الذى ينطوى عليه مثل هذه النظم الحكومية ، فإن هيئات المدارس المحلية فى الولايات المتحدة كانت أكثر إمعانا فى تعديل مواد المناهج ، منها فى أى قطر آخر من أقطار المعمورة . وحتى فى الولايات التى تقرر عادة الكتب المدرسية ، كان ناشرو هذه الكتب يتأثرون بدواعى المنافسة ، فيرغمون على تحسين مطبوعاتهم . أما فى المدارس التى احتفظت بحق انتقاء كتبها المدرسية ، فإن الفوائد التى جنبها بذلك تكاد تكون منقطعة النظير .

أضف الى ذلك أن المعلمين اليوم أكثر اطلاعا على الكتب المدرسية ومواد البرامج منهم فى أى حقبة سابقة فى تاريخنا . وصاروا لا يقنعون بأن يستخدموا للتعليم وسائل منقطة ، بينما يوجد أفضل منها فى السوق . وكذلك يحجم رجال الادارات التعليمية عن فرض كتب مدرسية عتيقة بالية على المدرسين الذين أصبحوا من الكفاية ما يمكنهم من وزنها وزنا صحيحا .

برامج الدراسة

يحمل برنامج الدراسة معنى أكثر من مجرد كتاب مدرسى . فهو فى روجه مرشد يستخدمه المدرس لهدياته ، ويبرز امام ناظره تلك الأجزاء التى تعد قطب الرعى ، والمحتويات المفصلة فى موضوع معين ، واللوان النشاط ، والكتب التى يجب إستخدامها فى تدريسه . ولا يتسع المجال لذكر الطرق المستعملة فى صنع برامج الدراسة وفى تنقيح المناهج . فالهيئات المدرسية تتضارب تضاربا شاسعا فى معالجة هذه المسألة . ولهذا ليس هناك أساليب مشتركة فى عمل البرامج ، إلا القليل . ولعل الإجراء الذى أخذ فى الانتشار هو مساهمة المعلمين مساهمة فعالة فى هذا الامر ، إذ يعتقد رجال الادارات التعليمية العصريين بأن التضافر مع المعلمين فى وضع البرامج يعمل على تقدم جميع المساهمين فى هذا العمل تقدما فنيا ، ويسفر عن نتائج باهرة . وعلاوة على ذلك قد

ظفرت وجهة النظر القائلة بأن خير المناهج ، هي تلك التي تُدرِّك كل الإدراك وتُقبِّل كل القبول من جانب المعلمين . ولا غرابة في ذلك ، فإنها فكرة لاشك في سلامتها . وثمة اتجاه ملحوظ في وضع المناهج ، وهو الانتفاع بخدمات الخبراء في المواد المختلفة، في انتقاء المحتويات التي يجب إدخالها ، وفي تحديد ما يقرَّر منها في كل سنة من السنوات الدراسية . فالهيئات المحلية الصغيرة التي لا تمكّنها مواردها المالية من استخدام خبراء في وضع المناهج تعتمد على آراء المستشارين من مراقبة التعليم الخاصة بالولاية ، أو على معلومات مقتبسة من البرامج الدراسية الموضوعة أصلاً للهيئات التعليمية الكبرى . وهذا الاعتراف بالحاجة إلى اخصائيين في المواد المعروضة على بساط البحث ، حاذقين لأساليب التدريس ، أمر يرحى من ورائه النفع الجزيل

وبجانب هذين الاجراءين المتبعين في وضع البرامج ، تسير طرق تغيير المناهج من البسيط الى المركب . فتتبع بعض الهيئات المدرسية المحلية جميع المقترحات الخاصة بالمنهج، والصادرة من مراقبة تعليم الولاية برمتها تقريباً . وبقبول هذه الهيئات هذه المقترحات بمحاذيرها ، لا ترى داعياً لتنظيم اللجان المدرسية المحلية . أما في الهيئات الأقرب الى الكمال ، فيوجد مدير خاص للمناهج يعمل مع عدة لجان ، تتفاوت واجباتها من سنّ المبادئ العامة ، الى صنع مناهج فعلية بمحتوياتها . وهنالك لجان أخرى نظمت لدراسة شؤون المناهج في الانظمة المدرسية الخاصة بالمدن ، منها لجنة لتحديد نطاق المناهج ، وأخرى للتحديد ومهمتها وضع صيغة المواد التي يُقرَّر تدريسها وأسلوبها ، وثالثة تتألف من مستشارين غير اخصائيين تساعد مدير المناهج في وضع خطط المشروعات العامة .

وتختلف لجان المناهج في العدد . وليس ثمة سوى تشابه ضئيل في طرق اختيار كل منها الاعضاء الذين تتألف منهم هذه اللجان . ففي بعض الاحايين يعين المراقب العام للتعليم جميع الأعضاء اللجان ، وفي أحيائين أخرى يدرس مدير المناهج الحالة ، بالاشتراك مع نظار المدارس والمراقبين والمفتشين ، ويختار معهم المدرسين الذين يتوسم فيهم الصلاحية للعمل في هذه اللجان .

ولو سئل المعلمون الذين يختارون لتأدية هذا العمل ، لاختلّفت آراؤهم بلا نزاع

باختلاف ميولهم . فان البعض منهم ينظرون اليه كمجرد عبء إضافي يُقبل في امتعاض ويؤدي في غير حماسة . غير أنه يعتقد أن عدداً أكبر من المدرسين يعدون تعييننا مثل هذا فرصة تمكنهم من ترقية أنفسهم مهنياً ، وتوثيق العلاقة بينهم وبين الشؤون المدرسية .

برامج الدراسة الحديثة

ان وصفاً للتعليم الاولى في الولايات المتحدة لن يكون كاملاً ما لم يبحث ما تتضمنه برامج الدراسة التي يتألف منها المنهج ، ومقدار الزمن والاهتمام اللذين يبذلان في كل منها . وهنا يجب أن نذكر أن كل ولاية من الولايات الثماني والأربعين تتمتع الى درجة كبيرة باستقلال محلي ، ولهذا فلا يوجد سوى تماثل ضئيل بينها ، خارج الهيكل الخارجي العام .

فالقراءة والكتابة والحساب تعلم في جميع المدارس ، وتشتمل بالطبع برامج الدراسة في هذه المواد على عناصر مشتركة عديدة . ولكن دلّ الاختبار على أن هناك تفاوتاً واسع المدى في الوقت المخصص لتعليم هذه المواد الأساسية . فتدريس القراءة مثلاً يتراوح من ٦٠٠ دقيقة اسبوعياً في جميع فرق مدرسة ما ، الى ٢٤٧٥ دقيقة في الاسبوع في مدرسة أخرى . وكذلك يتراوح مجموع الدقائق المخصصة اسبوعياً للحساب بين ٤٠٥ دقيقة و ١٧٩٧ ، بل وتدل الموضوعات الأخرى على أن التشابه في الزمن المخصص لها في المدارس المختلفة أقل من هذا . ولكن تبلغ نسبة الزمن المخصص للمواد التي تسمى بالأساسية (المطالعة والكتابة والهجاء والحساب) نحو ٥٠ ٪ من المجموع الكلي لزمن الدراسة . وهذه النسبة أقل بكثير مما كانت عليه منذ مائة عام - هذا مع أن كمية المعارف التي يحصل عليها التلاميذ في هذه المواد الجوهرية ، قد زادت زيادة عظيمة . وتعليل هذه الظاهرة أن السنة الدراسية قد طالت مدتها ، كما طالت حقبة الزمن التي يقضيها التلميذ في المدرسة في المتوسط .

وتظهر العناية التي توجه إلى تدريس المواد الأساسية الأربع - المطالعة والهجاء والخط والحساب - في الفرق الست الاولى ، في الجدول التالي الذي يبين متوسط عدد

الدقائق المخصصة لهذه الموضوعات في تسع وأربعين مدينة كبرى في عام ١٩٢٤ .

الف	رق	١	٢	٣	٤	٥	٦
المطالعة	٤٢١	٤٠٤	٣٣٢	٢٤٥	١٨٢	١٤١	
الهجاء	٣٩	٨٢	٨٧	٨٥	٨٢	٧٨	
الخط	٦٧	٧٢	٧٧	٧٨	٧٧	٧٥	
الحساب	٦٤	١٤٣	١٩٣	٢٠٦	٢١١	٢١١	

ومع أن هذه الأرقام قد طرأ عليها بعض التغيير في الفترة التي تخللت سنة ١٩٢٤ وعامنا الحالي ، فإنها توضح توضيحاً حسناً ، الخطوة التي جرت عليها المدارس بوجه عام في البلاد . فأن مقدار الزمن الذي يخصص الآن للمواد الأساسية في الفرق التي فوق السنة الثانية ، هو أقل بعض الشيء ، مما كان عليه الحال منذ عقدين من الزمن . وحدث تغيير أكبر في طبيعة جدول الدراسة ، فبينما كانت الساعات المخصصة سابقاً لتدريس المواد الأساسية (formal drill subjects) ثابتة ، أصبح الاتجاه يميل إلى المرونة في الجداول وتعديل الحصص بعض الشيء ، بحيث تتلاءم مع المطالب الأخرى لبرنامج الدراسة . ففي بعض الأحوال تنقص الحصص اليومية للمواد الأساسية ، وفي البعض الآخر يزداد عددها .

وهناك فوارق ملحوظة أخرى في برنامج الدراسة الحالي أكثر مما كانت عام ١٩٢٤ . فالتدريس اليوم في المدارس الحديثة أقل تقيداً وتقليداً مما كان عليه من ذي قبل . وتوجد كتب مدرسية مقررة ، ولكنها أقل عدداً مما كانت في المدارس التقليدية . وأتقص الزمن المخصص للقراءة والحساب ، كي يمكن تدريس مواد أخرى أكثر عملية منهما . ومما يتخذ كمادة مكملة للمواد الدراسية أحاديث الراديو ، وصور الفانوس السحري ، وأفلام السينما ، والرسوم البيانية ، والرحلات والجرائد ، والبطاقات المتحركة (١) والألعاب ، والألغاز ، والنشرات الخ . .

(١) ويسمونها Flash Cards وهي بطاقات يكتب حرف أو كلمة وجملة على كل منها ويطلب من الطفل قراءتها عند مجرد النظر إليها . ثم ينتقل المعلم إلى البطاقة التي تحتها وهكذا .

أضف إلى ذلك أن برنامج دراسة المواد الأساسية قد بسط تبسيطا كبيرا نتيجة لبحوث علمية عديدة . فبدلا من تدريس بضع آلاف من الحقائق الحسابية لتلاميذ الفرقة الثالثة كما كان الحال في أوائل هذا القرن ، صار لا يدرس الآن غير مائتي أو ثلاثمائة من هذه الحقائق . ولذلك أنقصت قوائم الكلمات انقاصا كبيرا التي كانت تعطى في دروس المطالعة والهجاء ، نتيجة لما دلت عليه الابحاث بصدد رغبات الاطفال ومقدرات ذوى الاعمار المختلفة .

وانتقلت العناية في هذه الموضوعات الى النتائج . فقد كان الآباء ورجال التعليم يعنون قبالا بمقدار ما تقدمه الطفل في المطالعة أو الحساب ، أما الآن فتنحصر جلّ عنايتهم في كيف يجيد إستخدام المقدرة التي حصل عليها . وعلى حين كانوا يسألون أولا « هل يجيد الكتابة ؟ » أصبحوا الآن يسألون « هل يكتب بدرجة من الاجادة تمكنه من قراءة ما يكتبه بسهولة ؟ » ويسألون : هل يقرأ هذا التلميذ بسرعة أو ببطء وهل يستطيع أن يقص عليك ما قرأ ؟ وهل يستطيع أن يذهب الى المكتبة ويكشف عن المعلومات التي يحتاج اليها لحل مسألة ما ؟ وهل يمكنه أن يدرك المعاملات البسيطة التي تدخل في نطاق معيشته اليومية ؟ وهل يستطيع أن يتهجأ الكلمات التي يستخدمها في كتاباته العادية ؟ وجملة القول : هل أن ما يتعلمه عمليّا حقّا ؟ وهل يتفق تعليمه ومطالب الحياة اليومية ؟

الدراسات الاجتماعية

وقد حدث في المواد الأخرى في منهج الدراسة الأولية تغيرات مماثلة في طبيعة محتوياتها ، وفي الوقت المحدد لتدريسها . فأدخل في المواد الاجتماعية التي تتألف في العادة من الجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية تعديلات أساسية كبيرة . فقد أصبحت اليوم تتعلق بالمسائل والاحداث الجارية ، وتعالج الشؤون القومية والمحلية بدرجة أقرب الى الواقع مما كان عليه الحال قبل سنة ١٩١٨ . فتوجّه العناية البالغة الى الموضوعات الحيوية ، كحرية الصحافة ، وحرية الخطابة ، والعناية بالبدن ، وعلم الاقتصاد والعلاقات الاجتماعية ، وشؤون النقل والمواصلات ، ومسائل الفقر والإجرام ، وتأسيس

البيت ، مع مراعاة درجة نضوج التلميذ ومقدرته على فهم مثل هذه المسائل واستيعابها .
ويغلب أن تكون الوحدة التي تبدأ بها دراسة التاريخ والجغرافية ، بيئة التلميذ المحلية
ثم تمتد بالتدرج الى موضوعات أكثر تعقداً وأشد علاقة بالجماعات والمنشآت . فالمبدأ
الذي ينبغي أن يتبع الآن هو أن يبدأ « بالزمان والمكان ، هذا والآن » ثم ينتقل
التدريس تدريجياً الى « الماضي والمكان البعيد »

وتوجه العناية الكبرى في تدريس المواد الاجتماعية الى غرس المثل العليا في نفوس
التلاميذ ، كالتعاون والتفاهم الاجتماعي وتبادل المنفعة وحسن النية . ومع أن عدداً كبيراً
من المدارس لا يزال يعنى باستيعاب المعلومات والحقائق ، حتى يتم لها تربيتهم التربية
الاجتماعية المرجوة عن طريق دراسة الموضوعات المقررة ، فإن عدداً كبيراً أيضاً من
المدارس يعنى أكثر من ذلك بألوان كثيرة من الاختبارات النفسية التي يكتسبها
التلاميذ في هذه الناحية الهامة من نواحي المنهج . ويتجه الميل الآن الى الابتعاد عن
مجرد حفظ الأسماء والأماكن والتواريخ والحوادث عن ظهر قلب ، والعناية بيبث الروح
الاجتماعية في نفوس التلاميذ . وقد أسفرت هذه الطريقة في المدارس الراقية عن
نتائج طيبة من غير أن يضحي بالمعارف والمعلومات .

الفنون الصناعية

وتعد المدرسة الأولية الحديثة فرصاً عديدة للأطفال ، لم تكن متوافرة لآبائهم
منذ جيل مضى . والفنون الصناعية إحدى هذه المواد التي لم يكن يوجه اليها
اهتمام في مدارس العهد القديم الأولية ، ولكن أخذت العناية بها الآن تنمو وتزداد ،
غير أنه من الخطأ أن نستخلص من ذلك أن المدارس الأولية بوجه عام مستوفية
الاستعداد لتدريب تلاميذها على الفنون الصناعية ، ولكن كل ما يمكن قوله ان هذه
المواد تدخل غالباً في الموضوعات التي تدرسها المدارس في المدن والحوضر .

فمن المعتاد في السنة الأولى الى الرابعة أن يقوم الأطفال بأشغال يدوية
بسيطة جداً تحت إشراف مدرس مختص من مدرسي المدرسة . وكثيراً ما يأخذ
التلاميذ نماذجهم من الحياة العائلية وحياة المجتمع في العهود الحديثة والقديمة على السواء .

وترتبط دراسة هذه المادة بدراسة المواد الاجتماعية واللغة الانجليزية . وتحتوى المعروضات فى الحجرات المدرسية عادة على منتجات جهود الاطفال ، كالعرائس والملابس والاوانى الخزفية والسجاجيد الصغيرة ونماذج مصغرة من الاثاث المنزلى وأشياء أخرى شبيهة بذلك .

أما فى السنتين الخامسة والسادسة ، فهناك معلمون اختصاصيون لتعليم الفنون الصناعية . ويدور العمل هنا حول دراسة الصناعات الهامة ، أكثر من دراسة الاسرة والمجتمع . وتتألف المواد المستعملة فى هذه السنوات العليا من الورق والمنسوجات والخزف والخشب والجلد .

ويوجه الاهتمام طوال السنوات الست الاولى من دروس الفنون الصناعية الى أهمية المواد والعمليات والصناعات ، أكثر من الاهتمام بحذق الصناعة نفسها . أما بعد السنة السادسة ، فتوجه عناية أعظم الى استكمال مهارة التلميد وحذقه فى سائر نواحي النشاط المدرسى ^(١)

العلوم الطبيعية

كانت معارف الأطفال فى العلوم الى عهد قريب مقصورة الى حد كبير على المعلومات التى يكتسبونها خارج جدران مدارسهم الاولى . حقيقة كان التلميد يتلقون دروساً فى الطبيعة ، ولكن محتويات هذه الدراسة كانت محدودة النطاق ا كادمية الوضع . غير أنه حدثت تغييرات ذات دلالة فى العقدين الماضيين من السنين فى تدريس العلوم . فقد اختفت إلى درجة كبيرة دراسة الطبيعة كمادة مدرسية ، وحلت مكانها بسائط العلوم العامة ، ذات المجال الواسع .

وبرامج الدراسة فى هذا الموضوع الحديث التكوين ، فى طور النمو فى كل نظام مدرسى ، ريفى أو حضرى تقريباً . ولا ريب أن مواد التدريس ستختلف فى النطاق والصعوبة اختلافاً كبيراً .

ويشجع الأطفال الآن على دراسة محيطهم وبحثه . وتقدم هذه الدراسة باختبارات نفيسة ، تتضمن دراسة الأرض ، والكواكب السيارة ، والكائنات

(١) يقصد بالنشاط المدرسى فى التربية كل ما يقدم به التلميد من الاعمال المدرسية.

الحية ، والقوى الطبيعية ، والكيميائية ، والشروط الضرورية للحياة ، ومحاولات الإنسان في السيطرة على بيئته .

ومن بين الأهداف التي يرمى إليها من تدريس العلوم في المدارس الأولية ، أن يوفق التلاميذ توفيقاً حسناً بين مطالبهم وبيئتهم ، وأن يعملوا على تحسين أحوال الجماعة التي هم أعضاء فيها . وثمة اهتمام ملحوظ بتنمية الطرق العلمية في التفكير والعمل في نفوس الأطفال .

ولتحقيق هذه الأهداف يبدو أن طريقة تدريس المسائل التي يعنى بها التلاميذ ، هو خير الطرق التي يمكن التوصية باستخدامها . ولذا نجد المدرسين يعملون مع تلاميذهم في مسائل عملية . مثل إبطال عادة التدخين ، وغرس الحدائق ، ومسائل الطقس والمناخ ، واستخدام أشعة الراديو في الطيران ، ومسائل الحرارة ، والضوء ، وصيانة المصادر الطبيعية للثروة .

الفن والموسيقى

وليس تدريس الفنون بالبدعة الحديثة في المدارس الأولية ، فقد كانت مناهج تلك المدارس في القرن المنصرم تشمل في الغالب الموسيقى والرسم . ولكن حدثت تغييرات عظيمة في تدريس هاتين المادتين ، خلال العقود الحديثة . فعلى حين كانت المدرسة القديمة تعنى بالأساليب الفنية ، أصبح الهدف الأكبر للمدرسة الحديثة تنمية الذوق السليم والإعجاب ، في كل طور من أطوار الحياة اليومية لجميع التلاميذ . فتدرس الفنون المختلفة ، وتبذل الجهود لاقتانها والاستمتاع بها ، وذلك لمجرد « التعبير الذاتي » المبتكر ولا إدخال البهجة في النفوس . أما ترقية المهارة وتدريس الطرائق الفنية فهما وسيلة لا هدف في ذاتهما .

وتنطبق هذه المبادئ بعينها على الموسيقى انطباقاً على تدريس الفنون . فتوجه عناية أقل إلى حذق التلاميذ إيهاها ، وعناية أكبر إلى تذوقهم حللها والإعجاب بها . وقد أسدى كل من الفونوغراف والراديو (الحاكي واللاسلكي) خدمات جزيلة لتحقيق هذه الأهداف الأخيرة .

الدروس الشفوية

ومن المواد التي تدرس بعناية ويوجه اليها عناية كبيرة في التعليم الأمريكي اليوم مادة اللغة . ويشتمل هذا الميدان الفسيح على تدريس اللغة الانجليزية تحريراً وشفوياً والمطالعة والهجاء والخط . ولما كنا قد بحثنا آنفاً المواد الثلاثة الأخيرة ، فاننا لا نبغي أن نواصل بحثها هنا . بل نوجه دراستنا الى دروس اللغة التحريرية والشفوية الجديدة بالذكر . فنقول أن تدريس اللغة كتابة في المناهج الأولية الحديثة يقصد منها إعداد التلاميذ للكتابة بأنفسهم أو زيادة حذقهم لها ، إذا كانوا قد أحرزوا خبرة سابقة فيها . ومن الأهداف التي ترمى اليها الدروس التحريرية ، تعليم التلاميذ إنتقاء موضوعات مناسبة والتعبير عن آرائهم والكتابة فيها بجلاء ودقة ، وتخير المصطلحات والتركيب اللغوية السليمة ، ومراعاة النواحي العرفية والتقاليد الاجتماعية . وعلى حين أن الوسائل التي يلجأ اليها لمساعدة التلميذ على بلوغ هذه الأهداف تتراوح بين تحضير التقارير الرسمية وقرض «الجلجلة» الشعرية ، فإن العناية تنبج الى ربط كتابات التلميذ بالنواحي الاجتماعية التي تحوهم . ولهذا نجد المدرسين يشجعون الأطفال على التضافر في كتابة موضوعات الانشاء ، ونظم القصائد ، وتأليف الروايات المسرحية ، وكتابة الخطابات والدعوات والأخبار المدرسية ، وكلها أمور تتعلق بشئون ذات صلة مباشرة واقعية بالأطفال . ويدرب المدرسون الى حد ما تلاميذهم على أساليب الكتابة ، ولكن الأساليب الحديثة في التربية تقضى ألا يعتمد المعلم الى توجيه تلاميذه إلا قليلاً (١) .

وخير طريقة تمكنا من فهم طبيعة الدروس والاختبارات التي تدخل تحت رأس الموضوع العام « دروس اللغة الشفوية » هي أن نعدد بعضاً من الوان النشاط التي تربط عادة بهذه المادة . فهي تتضمن في المدرسة الحديثة ، المحادثة والمناقشة ، والتمثيل وقص الروايات ، والمحادثات التليفونية ، وإذاعات الراديو ، والغناء الجماعي ، ونقل الرسائل ، وإعطاء الارشادات والاعلانات وعمل الاحاديث الشفوية ، ومع أن (١) المحرر - ونجد هذا المبدأ متبعاً في تعليم الرسم وفقاً للمبدأ عينه ، اذ يترك الطفل لتعبيره الذاتي في غالب الاحيان

المناهج التقليدية كانت تعد عَرَضاً دروساً ، سدّاً للحاجة الممثلة في هذه القائمة من ألوان النشاط ، فإنه لم يكن هناك ضمان يكفل للتلاميذ الحصول على مساعدة مباشرة من المدرسين في هذه النواحي الهامة من الحياة .

مواد التدبير المنزلي والصحة والرياضة البدنية

كذلك عدلت خطط الدراسة في مواد التدبير المنزلي والتربية البدنية والصحة كي تقوم بحاجات الحياة الراهنة . وهي إلى حد كبير أقرب إلى الواقع من المواد التي حلت مكانها .

وكادت مناهج التدبير المنزلي قبل عام ١٩٣٠ تكون مقصورة في المدارس الأولية على البنات في الفرق العليا . وكان الغرض من هذه المواد أن تتلقى التلميذة دروساً عملية في الطبخ والخياطة وإلى حدٍّ محدود أن ترقى ملكة الفهم والتقدير لفن المعيشة . وقد أُتقص عدد هذه الفصول تقصاً كبيراً . وتؤثر الطرق الحالية إدماج مواد التدبير المنزلي بوحدة الدراسة العامة في جميع الفرق الأولية للبنين والبنات على السواء .

ومن بين الأهداف التي توجه إليها العناية في دروس التدبير المنزلي مساعدة الأطفال على التحلي بالعادات والخلال والمعارف التي تؤدي إلى سلامة الأبدان ، وتعويدهم الارتياح والشعور بالذلة التي تتأتى من العمل والجهود المبثكرة ، وعونهم على أن يكونوا نافعين سعداء في الأسر والجماعات التي ينسبون إليها .

وتتضمن خطط الدراسة في علم الصحة العناية بالحاجات المحلية والمسائل الصحية . ومن الموضوعات التي تختار عادة للدراسة في منهاج الصحة ، النظافة ، والطعام والتغذية ، والتهوية ، والهواء الطلق ، وضوء الشمس ، والنوم والراحة ، وسلامة الأسنان ، وأوضاع الجسم ، والرياضة البدنية ، والملابس ، والصحة ، والصحة العقلية ، والاسعافات الأولية ، وأضرار المشروبات الروحية والمخدرات . ويوجّه الاهتمام بنوع خاص في الفرق الأولى إلى غرس الخلال الحميدة كالشجاعة والتعاون ومراعاة الآخرين والاستقلال

والتكليف مع مقتضيات الهيئة والزمن . ويعنى بتدريس المعلومات فى الموضوعات المذكورة فى الفرق العليا فى المدرسة الاولى .
وتوجه المدارس الحديثة عناية بالغة بالفوارق الفردية فى انتقائها أنواع النشاط الرياضى لأطفال السنوات الأولى وتنطوى هذه الفوارق على اختلافات فى قوة الابدان ، وفى مقدار الطاقة لكل فرد وفى الأذواق والميول . فيشجع الأطفال فى هذه الناحية من المنهج على المساهمة فى وضع الخطط وأنواع النشاط الذى يقع عليه اختيارهم . وهناك ميل أيضاً إلى تعديل منهج التربية ، بحيث يعنى بأوقات الفراغ . والعمل فى تناسق وانسجام ظاهرة عامة فى البرنامج ، وهى أخذة فى الامتداد حتى تشمل الأولاد والبنات على السواء فى جميع الفرق الدراسية .

طرق التدريس

إن الأثر الذى تتركه زيارة عدة معاهد ، تمثل المدرسة الأمريكية . هو أن طرق التدريس فيها بعيدة عن التناسق والتشابه . فهناك معلمون فى المدارس العامة ، يتبعون إلى هذا اليوم النظم التعليمية التى كانت سائدة خلال العقد الأخير من القرن التاسع عشر . فيتمسكون بالكتب المقررة ، ويتطلبون من تلاميذهم شطراً كبيراً من أعمال الحفظ عن ظهر قلب ، ويفرضون لونها صارماً من النظام . ولا يحفلون بمبدأ الفوارق الفردية . غير أن هؤلاء ليسوا سوى نسبة صغيرة من مجموع المعلمين . أما الطرق التى يشعبها أكثرهم ، فوسط إلى حد ما . بين الطريقة التقليدية ، وطريقة العصرية المتطرفة التى لا تكاد تفرض شيئاً على التلميذ ، ولا تقترح عليه إلا القليل من ألوان النشاط والدراسة .

ولقد تأثر المعلمون ، ورجال الادارة بوجه عام تأثراً عظيماً بالاستكشافات النفسية التى انتهى اليها الاستاذ ادوارد لى ثورنديك وتلاميذه ، وتعاليم جون ديوى وكتاباته ، وقد كان لفلسفته أثر عميق فى التربية الاميركية . فان الحقائق التى أظهرها ثورنديك عن « قوانين التعليم » ومنها قانون الاستعداد وقانون « التدريب والأثر » التى وضعت الأسس النفسية لإرشاد المتعلم - كان لهذه الحقائق أثر مباشر فى أساليب التدريس .

كذلك بين لنا ثورنديك أن العقاب ليس بالطريقة الناجعة لتعليم أى شخص شيئاً ، وأن الثواب اشد أثراً وأنجح في عملية التعلم .

ولكن مع أن نظريات ثورنديك لم تكن في اتفاق تام مع المذهب السيكولوجى المعروف باسم « جسطالت » Gestalt وقد أصبح لزعمائه أخيراً عظيم الاهمية في السنوات الاخيرة ، فإن المعلمين رغم ذلك اضطروا الى أن يعدلوا أساليبهم كي تلائم وجهة النظر الجديدة .

أساليب التدريس

يبد أن العامل الأ كبر في تقرير المناهج التدريسية الراهنة ، هو الرواج الذى لاقته فلسفة جون ديوى . وخلاصة وجهتها نظر ديوى ، هو أن المدرسة مسئولة عن تهيئة الفرصة لتلاميذها للمعيشة الحقيقية . فمن الأهداف التى ترمى اليها المدرسه ، أن يتعلم الفرد وكيف يعيش متعاوناً مع الغير ، وكيف يكيف ذاته تكييفاً يلائم مقتضيات الأحوال ، الطارئة منها والمتغيرة وحل المشاكل التى تعترضه . أما إرغام الاطفال على الالتفات الى واجبات معينة ، فليس له مكان في الفلسفة الجديدة ، إذ أن نتائج غير مرضية . فينبغى أن يرى الاطفال العلاقات الموجودة بين الامام بالمعلومات والحقائق أو كسب الحذق والمهارة ، وبين الهدف الذى ترمى المعارف الى الوصول اليه لنفع الطفل وخيره . فعند ما تثار رغبة الاطفال في أداء واجب فانهم يبذلون في القيام به جهوداً كبيرة ، وعند ما يعضون عملاً لا تستطيع جميع وسائل الا كراه والضغط أن تثير فيهم حماسة تتكافأ وهذا الا كراه .

وقد طبق المدرسون هذه المبادئ على الطرق المدرسية فأصابوا نجاحاً أحياناً . وأخفقوا أحياناً . وطريقة المشروع في التعليم مظهر من مظاهر فلسفة ديوى . وهى طريقة عامة للتدريس ، تحسب حساباً لدوافع الاطفال وحاجاتهم وأغراضهم . وتتألف هذه العملية من بضع خطوات تميزها عن غيرها . فأولاً يجب أن يكون هنالك غرض . ثانياً : يجب أن يحدد الاطفال الغايات التى يبتغون الوصول اليها . ويجب أن يصلوا اليها . ثالثاً : يجب أن يختار المدرس موضوعاً مناسباً ويرتبه ويهذى خطوات التلاميذ في دراستهم إياه .

ويحتفى الآن بالتدرج الاصطلاح « طريقة المشروعات » من كتب التربية ، ولو أن المبادئ الأساسية لهذه الطريقة تمارس في مئات من المدارس العصرية ، وذلك لأن الوازع على العمل (motivation) وهو الميزة الرئيسية في طريقة المشروع له الحل الأول من الاعتبار .

ولعل خير اصطلاح يمكن أن يعبر عن فلسفة ديوى هو « نظام النشاط » Activity School ، وأهم مبادئه النشاط الذاتى ، ومع اضطراب المعانى التى تنطوى عليها فلسفته ، إلا أن هناك شيئاً من الاتفاق ، بخصوص الخطوات التى تتبع فى استخدامها . فالطفل يختار ضرباً من ضروب العمل تحت إرشاد المدرس ، ثم يواصل هذا النشاط حتى يصل إلى درجة يرتاح إليها . ومن ثم يحكم على معناه وقيمه .

وعند ما يهى الحظ للمدرسة ناظراً كفوفاً ، ومعلمين من ذوى المؤهلات العالية يبلغ برنامج النشاط أقصى ما يمكن أن يطمح إليه مقترحوه ومريدوه . غير أنه فى المدارس التى لا يتوافر فيها المدرسون الذين قد أعدوا الاعداد الكافى ، أو الذين ينقصهم فهم النظرية التى تنطوى عليها الطرق المدرسية الحديثة ، فإن طريقة النشاط أخفقت فى إظهار أية ميزة تمتاز بها على أساليب التدريس التقليدية .

وأكبر الظن أن هذا الاصطلاح « نظام النشاط » سيختفى من قاموس التربية ، فى خلال عقد من الزمان تقريباً ، قياساً بمثله فى تاريخ التربية ، وسيحل محله اسم آخر . بيد أن العناصر الأساسية فى المبدأ العام الذى تنطوى عليه « طريقة المشروع » أو « نظام النشاط » سيظل باقياً .

وقد تغير موقف المعلمة (فى المدارس الابتدائية) تغيراً أساسياً بسبب إدخال هذه الأساليب الحديثة ، فبينما كانت تشرف على تلاميذها من منصة عالية ، وتحكمهم بيد من حديد ، أصبحت تقوم بدور متواضع ، وتختلط من غير كلفة بالأطفال ، وأصبح ما يسترعى الأنظار ويوجب الاهتمام ، متاعاً شائعاً بينهما .

والخلاصة أن المعلمة في المدرسة الابتدائية (الأولى) اليوم مرشدة ومترجمة أكثر منها معلمة .

تطبيق نتائج البحوث على طرق التدريس

ومع أن أساليب التدريس العامة قد تأثرت بأحكام رجال التربية ونظرياتهم وتعاليمهم أكثر من أى شئ آخر ، ولا سيما جون ديوى وتعاليمه ، فإن طرق التدريس الخاصة فى المواد الأساسية قد تحسنت نتيجة للأبحاث العلمية . فقد أصبح فى متناول المدرسين مجموعة كبيرة من القرائن التى تثبت أسباب ما يلاقيه التلاميذ من الصعوبات فى تدريس المطالعة ، والكتابة ، والهجاء ، والحساب . وقد استهدفت عمليات التعلم المختلفة المتعلقة بهذه الموضوعات لتحليل دقيق ، وكانت النتيجة اكتشاف ما هو أفضل فى طرق تدريسها واتجمع .

وقد أماطت التجارب اللثام عن الأخطاء الأكثر شيوعاً فى المطالعة الشفوية ، وعناصر المطالعة الأكثر تشويقاً للبنين والبنات فى الأعمار المختلفة ، والعلاقة بين السرعة والفهم فى المطالعة . وركزت التجارب فى الخط العناية بالوضع الذى يتخذه التلميذ أثناء الكتابة ، ونوع الحركة والاطراد فيها . وقد أجريت مئات من الأبحاث للوصول إلى أفضل الطرق وأكثرها اقتصاداً للزمن فى تدريس الحساب والهجاء . وتسربت نتائج الأبحاث بالتدريج إلى الكتب المقررة ، وطرق التدريس .

وكذلك طبقت نتائج الأبحاث فى المواد الأخرى بالمدرسة الأولى . وصارت المعلمة المطلعة تملك ذخيرة من المعلومات العلمية فى كل مادة من مواد المنهج ، وهى معلومات تمكنها من استخدام طرق تفوق تلك التى كانت شائعة فى أوائل هذا القرن ، فيما يتعلق بكفاياتها وتوفيرها للزمن .

الإدارة والتنظيم

إن مهمة المدرسة الأولى مهمة ضخمة يضطلع بها زهاء ستمائة ألف معلم

ومعلمة ، ويدخل في نطاقها نحو عشرين مليون تلميذ وتلميذة . وبلغ عدد التلاميذ المتحقين برياض الأطفال ، والسنوات الدراسية ، من الأولى إلى الثامنة في جميع المدارس العامة بالولايات المتحدة في سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ كما يأتي :

٦٠٧.٠٣٤	رياض الأطفال
٣٣١٧.١٤٤	السنة الأولى
٢٤٨٦.٥٥٠	السنة الثانية
٢٤٤٤.٣٨١	السنة الثالثة
٢٤٠٢.٦١٧	السنة الرابعة
٢٣٤٢.٤٢٨	السنة الخامسة
٢٢٥٢.٧٢٢	السنة السادسة
٢١٧٣.١٧٣	السنة السابعة
١٧٢٢.١٢٥	السنة الثامنة

تنظيم المدارس الأولية

سبق القول بأن المدرسة الأولية لا تتألف دائماً من الفرق الثاني هذه . فهناك مدارس أولية عديدة تحتوي على خمس أو سبع سنوات . وعدد متزايد منها يسير على منهج ست سنوات . ويدل الإحصاء على أن حوالى الثلث من تلاميذ السنتين السابعة والثامنة يوجدون في المدارس الأولية ، وثلثهم في المدارس المتوسطة التي تضاف في المرتبة السنة الأولى من المدارس الثانوية .

ويجمع علماء التربية على أن نظام السنوات الست التي تسبقها رياض الأطفال ، يلائم كل الملائمة حاجات الأطفال . وقد أظهرت الدراسات الخاصة بنمو الأطفال بأن فترة المراهقة التي تقع في سن الثانية عشرة ، أو الثالثة عشرة ، تعترض الطفل فيها مشا كل لا مثيل لها باطراد ، وأنه رغم عدم حدوث تغيرات فجائية في نمو الطفل في أى سن معينة ، فإن ثمة أسباباً منطقية يؤيدها الاختبار ونتائج

الأبحاث العلمية ، لاختيار سن الحادية عشرة ، حداً أقصى تقريباً للمدرسة الأولية . أضف إلى ذلك أن الإبقاء على نظام الثماني سنوات ، لا يدل على رضى رجال الإدارة المدرسية عنه ، إذ أنهم يقبلون ذلك النظام على مضض ، لأسباب اقتصادية ، أو لعدم استيفاء المباني المدرسية اللازمة للسنوات العليا ، ولكنهم يؤثرن السنوات الست للمدرسة الأولية .

ولا يقصر الأمر على عدم وجود تشابه كبير في المدارس الأمريكية فيما يتعلق بعدد السنوات التي تتكون منها مرحلة التعليم الأولى ، بل إن هنالك اختلافاً شاسعاً في عدد التلاميذ الذين يلتحقون بكل مدرسة . ففي عام ١٩٣٦ كان يوجد ١٧٣٢٣٢٢٣ بنة تضم المدارس الأولية . ومن هذا العدد كان هنالك ١٣٣٠٠٠ مدرسة ، تتألف كل منها من حجرة واحدة . وأظهر إحصاء حديث قام به نظار المدارس الأولية أن ٥٥٪ من ١٣٣٠٠٠ مدرسة دخلت في الإحصاء ، بها عشر مدرسين أو أقل ، وأن ١٢٪ منها فقط بها أكثر من عشرين مدرساً . ونظراً لأن الولايات المختلفة مقيدة إلى حد كبير بالمطالب المحلية في الشؤون المدرسية ، فإن ضم المدارس الصغرى وجمعها في وحدات مدرسية كبرى ^(١) سار في هودة وبطء . غير أنه ظهر ازدياد ملحوظ في السنين الأخيرة في تركيز المسؤولية في مراقبات التعليم بالولايات ، ولا سيما فيما يتعلق بالشؤون التي لها أكثر من أهمية محلية ، وعدد المدارس الصغرى آخذ في النقصان بالتدريج نتيجة لتوزيع إعانات الولاية المالية على الجهات المحلية ، وتحسن وسائل النقل تحسناً عظيماً . بيد أنه يبدو أمراً بعيد الاحتمال أن تسمح الظروف الجغرافية والأحوال الجوية بمحو المدرسة الأولية الصغيرة بالكلية يوماً من الأيام .

والناظر هو الموظف الأعلى ، الذي يشرف على النظام في مدرسته ، ويقوم بدور هام في تقرير السياسات الخاصة بإدارتها ، والنظار المعلمون الأوائل كما يسمونهم في المدارس الصغرى يشترط فيهم الآن عادة ، بمقتضى الأنظمة الخاصة بالمؤهلات

التي تتطلبها حكومة الولاية التابعين لها - يشترط فيهم أن يكونوا قد تلقوا دروساً في فن الإدارة المدرسية . وقد كانت العادة في الأنظمة المدرسية في السنوات الماضية تعيين الأشخاص في منصب النظارة إلى حد كبير ، من الذين قضوا زمناً طويلاً في التدريس . أما المتبع الآن هو أن يعنى بالشخصية ودرجة الثقافة العامة في هذا الاختيار ، وقد أسفر هذا الأمر عن تحسن جلي في انتقاء النظار وفي إدارة المدارس .

الوحدة المدرسية ذات المعلم الواحد

إن نظام الوحدة المدرسية ذات المعلم الواحد ، أكثر الانظمة شيوعاً في معاهد التعليم ، ويوجبه يعهد أمر التدريس في جميع المواد الى معلم واحد . ومع أن هذه الخطة في جوهرها نفس الخطة التي كانت متبعة منذ مائة عام خلت ، فإن الناظر العصري يديرها بكيفية تختلف كل الاختلاف عن ذي قبل . ففي توزيع التلاميذ على الفصول المختلفة ؛ ينعم النظر في مستوى النضوج العام لأفراد التلاميذ ، ومدى احتمال انتفاعهم من وجودهم بالفصل المخصص لهم . ولم تعد كمية الموضوعات التي يستوعبها الشغل الشاغل كما كان الحال فيما مضى . وعلاوة على وجود معلمة مسئولة إلى درجة كبيرة عن تدريس الفصل وإرشاد التلاميذ ، فقد أصبح في متناول يدها الآن وسائل عديدة لم تكن متوافرة قبلاً في المدرسة الأولية التقليدية .

ولكن يقول نقاد هذا النوع من التنظيم المدرسي ، بأنه يحدد درجة الاختصاص التي ينبغي أن يكون عليها من يعهد اليهم تثقيف التلاميذ . إذ يقولون أنه ليس هناك معلم تتوافر فيه الكفاية التي تؤهله للقيام بتدريس جميع مواد المنهج ، ولا سيما الموسيقى والفنون والتربية البدنية .

ولكن رغم أن هذه الحجة معقولة ، فإن أنصار نظام الوحدة المدرسية ذات المعلمة الواحدة ، يدفعونها بقولهم أن الخير الذي ينجم عنه أعظم من الضرر الذي يسببه . ويؤكدون مزايا خطة كهذه ، يتوطد فيها اشتراك وثيق بين المعلم والتلميذ ، وتسمح

بوضع برنامج مرن ، يسهل فيه إيجاد ألوان عديدة من النشاط . بعكس ما نجده في البرنامج الجامد الذى تتطلبه معظم الأنواع الأخرى من الأنظمة المدرسية .

وقد أخذ الاختصاصيون فى الإدارة المدرسية أن يؤثروا خطة معدلة من هذا النظام على سواها - خطة تحتفظ بجميع مميزاته ، وتزيل بعضا من عيوبه . غير أنه لم يتبين بعد الشكل الذى يحتمل أن يتخذه هذا النظام المعدل . فقد تقدم أحد كبار رجال التربية الأمريكين باقتراح تنظيم مراكز للخدمة service centres تمثل الأشخاص والمواد والمعدات التى تدخل فى البرنامج العادى للمدرسة الأولية . وهذه المراكز المقترحة هى : مكتبة ، ومعمل إبحاث ، وقاعة فنون ، ومركز موسيقى ، وقاعة ألعاب رياضية ، ومركز صحى . ويقترح مقدم هذا الاقتراح عدم وضع جدول ثابت لألوان النشاط ، وإنما على مدرس الفصل رسم الخطة التى يجب اتباعها للارتفاع بهذه المراكز . ويقدم المدرسون المناط بهم الخدمة فى هذه المراكز المشورة للتلاميذ والمساعدة ، كل حسب اختصاصه .

وربما كان لهذا المقترح تأثير ملحوظ فى الأساليب التعليمية فى المستقبل ، إذ أنه يشمل المزايا التى تمتاز بها النظم المدرسية المعروفة ، ولا يهمل الميزات التى للخطة الأصلية للوحدة المدرسية ذات المعلم الواحد .

نظام الطابور The Platoon Organization

وبلى النظام السابق فى الأفضلية ومجال الاستعمال فى الأنظمة المدرسية بالمدن الكبيرة ما يعرف باسم « الطابور » . وأهم مظهر من مظاهره تقسيم المدرسة الى فئتين من التلاميذ أو طابورين ، وكذلك تقسيم المنهج الى جزئين . جزء يتألف من المواد المدرسية المعروفة academic subjects ، والجزء الآخر من الموضوعات الخاصة . ويقضى التلاميذ غالبا نصف اليوم المدرسى فى حجرة الفصل ويسمون بها home room ، ويدرسون فيها المواد المدرسية (المطالعة والحساب والهجاء والخط والتاريخ والجغرافية) ، ويخصصون النصف الثانى للموضوعات الخاصة التى تشمل الموسيقى والفنون والتربية البدنية ونواحى النشاط فى قاعة الاحتفالات ، وفى المصنع . وهذا التنظيم يهيء درجة من المرونة إذ

أن الفترة المخصصة للمواد الدراسية تكون في هذه النظام طويلة طولا مناسبا ، ولوان جدول أنواع النشاط الخاصة محدد . ولا يتفق رجال الادارة المدرسية العمليون في مدى نجاح خطة الطابور هذه . وهناك ما يحمل على الاعتقاد بأنها في طور التعديل التدريجي . فقد أصبحت فعلاً مقصورة الآن على السنوات الرابعة والخامسة والسادسة في كثير من الانظمة المدرسية ، وهي أحد الموضوعات التي تكثر فيها المناقشة والجدل في كل مدينة تقريبا من المدن التي تتبعها . وأقل ما يقال في هذا الشأن أن رجال الادارة يرتابون في ملائمة هذه الخطة لما تتطلبه المناهج الجديدة .

٤ - خطط تنظيمية أخرى

وليست خطط التدريس الفردى بالعديدة في الولايات المتحدة ، كما أنها لم تكن ذات أثر في أساليب التعليم إلى درجة تستدعى الاهتمام . وأهم هذه الخطط ، والتي كثرت بشأنهما الدعاية ، هما نظام دلتون Dalton ونظام وينيتكا Winnetka ، ويستخدم في كل منهما ما يسمونه « عقوداً » contracts أو تعيينات للعمل ، يسمح للتلاميذ بموجبها أن يدرسوا المنهج على انفراد ، كل تبعاً لسرعته الخاصة . وفي العادة تقصر العقود أو التعيينات على مواد الدراسة ، أما الموضوعات الخاصة كالموسيقى والفنون والتربية البدنية فتتظم على أساس الشعب .

والمرجح أن أيّا من هذين النظامين لم يكن ذا أثر واسع المدى في نظام المدارس الأولية بالولايات المتحدة . وجلّ الأمر أنهما شحذا أذهان القائمين بالادارات المدرسية بشأن كثير من القضايا الهامة في التنظيم المدرسي .

تقسيم التلاميذ

من المعضلات التي اشتد فيها التضارب واختلاف الرأي في التنظيم المدرسي ، المعضلة المتعلقة بتقسيم تلاميذ السنة الواحدة الى فرق ^(١) . ففئة من رجال التربية ترى

(١) في مدارسنا المصرية يقسم تلاميذ السنة الواحدة عادة الى فرق تبعاً للسنة

أن التلاميذ ينبغي أن يقسموا حسب مقدرتهم الدراسية ، وأخرى تعتقد أن تمت عوامل أخرى تتخذ أساساً لما يجب أن يتبع في توزيع الاطفال على فصول المدرسة . ولهذا تختلف الأنظمة المعمول بها باختلاف الآراء بين رجال الادارة المحليين . والنظم المدرسية التي تأخذ مبدأ المقدرة الفطرية كما تبدو في اختبارات الذكاء كالطريقة المثالية لترتيب التلاميذ ، تحتسب أعمال التلميذ المدرسية السابقة . ويرتب المنهج ترتيباً يلائم مقدرات كل قسم من هذه الاقسام . وتختلف المصطلحات المستعملة لتسمية هذه الاقسام المختلفة . فأحياناً تسمى بحروف أبجدية كحروف ا ، ب ، ج ، وفي حالات أخرى تسمى بالأقسام البطيئة والسريعة والمتوسطة .

وتستخدم عادة مقاييس المقدرة أو الذكاء في نطاق واسع ، رغم أن ذلك موضع التنديد الشديد من جانب رجال التربية الحديثة ، إذ يقولون ان هذا الاجراء غير ديمقراطي ، وغير مرغوب فيه اجتماعياً ، وان الذكاء هو عامل واحد من العوامل التي تبين النجاح المدرسي ، وان التشابه حتى في مقدار ما يحصله التلاميذ في مواد الدراسة متعذر بلوغه .

ويتألف النظام الآخر لترتيب التلاميذ من تقسيمهم الى شعب مقارنة الاعمار والنسوج دون أى اعتبار لمقدرتهم الذكائية . وتتبع المدارس عادة هذه السياسة مع تعديل هام . فتبدأ بتطبيق هذا المبدأ كقاعدة أساسية عامة ، ولكنها تحتسب أعمال التلاميذ ورأى المعلمين في الفصول التي ينبغي أن يعين التلاميذ منها ، وبعد إنعام النظر في جميع هذه العوامل تصل الادارة الى قرار نهائى . ونظراً الى الاتجاه العام الذى يلوح ان المجتمع الأمريكى يقر على إتباعه في الوقت الحاضر ، ونظراً الى العناية أكثر فأكثر بتحقيق أهداف الديمقراطية ، فإنه من المحتمل جداً أن سياسة ترتيب التلاميذ حسب مقدرتهم لن يعمر طويلاً . أما أية خطة ستتبع بدلاً منها ، فهذا موضع الخدس والتخمين . بيد أن اخصائى المناهج والمفكرين من رجال الادارة المدرسية ، يجربون الآن فكرة تقسيم التلاميذ حسب أعمارهم ، مع مراعاة العوامل الأخرى إذا كان عدد تلاميذ السنة الدراسية الواحدة تكفى لقسمها الى فصول . ومن هذه العوامل ميول التلاميذ ، وشخصية المعلم ، ونسوج التلميذ الاجتماعى ، ومواهبه الخاصة

والخدمات التي يحتمل اسداؤها الى الفصل الذي يوضع فيه. ويبدل الجهد في أن يشمل كل فصل أوسع مدى مستطاع ، من مختلف درجات الذكاء بين تلاميذه . وفوق ذلك فان كل تقسيم أيًا كان ، يكون وقتيًا وموضعًا للتجربة ، ولا يكون ثابتًا أو نهائيًا بحال من الأحوال . ولذا ينقل التلميذ من فصل الى آخر من حين الى حين حسبما تدعو الضرورة .

نقل التلاميذ

ويرتبط بسياسات الترتيب ارتباطاً وثيقاً الأنظمة المتعلقة بنقل التلاميذ في السنوات الدراسية المختلفة. ففي المدرسة الأولية يدخل التلاميذ السنة الاولى في سن السادسة ، وإذا نجحوا في دراساتهم ولا سيما في المطالعة ، ينقلون الى السنة الثانية . وهكذا ينقلون كل عام الى سنة أعلى الى أن يدخلوا السنة الاولى من المدارس الثانوية . وإذا كان تقدمهم مطرداً فانهم يبلغون الثانية عشر من العمر حينما يلتحقون بالمدرسة الثانوية . وهناك مستويات معينة يجب على التلميذ بلوغها ، أساسها ما ينتظر أن يحصله التلميذ في الفرقة . والتلاميذ الذين يفشلون في بلوغ هذه المستويات يرسبون عادة ويضطرون الى إعادة السنة . وتبلغ نسبة التلاميذ الذين يفشلون في الوصول الى المستويات المطلوبة ١٠ ٪ من المجموع الكلي للتلاميذ . ويفشل من الانتقال من السنة الأولى عدد أكبر منه في أية سنة أخرى ، إذ تصل النسبة المئوية أحياناً الى ٢٥ ٪ من جميع تلاميذ هذه السنة ^(١) . والمطالعة هي المادة الرئيسية التي يرسبون فيها . ولكن رغم هذه النسبة العالية في الرسوب ، فان هناك اتجاهًا ملحوظًا الى زيادة عدد التلاميذ الناجحين ونسبة النجاح المئوية . وبمعنى آخر ، تتناقض النسبة المئوية للرسوب وتقرب الآن الى درجة الصفر في مدن عديدة . ويرجع هذا الى حد ما الى اعتقاد متزايد بأن الرسوب هادم لقوة التلاميذ المعنوية ، وان خير ما ينفع الطفل التقدم الطبيعي ، وأن مبدأ التكافؤ في فرص التعليم يقضى بأن يتذوق جميع التلاميذ

(١) يرى القاري العربي هنا الفرق بين هذه النسب ومثلها في مصر مثلاً .

التعليم في سنة من السنوات الدراسية . اما عدد المدارس التي حذفت من أنظمتها الرسوب حذفاً تاماً ، فقليل . ويبدو أنه لا يحتمل أن تحدث حركة سريعة في نقل جميع التلاميذ الى فرق أعلى دون مراعاة أعمالهم ومحصلهم المدرسي . غير أنه يرجح أن نسبة الرسوب في السنوات المقبلة القريبة ستطرد في التناقص التدريجي الى أن تصل الى درجة لا تصبح فيها مشكلة كبرى من مشاكل الادارة المدرسية .

تقدير محصول التلميذ

ان الأداة المستخدمة لقياس تقدم التلاميذ وتسجيله في المدارس الأولية متفاوت بين البسيط والمركب . فهي في مدارس عديدة لا تزيد عن تقدير المدرس لأعمال التلميذ اليومية . مضافاً اليه درجات الامتحانات الفترية . وقد يمتد هذا الإجراء فيشمل اختبارات قصيرة قليلة تجرى خلال الفصل الدراسي . وفي تحديد الدرجات تُخصّص عادة نصف الدرجة الكلية أو أكثر للأعمال اليومية ، وربعها أو ثلثها للاختبارات القصيرة التي سبق ذكرها ، ونحو الربع للامتحانات النهائية .

وقد تكون الاختبارات هذه نموذجية ^(١) لمعرفة محصول التلميذ في الموضوعات الرئيسية ، أو قد تكون اختبارات عادية يضعها المدرس . وفي الحالة الأولى يقدر نجاح التلميذ وفقاً للمتوسط العام المتفق عليه في تلك الاختبارات النموذجية . أما نتائج الاختبارات التي يضعها المدرسون فهي بوجه عام لا يمكن الاعتماد عليها بتاتا .

وهناك أنظمة عديدة في بيان الدرجات الحاصل عليها التلاميذ . وأكثرها شيوعاً هو النظام الذي يقسم الدرجات الى خمسة أقسام ، أربعة منها تدل على نجاح التلميذ ومقدار نجاحه وواحد يدل على رسوبه . وهناك الطريقة المعروفة التي تكون الدرجة

(١) وتسمى Standardized Tests وهي إختبارات عامة موضوعية ، أي أن الاجابات فيها لا تزيد عن كلمات . وتباع مطبوعة في كل المكاتب هناك وهي واسعة الانتشار . وفيها طرق تصحيحها ومعرفة ترتيب التلميذ بالنسبة الى المتوسط العام

النهائية فيها مئة ، وتقدر درجة الطالب بالرقم الذى يستحقه بين صفر ومئة (١) ويمكن أن نقول بوجه عام أن نظام وضع الدرجات لم يساير في وجوه كثيرة التغيرات الفلسفية التى حدثت في النواحي الأخرى من النظم الادارية . بيد أن الأمور سائرة في طريق التقدم ، وقد تنبه المعلمون الى أهمية تقدير الدرجات على ضوء الأهداف الحديثة للتربية . فيقدر التلاميذ الآن حسب مواهبهم واستعداداتهم أكثر من تقديرهم حسب الدرجات التى يمنحونها في الفصول . وتستخدم على نطاق واسع اختبارات تشخيصية (Diagnostic Tests) تبين مواضع القوة والضعف في محصول التلاميذ ، وتكون أساساً لإرشادهم . وكذلك يستخدم عدد من المدارس سجلات التلاميذ كأداة لتقدير تقدمهم . وبمقتضى هذا النظام تسجل في فترات متقاربة الوان نشاط التلميذ ، وعاداته ووجهات نظره في ظروف عديدة ، وخلال مدة طويلة من الزمن . وبذلك يكون لدى المدرسة صورة كاملة للتلميذ من نواحيه المختلفة ، أوفى من أى اختبار أو امتحان .

وقد أصبحت التقارير التى ترسل الى الآباء أقل رسمية مما كانت ، وتحتوى معلومات عن جميع الأهداف التى تأمل المدرسة أن تحققها ، لأن تقصر فقط على المعلومات الخاصة بتحصيل المعارف واكتساب المهارة .

والمقياس الذى يطبق الآن في عدد متزايد من الأحوال المتعلقة بتقدير عمل التلميذ وتسجيله هو « هل يعاون هذا على نمو التلميذ وتحسنه ؟ »

وبذلك قد تغيرت المدرسة الأولية تغيراً أساسياً عما كانت عليه في القرن التاسع عشر . ومع أنه لا تزال توجد مدارس من الصنف القديم بلا ريب في جهات متعددة

(١) النظام المشار اليه يقدر للطالب المتفوق رقم ١ ، أو حرف ا والجيد رقم ٢ أو حرف ب ، والمتوسط رقم ٣ ، أو حرف ح والضعيف رقم ٤ ، أو حرف د - وكل هؤلاء ناجحون . ويقدر للتلميذ الراسب رقم ٥ ، أو حرف ى دلالة على الرسوب ، وفي أميركا تستعمل عادة الحروف A, B, C, D, للناجحين وحرف F (أى Failure) للراسبين

من البلاد ، فان الجهود تسير بخطى حثيثة لملاءمة التعليم الأولى مع النظريات الحديثة فيما يختص بالمناهج والطرق المدرسية ، وخاصة في الناحية التي تتعلق برفع مستوى أهلية المدرس وثقافته . فالمدرسة الأولية تعدّ المدرسة المخصصة لتعليم جميع أطفال الأمة . ولهذا توجه غاياتها الى النهوض بكل تلميذ الى أكمل درجة يستطيع بلوغها وأقصاها ، وهي سياسة يتعين أن تتبع في المرحلة الثانية من مراحل التعليم (أى التعليم الثانوى) - تلك المرحلة الاخذة بالتدريج بأن تكون عامة لجميع أبناء الشعب وبناته (١)

الفصل الرابع

التعليم الثانوي

مقدمة

للدكتور كندل

لا يوجد بالولايات المتحدة إلا نوع واحد من المدارس التي تلي مرحلة التعليم الابتدائي ^(١) ، وهي المدارس الثانوية التي هي مجرد استمرار مباشر للمدارس الابتدائية. وقد أنشئت لجميع المراهقين من التلاميذ لتزويدهم بمواد متنوعة تتفق وكفاياتهم ومختلف ميولهم . ويقع الحد الفاصل بين المدارس الابتدائية (الاولية) والثانوية بعد السنة الثامنة أو السادسة ولكن النظام كله مطرد وموحد، حتى ان الاثنتي عشرة سنة للتعليم الذي يشمل كلا النوعين من المدارس ، يشار اليها أحيانا بأنها مرحلة واحدة مكونة من اثنتي عشرة سنة .

وقد قام التعليم الثانوي على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع ، وعلى أن يكون ذلك مجانيا وبلا تفريق بين الطبقات . وكلما تقدمت البلاد من الوجهة الاقتصادية ارتفع سن الالتزام تدريجيا فيما بعد السن التقليدية أي الرابعة عشرة . والنتيجة أن المدارس الثانوية تضم ما يقرب من ٧٥ ٪ من الذين تقع أعمارهم بين ١٤ ، ١٨ سنة في جميع أنحاء الولايات المتحدة .

وقد أخذ عمل المدرسة الثانوية يزيد بالتدريج عن المنهاج الثقافي التقليدي ويشمل الآن مواد لها صبغة عملية . وأن الهدف الذي ترمى اليه هو تزويد طلابها بألوان من التعليم ، تختلف اختلافاً يتفق والفروق الفردية بين الطلاب . ولذلك يقال عن المدارس الثانوية أنها « شاملة » . ولمساعدة التلاميذ في الحصول على منهاج

دراسى متزن ،يشمل التعليم العام والخاص ، قويت حركة التوجيه المهني والثقافي .
وقد عولجت الحاجة الماسة الى جعل المدارس الثانوية أكثر مرونة وتكيفاً ، بتعديل
شروط الالتحاق التقليدية بالكليات .

وهناك مظهر آخر للمسئوليات الجسيمة التي تولتها المدارس الثانوية ، إلا وهو التوسع في النشاط المدرسي . وقد اعترف به الآن كجزء أساسي في التربية لتدريب الخلق وتهيئة المراهق ك مواطن ، للأعمال والواجبات التي يفترض عليه القيام بها في مستقبل أيامه .

۱. ل. کمرل

التعليم الثانوي

للدكتور بول البكر

سكرتير الرابطة القومية لنظار المدارس الثانوية

ترجمة الأستاذ رزق جرجس

أصبح التعليم الثانوي في الولايات المتحدة مشروعا واسع النطاق ، يؤمه أكثر من ٦ مليون شاب وشابة ، تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ١٤ سنة ، ويبلغ عدد مدارس ٢٨ ألفا . ومجمل ميزانيته السنوية بليون دولار ٢٥٠ مليون جنيه) . وليس التعليم الثانوي مشروعا تعليميا واسع النطاق فحسب ، ولكنه عظيم الأهمية لمستقبل البلاد ولجميع مظاهر الحياة في أميركا .

تاريخ التعليم الثانوي في مراحل الأولى

بدأ التعليم الثانوي في أميركا في ولايات إنجلترا الجديدة (١) بعد نزول البيورتان المهاجرين في أميركا حين كانت لم يتم استكشافها بعد ولم يستتب فيها الأمن والنظام - بدأ بتأسيس مدرسة ثانوية ، تعرف باسم Grammar School في بوسطن عام ١٦٣٥ . وقد أخذ الاهتمام بتعليم الصغار ينمو ويزداد ، وفي عام ١٦٤٧ صدر أول تشريع خاص بتنظيم المدارس الثانوية في ولاية خليج ماستشوستس . وأصبحت با كورة المدارس الثانوية ، التي كانت تعرف باسم Latin Grammar Schools أنموذجا لغيرها في ولايات إنجلترا الجديدة . وكانت هذه المدارس عامة . أي أنها أنشئت بموجب قانون خاص ، ويتكفل الشعب بجانب

(١) وهي ست ولايات من الثلاثة عشرة ولاية الاصلية الواقعة في الشمال الشرقي

من نفقاتها ، ولو أنها كانت بمصروفات لا يعنى منها إلا أفقر التلاميذ . وكانت هذه المدارس تفتح أبوابها لجميع الطلاب مهما اختلفت طبقاتهم أو مذاهبهم الدينية ، ممن كانوا يعدون أنفسهم للدراسة العالية على الأخص فى جامعة هارفارد ليكونوا من خدام الدين ، فيما بعد . وكانت مواد الدراسة تشمل اللغات اللاتينية ، واليونانية ، وغيرهما من اللغات التى كان يدرسها رجال الدين وغيرهم من المتعلمين فى ذلك العصر .

وقد تطورت المدنية فى ولاية إنجلترا الحديثة فى القرن التالى لتأسيس المدارس الثانوية بها ، وهى المدارس التى كانت تعرف باسم Latin Grammar Schools وظهرت الحاجة الى ملاحين وتجار وأطباء ومحامين فى الحياة الأمريكية الجديدة . وقد أبت المرأة كذلك أن تحرم من التعليم ، فنشأ نوع جديد من المدارس الثانوية أطلق عليه اسم الأكاديمية (Academy) . استجابة لهذه الحاجات والمطالب الجديدة فى بلد أخذ فى الاتساع ببطء . وقد فتحت أبوابها للبنات ، وأصبحت مناهجها أوسع أفقاً . فأدخلت فيها اللغة الإنجليزية ، والتاريخ الحديث ، واللغات الأجنبية الحديثة ، والرياضيات ، والعلوم ، والملاحة ، ومسك الدفاتر ، والفنون .

وقد افتتح بنيامين فرانكلين أول أكاديمية فى فيلادلفيا عام ١٧٥١ ، وعرفت باسم Philadelphia Public Academy . وكانت هذه المدرسة بمصروفات أيضاً وكان معظم إيرادها مما يدفعه التلاميذ . وقد نالت هذه المدارس استحساناً عاماً ، ونمت نمواً سريعاً فى القرن الثامن عشر وظلت النوع الأساسى للتعليم الثانوى حتى منتصف القرن التاسع عشر .

غير أن إطاراد النمو الاجتماعى الاقتصادى للبلاد ، وروح القومية ، وبداية صبح الحياة الاقتصادية بالصبغة الصناعية ، وازدياد قوة العمال ، والايان بالديمقراطى بنمو المناطق المستعمرة الجديدة - كل هذه العوامل أدت الى ظهور رغبة قوية بين الشعب لايجاد فرص تعليمية جديدة للجميع ، الأغنياء منهم والفقراء ، وتبع عن تلك الرغبة أن لقيت فكرة التعليم المجانى الذى تتكفل الجماعة أو الدولة بنفقاته ، ارتياحاً عاماً . وقد أدت هذه التطورات الى ظهور النوع الثالث من المدارس الثانوية . وهى

مدارس عامة مجانية ثانوية ولكنها محلية وأنشئت أولى مدارس هذا النوع في بوسطن عام ١٨٢١ وعرفت باسم The English Classical School . وقد أسست مدرسة مماثلة ، ولكن للبنات في ورشستر عام ١٨٢٤ ، وكذلك في مستشوستس ، ومدرسة أخرى في بوسطن عام ١٨٢٦ ، ولكنها أغلقت بعد سنتين بسبب الإقبال الشديد عليها ، وعدم كفاية الأموال التي كانت تجبي من الشعب لتوفير الأما كنْ لجميع البنات الراغبات في الالتحاق بها . وقد أسس في جميع أنحاء البلاد التي كان نموها مطرداً ، الكثير من المدارس الثانوية العامة المجانية التي تنفق عليها الدولة ، وفرضت الضرائب على جميع السكان لتعليم جميع أطفال الشعب . على أن هذا لم يتم بغير أن يلقى شيئاً من الاعتراض . وقد أخذ العطف العام على التعليم الذي تنفق عليه الدولة ، يزداد في القوة كلما توطدت هذه المدارس الثانوية وأصبحت وسائل فعالة في الحياة الاجتماعية الاميركية . وقد انتشر التعليم الثانوى بعد أن أصبح معترفاً به قانونياً كوسيلة اجتماعية ، تتكفل الدولة بنفقاته بما أصدرته الهيئة التشريعية في ولاية مستشوستس من القوانين الخاصة بذلك ، عام سنة ١٨٢٧ . وقد تطلب القانون وجود خمسمائة أسرة ، تتكفل بنفقات مدرسة ثانوية ، تفتح أبوابها عشرة شهور في السنة ، وتوفر لتلاميذها فرصاً تعليمية تعدهم للحياة وللدراسات العليا في الكليات .

وقد سارت عدة ولايات أخرى على نهج ولاية مستشوستس ، وأصدرت قوانين لتحديد التزامات الجماعة بصدد توفير الفرص التعليمية للشباب . وتأسست مدارس ثانوية عديدة في جهات كثيرة بعد عام ١٨٥٠ . وقامت بعضها لا بحكم القانون ، ولكن بدافع حاجة الجماعة ومباهاتها واعتزازها بكرامتها . فأسست بوسطن أول مدرسة ثانوية ، عام ١٨٢١ ، وتبعتها المدن الكبرى في ذلك الوقت . فظهرت تلك المدارس في فيلادلفيا ، عام سنة ١٨٣٨ ، وبلتيمور عام ١٨٣٩ ، ونيو اورلينز عام ١٨٤٣ ، وديترويت عام ١٨٤٤ ، وكليفيلاند عام ١٨٤٧ ، وسنت لويس عام ١٨٥٣ ، وشيكاغو عام ١٨٥٦ ، وسان فرنسكو عام ١٨٥٨ .

وبظهور المدن ونموها في الجهات الغربية نشأت فيها المدارس الثانوية ، وكذلك في الجنوب ولكن في تاريخ متأخر . وفيما بين عامي ١٨٥٥ ، ١٨٩٠ انتشرت المدارس الثانوية وكثر الإقبال عليها ، على حين قل الإقبال على « الأكاديمية » وضؤل حجمها ، وقل أثرها في التعليم الثانوى .

وقد أثار أحد دافعى الضرائب في كلامازو عام ١٨٧٢ المسألة الآتية « ليست هناك سلطة تحتم أن تكون المدارس الثانوية مجانية بفرض ضرائب عامة على الناس ، وأن تعليم اللغات الحية الحديثة والآداب القديمة Classics في تلك المدارس يجب ألا يعد شيئاً عملياً ، ولذلك فهو ليس تعليماً ضرورياً ينتفع منه عامة الناس ، ولكنه يعد ميزة تتمتع بها الأقلية ، فيجب أن يسعى إليها بنوع خاص من يستطيع أن يتكفل بنفقاتها . وعلى المستفيعين بها أن يقوموا بجميع النفقات التى تخرج عن نطاق الضرائب العامة » .

وكانت بعض الولايات أبطأ من غيرها في تحمل مسئولية القيام بتأسيس مدرسة ثانوية . وكان التشريع الخاص بالتعليم الثانوى العام في أول الأمر أمراً جائزاً ، ولكنه لم يكن محتماً كما كان الحال في التشريع الخاص بالتعليم الأولى (الابتدائى) . وقيام نظام التعليم الثانوى ، كان أمراً تدريجياً تقررده الميول الثقافية للجاعات في مختلف أنحاء البلاد ، الى حد كبير .

وكانت المدارس الثانوية في عهدها الأول امتداداً للمدارس الأولية أو الشعبية . وكانت تشمل من سنة دراسية واحدة إلى أربع سنوات . فإذا ما اقتصرت المدرسة الأولية على ٨ سنوات فإنها كانت تتكفل بصغار السن من الشبان . وكانت هناك مدرسة ثانوية مجانية جديدة عامة ينفق عليها من الضرائب العامة ، وكان طرازها مخالفاً للمدارس الأوروبية المعروفة باسم Latin Schools وخالية من القيود التى كانت توجد بالأكاديمية التى كانت بمصروفات . وهى مدرسة فريدة نشأت نتيجة لتفكير شعب ديموقراطى .

مرحلة تقدير المدارس الثانوية

شاهدت تلك الفترة من ١٨٩٠ - ١٩٠٠ امتحانا آخر لنمو المدارس الثانوية العامة المجانية . وكثيرا ما أثبتت هذه المسألة : هل نشأت هذه المدرسة الحديثة بسبب رغبة شعبية في إيجاد نوع آخر للمدارس الثانوية أو إيجاد مدرسة مجانية ، ينفق عليها من الضرائب العامة بغض النظر عن طراز تلك المدرسة ؟ وقد أدى الانتشار العظيم للمدارس الثانوية ، وعدم وحدة المستوى في هذه المدارس لحد كبير ، والمنهاج الجامد الذي كان يهتم بالدراسات القديمة ، والاهتمام بالأعداد لدخول الجامعات - أدى كل ذلك الى البحث الجدى في أغراض المدارس الثانوية والغايات المرجوة منها .

وأصبح طلبة المدارس الثانوية نجبة ممتازة ، وذلك عن طريق الامتحان الذي فرض على من يريد الالتحاق بهذه المدارس ، وأصبح يسمح للالتحاق بها لأقل من ١٠٪ من جميع المراهقين من السكان . وكانت هناك عوامل كان لها أثرها في تطور التعليم الثانوى . وقد عينت الهيئات الشعبية لجانا للبحث في مشا كل التعليم الثانوى ، ونتج عن هذا أن انتشرت آراء جديدة حول هذا الموضوع بعد عام ١٩٠٠ .

وقد ألفت جماعة التربية القومية في عام ١٨٩٢ لجنة العشرة لدراسة موضوع التعليم الثانوى ، وكان الغرض منها توحيد المنهاج وتوحيد شروط القبول بالكليات . وقدمت تقريرها بعد ذلك بسنة واحدة ، متعرضة لجميع نواحي التعليم الثانوى ، وقدمت عدة مقترحات كان لها بالغ الأثر في تقدمه فيما بعد . وبالرغم من أن مقترحات لجنة العشرة لم يراع تنفيذها كلها إلا أنه كان لها أثر بالغ في نظام التعليم .

وكانت هذه اللجنة أول سلسلة من اللجان التي كانت كلها شعبية (غير حكومية) والتي درست خطة التعليم الثانوى . وكان للكثير منها أثر قوى في السنين التالية ، فيما يختص بإعادة تنظيم التعليم الثانوى .

وقد قامت اللجنة التي درست شروط القبول بالكليات ، والتي ألفت عام ١٨٩٦ ، بتحديد محتويات كل مادة من مواد المنهاج التي أوصت بها لجنة العشرة ، واقترحت تنفيذها . وكان تقرير هذه اللجنة عاملاً قوياً ، في توحيد

المواد الدراسية ، التي تتخذ شرطاً للالتحاق بالكليات ، وإلى تأسيس مجلس امتحان القبول للكليات ، عام ١٩١٠ . وكان هذا المجلس يعد الامتحانات على أسس منهاج مطبوع ، به محتويات المواد ، بقصد اختيار الطلبة اللائقين للالتحاق بالكليات . وقد أوصت لجان أخرى ، منها لجنة الخمسة عام ١٩١١ ، ولجنة إعادة تنظيم التعليم الثانوى عام ١٩١٨ ، على إيجاد خطط للمدارس الثانوية ، ولبعض أنواع التعليم الثانوى لجميع النشء ، حتى سن الثامنة عشرة .

انتماء المدارس الثانوية

لقد أخذ عدد طلبة المدارس الثانوية ، يتضاعف كل عشر سنوات ، ماعدا العقد الاخير ، حينما اقتصرت نسبة الزيادة على ٦٠ ٪ عما كانت عليه عام ١٩٣٠ . وقد ازداد عدد الطلبة من ٣٦٠.٠٠٠ إلى أكثر من ٦ ملايين . وإذا ضمّ إلى هذا العدد القسم الأول أو المدارس الثانوية المتوسطة (Junior High School) لبلغ العدد أكثر من ٧ ملايين . وبذلك تحققت آمال مؤسسى المدارس الثانوية المجانية ، وهي تقديم أتم الفرص للتعليم الذى يجب أن يكون مفتوح الأبواب لأطفال الأمة أجمع . وفى عام ١٩٠٠ كانت المدارس الثانوية تضم ١١ ٪ من جميع الناشئين ، من سن ١٤ - ١٧ ، وفى عام ١٩٤٠ ارتفعت النسبة إلى ٧٥ ٪ ويمثل الجدول الآتى اتساع نطاق المدارس الثانوية (عن كل الف) .

البحث الذى قام به السنة عدد الاطفال في بداية مرحلة التعليم بالتعليم الثانوى المدارس الثانوية بالكليات من الكليات
بونر Bonner

١٩١٨	١٠٠٠	٣٤٢	١٣٩	٧٢	٢٣
البحث الذى قام به					
١٩٣٠ Phillips	٥٥	٦١٠	٢٦٠	١٦٠	٥٠

لقد عزيت عدة أسباب لاضطراد مواظبة الطلبة على الدراسة بالمدارس الثانوية . وقد ساعد على هذا النمو تقدم بعض العوامل الاجتماعية وزيادة أثرها ، منها تأخر السن التى يدخل فيها الشباب الحياة الاقتصادية ، وزيادة حد السن فى قوانين التعليم

الإلزامى. ومع ذلك فإن كثيرين من الباحثين يرون أن هذا النمو إنما يرجع إلى تحسن الحالة الاقتصادية للشعب الأميركي والإيمان العميق بقيمة التربية . هذا عدا الرغبة الشديدة في أن يكفل الآباء لأولادهم ميزات تعليمية أكثر مما توفر لهم (للآباء)

التعليم الإلزامى

وقد صدرت في أوقات مختلفة ، وفي أماكن متعددة من البلاد قوانين تحتم على الآباء أن يعلموا أولادهم ، وتحتم على التلاميذ المواظبة على تلقي الدروس . وكانت الولايات الجنوبية بصفة عامة ، آخر الولايات التي فرضت شرط الإلزام . ويرجع ذلك لحد كبير لمطالب الزراعة واحتياجها للأطفال في العمل .

ويمكن للأطفال بصفة عامة أن يتلقوا العلم من السادسة إلى الحادية والعشرين ، على أن الإلزام قاصر على العموم على سن السابعة إلى الرابعة عشرة ، وفي بعض الولايات تصل هذه السن إلى الثامنة عشرة .

الفروق الفردية

إن تحليل طبيعة طلبة المدارس الثانوية ، الذين يزيد عددهم باطراد ، إنما يبين المدى الواسع للفروق الفردية فيما يختص بالقدرة العقلية والميول والمميزات الجسمانية . وهناك اختلاف بين أعمار التلاميذ في نفس الفرقة المدرسية الواحدة ، وهذه تتراوح في بعض الولايات بين ٩ و ٢١ عاماً .

وفي السنين الأخيرة ، نتيجة للاختبارات الموضوعية والأبحاث العلمية ، أصبحت هناك للفروق الفردية وما يتصل بها من طرق التدريس أهمية عظمى خصوصاً فيما يتعلق بالمقدرة العقلية أو الذكاء ، إذ أنها أكثر الفروق أهمية بين التلاميذ . وأظهر الكثير من البحوث المدى الواسع ، أى التفاوت ، في المقدرات العقلية . وقد قام ترمان عام ١٩١٦ ، باقتراح تقسيم المقدرة العقلية على أساس معدل الذكاء كالآتي :-

١ - نابغة أو ما يقرب منه . معدل ذكائه ١٤٠ أو أكثر (ويبلغ مجموع أفرادها ١ / من السكان) .

٢ - ممتاز أو ممتاز جداً معدل ذكائه من ١١٠ - ١٤٠

٣ - متوسط » » » ٩٠ - ١١٠

٤ - غبي أو متأخر » » » ٨٠ - ٩٠

٥ - بين المتأخر وضعيف العقل معدل ذكائه من ٧٠ - ٨٠

٦ - ضعيف العقل أقل من ٧٠ (ويبلغ مجموع أفرادها ١ / من السكان) .

وقد قسم تلاميذ المدارس الثانوية في الفرق الدراسية مجموعات تدخل ضمن هذه الفرق على ضوء ما يفهم من الفروق الفردية . وينكر بعض رجال التربية طريقة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات بالنسبة لقدراتهم العقلية وكفاياتهم التعليمية ، لأنه يبدو أنه مما لا يتفق مع الديمقراطية تهيئة فرص تعليمية مختلفة لتلاميذ في سن واحدة . والمتفق عليه (في الوقت الحاضر) بصفة عامة ، أنه يجب توجيه الجهود إلى مطابقة التعليم للفروق الفردية .

وهناك عدة وسائل لجعل التعليم ملائماً لتلك الفروق الفردية ، كتنوع الواجبات التي تعطى للتلاميذ أو إعطاء دروس إضافية ، أو المطالبة بمجد أدنى للموضوعات الأساسية . والواجبات المتنوعة تعطى لأفراد من التلاميذ أو جماعات منهم في نفس الفرقة بقصد الوصول إلى أهداف يسيرة التحقيق ، تحدد كفايات الجماعات المختلفة . أما الدروس الإضافية فأنها تعطى للتلاميذ الذين يستطيعون العمل والتحصيل بأسرع مما في مقدور غيرهم . وكثيراً ما توصف هذه الطريقة بأنها طريقة الإخصاب ، وهي تحفز التلاميذ دواماً إلى تحصيل أكثر من مجرد القيام بمقدار كبير من عمل من نوع واحد متشابه . أما الحد الأدنى للمواد الأساسية فهو ما يفرض على كل التلاميذ بغض النظر عن الوقت الذي يستغرق لتحقيق هذه الأهداف .

وتوجد أنواع مختلفة من المناهج تلائم تلاميذ لهم قدرات وأغراض متباينة . وهذه المناهج تعنى بطرق فنية معينة وتفرض حداً أدنى للطلاب دون المتوسط ، ثم

تهم بفرض أعمال أكثر صعوبة وتنوعاً للطلاب فوق المتوسط . وكل هذه الخطط التي تعالج مسألة الفروق الفردية نشأت من شعور نحو توجيه كل طالب وفق قدرته وميوله واستعداده

إقصاء بعض الطلاب وانقطاع البعض الآخر عن الدراسة

بالرغم من أن عدد الطلاب في المدارس الثانوية قد ازداد بسرعة فائقة بعد سنة ١٨٩٠ . إلا أنه قد ظهرت عناصر مقلقة ، كانت سبباً في تركيز العناية بمعاهد التعليم ، حتى يبلغ انتفاع المتعلمين بها أقصى حد . وتتج عن ذلك أن معدل الطلبة الذين واصلوا دروسهم إلى النهاية ، أي النسبة المئوية للذين تخرجوا من مجموع من التحق منهم بالسنة الأولى من هذه المدارس ، تحسنت تحسناً مطرداً ، إذ ارتفعت من ٣٠ ٪ في عام ١٩١٠ إلى نحو ٦٠ ٪ في عام ١٩٤٠ ، على أن هذا التحسن لم يكن في نظر أولى الشأن كبيراً . ويعزى إقصاء الطلاب من المدارس الثانوية ، أو انقطاعهم من تلقاء ذاتهم ، إلى أسباب عدة . على أن إطلاق هذه الأسباب على جميع المدارس بصفة عامة ، قد لا يعتبر تعبيراً مشروعاً عن الحقيقة ، إلا إلى حد محدود . وهذه هي الأسباب بالإيجاز :

- ١ - عامل السن في المناطق الصناعية التي ينحط فيها المستوى الاقتصادي ، فينقطع الطلاب فيه عن الدراسة ، بمجرد بلوغهم السن المحددة للتعليم الإلزامي
- ٢ - الرسوب ، وانعدام الرغبة في التعليم ، مما يؤدي للانقطاع عن الدراسة
- ٣ - قليلو الحظ من الذكاء الفطري أقل استمراراً في الدراسة من سواهم . ويرجع هذا إلى حد كبير إلى إخفاق المدرسة في التوفيق بين أساليب التربية وميول الطلاب الخاصة وقدراتهم

٤ - يختلف الطلاب في درجة الاستمرار في دراساتهم تبعاً لصناعات والديهم ، وأكثر هؤلاء مواصلة لدراساتهم وأقلهم انقطاعاً من يشغل والدوهم مناصب إدارية (كمدير بنك مثلاً) ، وبلى هؤلاء في درجة الاستمرار من يشغل آبائهم بالمهن الراقية ، فالأعمال التجارية ، فأعمال الطباعة والنشر ، فالأعمال الكتابية ، فالخدمة العامة ،

فتجارة الآلات ، فأعمال النقل ، فأعمال البناء . وقد وجد بناء على هذا المبدأ ان حظ أبناء المشتغلين بالادارة والمهن الراقية من التخرج في المدارس الثانوية واحتمال اتمام دروسهم فيها يبلغ خمسة أمثاله بين أبناء عمال اليومية . ويعوق أبناء هذا الفريق الاخير وبناته ، الذى ينحط مستوى افراده الاقتصادى قلة الدخل وانخفاض مستوى المعيشة والافتقار الى الفرص التعليمية الملائمة التى تتفق ومطالبهم . أما أبناء المزارعين فأنهم يثابرون لدرجة أقل من أبناء الطوائف المهنية ، وكذلك الزوج والابناء الذين ولدوا لابوين مكسيكيين فى الجنوب الغربى ، وأبناء أهل جنوب اوربا . فأنهم ينصرفون عن التعليم بكثرة عددية . وهناك عوامل كثيرة متداخلة تسبب انقطاع الطلاب عن المدارس . فالاحوال الاقتصادية السيئة مع انخفاض مستوى المعيشة إنما تسبب سوء الصحة ، وهذا قد يكون السبب المباشر للاتحاق بالمدارس فى سن متأخرة والانتظام فى الدراسة . وهذه العوامل ربما تكون سببا فى انعدام الرغبة واليأس والإخفاق والتأخر .

التوسع فى المنهاج

ان اتجاه المنهاج فى المدارس الثانوية تدريجيا انجاها حديثا كان نتيجة للمشاكل التى اعترف بها فى الحقبة الأخيرة من القرن التاسع عشر . وقد عينت رابطة التربية القومية National Education Association لجنة فى عام ١٨٩٢ . عرفت باسم لجنة العشرة ، تحت رئاسة شارلى اليوت رئيس كلية هارفرد . وقد أوصت اللجنة بإيجاد ثلاثة أنواع من المناهج ، قسم للدراسات القديمة وآخر للغات الحية وثالث للدراسات العلمية . وقد أدخل نظام الاختيار الذى يبيح لكل طالب اختيار المواد التى تتفق مع ميوله . وأوصت اللجنة ايضا أنه يجب تحديد المواد التى تدرس بالمدارس الثانوية بعدد الحصص التى تعطى لكل منها اسبوعيا بشرط ألا تقل هذه الحصص لكل مادة عن أربعة . وعلى كل طالب دراسة أربع مواد فى كل سنة من السنوات الاربع . وبعد سنوات عدة لما اتبعت مؤسسة كرنيجي لتقدم التعليم نظام الوحدات ^(١) units أصبح تحديد منهج المدارس الثانوية وشروط القبول للكليات قائما على أساس نظام الوحدات .

(١) الوحدة هى قيمة ما يحتسب للطالب عن كل حصّة لكل مادة فى نصف سنة

ولما تغيرت الاحوال الاقتصادية والاجتماعية وازداد عدد الطلبة في المدارس الثانوية اضيفت مواد جديدة في الفنون الجميلة والاعمال المهنية . وزاد التوسع في مواد المنهاج حتى أنه في عام ١٩٣٢ أعلنت اللجنة القومية للبحث في نظام التعليم الثانوى National Survey of Secondary Education ان عدد المواد التي تدرس بالمدارس الثانوية بلغ ٤١٩ مادة مختلفة وذلك في ١٤٨ مدينة متوسطة فيما يخص بعدد سكانها

المدارس الثانوية الشاملة Comprehensive High Schools.

وكما ازداد التوسع في منهاج المدارس الثانوية ، تعرضت المدارس نفسها للتوسع ، نتج عن هذا إنشاء المدارس الثانوية المتوسطة والكليات المتوسطة في كثير من البيئات . وكانت هناك أنواع مختلفة من المدارس في البيئات المتباينة كالمدراس الثانوية المتوسطة والمدارس الثانوية العالية ذات الست سنوات ومدارس التخصص الثانوية والمدارس الثانوية الشاملة .

وأصبحت المدارس الشاملة هي المدارس المنتشرة التي تختلف مدة الدراسة بها من ٣ أو أربع الى ست سنوات . والهدف الذي ترمى اليه المدرسة إيجاد الطلبة المراهقين في معهد واحد بصرف النظر عن ميولهم وأهدافهم المهنية المتباينة ، فتعد لهم مناهج أساسية خاصة تتفق وميولهم المختلفة . وتقوم هذه المدرسة على نظام ديمقراطي صحيح . وقد أثار هذا التقدم رغبة كل بيئة فأنشأت لجميع التلاميذ بها تعليما ثانويا كافيا . وفي معظم البيئات لم تستطع المدارس الثانوية الخاصة ، تجارية كانت أو صناعية ، أن تستمر في عملها لأسباب اقتصادية . وكانت المدارس الثانوية الشاملة تسمح بتنسيق مناهجها التعليمية كما كان ذلك ضروريا للطلاب .

أهداف التعليم الثانوى

كانت أهداف التعليم الثانوى في أول عهده بصفة عامة منح الشباب فرصة للتدرب على مطالب الحياة العملية وإعداده لمتابعة الدراسة في المدارس العليا ، وقد كان إعداد التلاميذ لدخول الكليات أكثر سهولة من اعدادهم للحياة الواقعية ،

وكانت هناك مسألة موضعاً للجدل، وهي أن العقل الذي يدرب بقصد الاعداد للقبول في الكليات يعد في الوقت ذاته لمواجهة مطالب الحياة . وقد ظل هذا الزعم عاملاً كبيراً في تطور المدارس الثانوية ، كما كان موضعاً للبحث

وفي عام ١٩١٨ قامت لجنة إعادة تنظيم التعليم الثانوى التى عينتها رابطة التعليم القومى ، بتقديم تقرير عن المبادئ الاساسية للتعليم الثانوى، وقررت الغرض من التعليم الثانوى فيما يأتى : ان الغرض من الديمقراطية هو تنظيم المجتمع تنظيمًا يكفل لكل عضو فيه أن ينهض بشخصيته عن طريق النشاط الذى يرمى الى رفاهية المجتمع بصفة عامة

ويجب أن يتجه التعليم الديمقراطى داخل جدران المدرسة أو خارجها ، نحو انماء المعرفة والميول والعادات والقوى ، التى تمكن كل فرد من أن يجد مكانه فى الحياة ، ويستعمله لكي يخطط وجماعاته نحو أهداف نافعة سامية

ولا شك ان اعتبار أهداف التعليم الثانوى ، على أنها المعرفة والقوة والمهارات والعادات والخلق القويم ، انما يغاير الاغراض الاولى لهذا التعليم التى كانت ترمى الى الفائدة الشخصية للطلاب واعداده للتعليم الجامعى .

وقد حددت اللجنة أهداف التعليم الثانوى فى نبذة نشرت تحت عنوان « المبادئ الاساسية للتعليم الثانوى » وهذه المبادئ السبعة ترمى الى أن يكون الطالب صحيح البدن ، مملأ بالمواد الدراسية الاساسية ، محباً لوطنه ، عضواً عاملاً فى امرته ، يحسن استغلال وقت فراغه ، قويم الخلق . وقد شرحت هذه المبادئ بأسهاب فيما يأتى :

(١) **الصحة** : يجب أن ترمى المدارس الثانوية الى تزويد طلبتها بتعليم صحى يساعد الطالب على اكتساب العادات الصحية ، فتضع منهاجا شديداً للعناية بالنشاط البدنى ، وتعاون مع المنزل والبيئة فى الاحتفاظ بمستوى صحى عال ، وتهتم بإيجاد بيئة صحية لتلاميذها وأن تثير اهتمام الجمهور ليدرك أهمية المطالب الصحية للشباب

(٢) **الاطلاع بالمواد الدراسية الاساسية** : من المعروف أن المدرسة الاولى ، التى تسبق الثانوية ، تخصص وقتاً طويلاً للمواد الاساسية كالقراءة والكتابة والعمليات الحسابية وسهولة التعبير الشفوى والتحريرى . فيجب أن ترمى المدرسة

الثانوية الى اتيان هذه كلها بتطبيقها في مواد عملية مستحدثة .

(٣) **العضوية العاملة في الأسرة :** يجب أن ترمى المدرسة الى جعل الطالب عضوا عاملا في أسرته ، فاليات إحدى النظم الاجتماعية الاساسية . ولذلك يجب أن يتعلم الطالب تقدير مسؤولياته وواجباته المنزلية وتفهمها .

(٤) **المهنة :** يجب أن يزود التعليم الفرد ليكسب رزقه فيعمل نفسه واتباعه . ويجب أن تكون عضواً نافعا وعاملا في المجتمع عن طريق المهنة التي يزاوها . ويجب أن يستكشف قدراته وميوله ويكون لديه فكرة واضحة عن المهن أو الصناعات التي يعمل فيها غيره وعن العلاقات بين العمال وأصحاب العمل وبين المنتج والمستهلك .

(٥) **التربية الوطنية :** يجب أن يتعلم الفرد القيام بنصيبه من الوجهة السياسية في دائرته الخاصة سواء أكانت خاصة بمدينة أم ولاية أم الأمة أجمع وأن يفهم التعاون الاجتماعي . ويجب أن تكون الغاية من التربية الوطنية أن يفهم الفرد المثل العليا والولاء للديمقراطية الاميريكية . ويجب أن تعنى المدرسة بتقدير الطالب للحياة في البلاد الاخرى ومدنيتها .

(٦) **حسن استعمال وقت الفراغ :** يجب أن يزود الفرد بما يمكنه من الحصول على الفراغ اللازم لجسمه وعقله وروحه ، وبذلك يزيد شخصيته غنى ، ويجب أن يتعلم الاستمتاع بالموسيقى ، والفن ، والأدب ، والتمثيل ، والصلات الاجتماعية . ويجب أن تقوم المدرسة بتوفير وسائل التسلية في المدرسة وفي البيئة .

(٧) **الخلق القويم :** يعد هذا من الأهداف العظمى لكل التلاميذ . فالمسئولية الشخصية ، وحب الابتكار ، وروع الخدمة ، ومبادئ الديمقراطية الحقبة يجب أن تسود جو كل مدرسة . ويجب أن تظل هذه المبادئ الفلسفة التي توجه التعليم الثانوى .

تعريف التربية

في عام ١٩٣٢ ألفت الرابطة القومية لنظار المدارس الثانوية لجنة لتوجيه التعليم الثانوي Orientation of Secondary Education وأصدرت هذه اللجنة تقريرين The Issues of Secondary Education في عامي ١٩٣٦ ، ١٩٣٧ . أحدهما مشاكل التعليم الثانوي والأخر وظائف التعليم الثانوي The Functions of Secondary Education وقد عرفت « التربية » في التقرير الأول ، وكذلك عرف التعليم الثانوي في العبارة الآتية :

« التربية هي كل وجه من الوجوه التي تقوم بها المدارس لغرض إرشاد ، وترقية نمو الأفراد ، الذين لم تعد المدرسة الأولية بيئة مناسبة لهم ، أو من هم ، من جهة أخرى ، لم يصبحوا بعد ، مستعدين للمساهمة مساهمة فعالة في المجتمع بدون توجيه من المدرسة ، أو من ليسوا على استعداد للتخصص في المدارس المهنية ، أو الأقسام العليا في الكليات الحرة » وعلى المجتمع مسؤولية العناية بالشباب وتقديمه من الطفولة المبكرة ، حتى يصبح قادراً على أن يحتل مكاناً مسؤولاً منتجاً في هذا المجتمع . وفيما يختص بالسنوات أو الفرق الدراسية ؛ فإن التعليم الثانوي يبدأ بالسنة السابعة ، في النظام السائد في المدرسة الأميركية ، وينتهي إما بانصراف الطالب عن الدراسة ليكسب رزقه بنفسه ، أو دراسته في الكلية المتوسطة ، أو في السنتين الأوليين من الكليات العليا ^(١) . . . وتعليم الأطفال العاديين تدخل ضمن هذه الدراسة في جميع أنواع المدارس المهنية والفنية بإتمام والمدارس التي تعمل بعض الوقت فقط واليلية والمدارس الشاملة ، سواء أ كانت متوسطة أم عالية .

وظائف التعليم الثانوي

الوظيفة الأولى : متابعة العمل على أن يكون الطلبة وحدة منسجمة ، وذلك عن طريق منهاج واضح محدود ، وإن جاز أن تناقص درجة هذا

(١) في أميركا كليات متوسطة يسمونها Junior ومدتها سنتان فوق الدراسة الثانوية وكليات عالية يسمونها Senior ومدتها أربع سنوات

التحديد . ويجب أن يتم ذلك في مستوى ذهني عال ، حتى تتوطد المعلومات المشتركة المرغوب فيها ، وتدوقها ، والمثل العليا ، والخطط ، والأعمال

الوظيفة الثانية : إشباع حاجات الطلبة الهامة العاجلة ، وحاجاتهم المحتملة الآجلة ، حسبما يسمح نضوج المتعلم بذلك مع توجيه أخلاق الشباب ، على ضوء الأشياء القيمة من الوجهتين الشخصية والاجتماعية ، على أن يتباعد مرمى هذه الأشياء ، وتكون دائماً سهلة الإدراك وموضع التقدير .

الوظيفة الثالثة : إظهار ألوان من النشاط ، تزداد سمواً وتنوعاً ، في الميادين الكبرى للخبرة والثقافة القومية الموروثة ، وإدراك قيمة هذه الميادين للحياة الاجتماعية وما بها من مشكلات تتصل بالحياة المعاصرة ، وكذلك مميزات وواجبات كل شخص كفرد ، وكعضو في هيئات اجتماعية ، وذلك لكي تصير هذه الميادين مقبولة ومرغوب فيها لمن وهبوا القدرة على التحصيل المؤدى للنجاح ، ولكي تزودهم بالمعلومات المتعلقة بمستلزمات النجاح في هذه الميادين ، وكذلك المعلومات التي تؤدي بهم الى حيث يزدادون مراناً وتدريباً

الوظيفة الرابعة : اكتشاف ميول واستعدادات خاصة للطلاب وقدرتهم على الدرس والعمل فيما يصلحون له

الوظيفة الخامسة : تنظيم المعلومات التي سبق اكتسابها أو اكتسبت في مواد دراسية بطرق تظهر أهمية هذه المعلومات ، لا سيما فيما يختص بالقوانين والمبادئ ، مع الإلمام بالوسائل التي يستطيع بها تطبيقها في مجال أوسع مما يمكن ادراكه بطرق أخرى

الوظيفة السادسة : إيجاد الميول في الميادين الكبرى للنشاط الإنساني وتنميتها حتى تؤدي إلى السعادة والتقدم الاجتماعي والنمو المطرد .

الوظيفة السابعة : توجيه الطلبة الى علاقات اجتماعية سليمة جديرة بالعناية ، وإلى أقصى ما يمكن بلوغه من التكيف الملائم للبيئة ، وإرشادهم الى دراسة أو حرف أو مهنة يرجح أن ينالوا فيها نصيباً وافراً من النجاح والسعادة . ويتم هذا التوجيه بالمواد الدراسية الخاصة التي تظهر منها مواهب الطلاب ، وبالمعلومات الخاصة عن حالتهم الشخصية .

الوظيفة الثامنة : الالتجاء في مواد الدراسة الى وسائل التدريس التي تؤدي الى الاستقلال الفكرى ، والبحث العلمى ، والتوجيه الذاتى فى العمل ، سواء كان الطالب يعمل بمفرده أو بالتعاون مع الغير ، وفى كل ألوان النشاط التي يقوم بها الرجل المثقف - كلما كان ذلك مستطاعاً

الوظيفة التاسعة : تنويع التربية ، منذ البداية ، وزيادة هذا التنويع بالتدرج ، حتى يتفق وكفاية الطالب واستعداده وميوله ، كما ظهرت فى سنيه المبكرة . وينبغى أن يزود الطالب - قبل هذا التنويع وفى خلاله - بثقافة عامة ، مفيدة ، ممتنة ، واسعة ، بقدر المستطاع

الوظيفة العاشرة : الاحتفاظ بالطالب حتى يأخذ قانون^(١) الفوائد المتناقصة فى الظهور ، أو حتى يصبح مستعداً - للاشتراك عن الدراسة فى معهد عال أو قس . فإذا ما اتضح أن يعجز عن ذلك ، ولا ينتفع منه انتفاعاً مادياً ، يحسن سرعة إقصائه ، أو توجيهه الى مدرسة أخرى أو عمل آخر ، اذا كان ذلك ميسوراً

إن توصيات اللجنة التي عينتها لجنة الشباب الاميركى التابعة لمجلس التربية الاميركى - التي سبقت الاشارة اليها - تتضمن أحدث الدراسات الخاصة بالتعليم الثانوى . وقد أوصت هذه اللجنة بالاهتمام الشديد بزيادة قدرة الطالب على المطالعة لتمكينه من مواد الدراسة الثانوية . ونصحت كذلك بضرورة تعميم برنامج الخبرة بالعمل work experience حتى يكون فى مقدور الشباب الاندماج فى مرحلة الرجولة بسهولة وجدارة . وقد أوصت اللجنة بتنقيح مناهج المواد الاجتماعية مع الاهتمام بالتربية الوطنية فى البلاد الديمقراطية وذلك بدلا من الاهتمام بمجرد دراسة سير الاداة الحكومية ، وبدلاً من دراسة التاريخ دراسة زمنية مرتبة ترتيباً زمنياً حسب وقوع حوادثها وشددت اللجنة على إيجاد مناهج خاص بالصحة

(١) اشارة الى القانون المشهور عند علماء الاقتصاد باسم Law of Diminishing Returns

الاجسانية والعقلية لتحقيق الاستقرار الوجدانى وفهم المظاهر الكثيرة للحياة العائلية .
ومن بين توصيات اللجنة اعادة بحث المواد التقليدية وتقديرها حتى تتلاءم والحياة
الثقافية والمدنية والاحترافية فى البلاد بما يتفق وروح المرونة والتسامح

موازنة بين التعليم العام والتعليم الاحترافى^(١)

يمثل التعليم العام ذلك التطور والنمو الذى يجب على كل فرد أن يكتسبه لكي
يعيش بثقافته عيشة سعيدة موفقة . ويعد التعليم الاحترافى التلاميذ لعمل ما ، فيكسبهم
المهارة عن طريق التمرين العملى فى المصنع وعن طريق المواد التجارية أو الزراعية .
ولم يكن تعارض الرأيين فى التربية محتوما . فإن النظام الاجتماعى الاقتصادى
السائد يميل الى إبقاء الطلاب فى المدرسة حتى سن متأخرة ، وأصبح التعليم الاحترافى
فى سنواته الأخيرة نتيجة لخبرة التلميذ التى كشفت عن استعداده وميله فى أثناء التعليم
العام . ويعد التعليم المهني لذلك جزءا أساسيا فى منهاج التعليم الثانوى فى سنواته الأخيرة .
وقد مهدت الهيئات القائمة على شئون هذين النوعين من التعليم السبيل لمن يريد من
التدريب الاحترافى ، فسمحت لهم إطالة فترة الدراسة فى مرحلة التعليم العام .

مساعدة الحكومة المركزية للتعليم الاحترافى

ونال التعليم المهني تشجيعا منذ صدور قانون سميث هيوز Smith-Hughes عام
١٩١٧ أو كفله الحصول من الحكومة المركزية على اعانات مالية بشرط أن تبرع
الهيئات والحكومات المحلية بما يساويها . وتمنح هذه الاعانات للتعليم المحلى الزراعى
وللتدبير المنزلى والتدريب الصناعى واعداد المدرسين اللازمين . وقد منحت اعانات
اضافية عام ١٩٣٦ بموجب قانون George-Deen وقد بلغت ثلاثة أضعاف ما منح
سابقا للتعليم الاحترافى ، وأخذ التعليم الاحترافى ينتشر مرة أخرى فى الوقت الحاضر
نتيجة التدريب الواسع النطاق للإنتاج الحربى . وسنصف فيما يأتى نوعين شائعين
من هذا التعليم أحدهما التعليم الصناعى ، والاخر التعليم الزراعى .

(١) يقابل هذا التعبير فى مصر التعليم الفنى أى الزراعى والتجارى والصناعى

التعليم الصناعى

ويشمل التعليم الصناعى ، الفنون الصناعية ، والتعليم الصناعى الاحترافى . ومع اختلاف هدف كل منهما ، فإنهما كثيراً ما يشملان نفس التلاميذ ، ولكن فى أزمان مختلفة . ويمكن أن تعد الفنون الصناعية مرحلة من مراحل التعليم العام ، التى ترمى إلى إنشاء أنواع معينة من الكفايات ، والعادات ، والميول لكل فرد فى الحضارة الصناعية ، بصرف النظر عن الحرف التى يحتمل أن يزاولها الواحد منهم . ويساعد مثل هذا التعليم الطلبة على استكشاف ميولهم الحرفية ، ومعرفة العوامل الصناعية فى بيئتهم ، ويتيح لمقدرتهم وقوة ابتكارهم فرصة للظهور . ويسمى التعليم الاحترافى الصناعى أحياناً بالتعليم الحرفى ، حيث يوجه الشباب إلى تلك ناصيته حرفة معينة ليزاولها فى مستقبل حياته ، ولا يعنى هذا التعليم قبل كل شئ ، بالثقافة وملكة الاعجاب ، ولكنه يهتم خاصة بالمهارة الاحترافية ، والمعلومات الفنية التى تؤدى إلى الإنتاج الفعال .

ويوجد من التعليم الصناعى فى المدارس الثانوية المتوسطة وفى ورش المدارس ، وذلك فى إحدى الفروع الآتية : معادن ، كهرباء ، أعمال النجارة ، والرسم الهندسى ، وأحياناً تكون الورش عامة ، تجمع جميع الفروع السابقة . وأما فى القسم الثانى من المدارس الثانوية Senin فإن الورش تصبح للتخصص فى الحرف الصناعية الآتية : ميكانيكا السيارات - الطباعة - صناعة النماذج - صناعة القوالب والبناء - الخ .

وتوجد أنواع ليكر من المدارس التى تؤمّر التعليم الصناعى المهني ، كمدارس الصناعة ، والمدارس التكميلية ، وأقسام الخدمة العامة بالمدارس الصناعية ، والمدارس الليلية ، ومدارس بعض الوقت التعاونية ، ومدارس المراسلات .

التعليم الزراعى

ويرى هذا التعليم إلى إعداد الطالب للمعيشة فى البيئات الزراعية ، ولا يحراز المهارة فى الحرف الزراعية . ويشتمل هذا النوع الفروع الآتية : الاقتصاد

الزراعى ، والآلات الزراعية ، والمحاصيل ، وإدارة المزارع . وتقدم الحكومة المركزية إعانات لتدريس مواد خاصة فى التعليم الزراعى . ويسير تدريس هذه المواد جنباً إلى جنب التدريب العملى لهذه المواد . ويعمل التلاميذ فى مشاريع منها زراعة البساتين ، وزراعة المحاصيل وبيعها وتحسين المواقع الطبيعية للمنازل الريفية وإنشائها ، وغير ذلك .

النمو بالكلية

وأدى انتشار التعليم العالى انتشاراً عاماً إلى ضرورة اختيار تلاميذه من بين تلاميذ المدارس الثانوية الذين يستطيعون متابعة الدراسة فى الكليات بنجاح . وفى كثير من الحالات تضع الكليات شروط القبول وتعقد امتحانات القبول بها . وأصبح هذا عاملاً فعالاً له أثره فى المدارس الثانوية . ووجدت بعض الكليات أن عقد الامتحانات فى الكليات بهذه الكيفية أمر مجهد . وقد أدى ذلك إلى ظهور خطتين عامتين لاختيار التلاميذ للكليات المختلفة ، إحداها نظام الاعتماد accrediting ، والأخرى نظام امتحانات القبول بالكليات .

اعتماد الممارس والاعتراف بها

يوجد فى النظام التعليمى عدة جماعات تتطوع من تلقاء ذاتها للقيام باعتماد المدارس والكليات . ويعد الاعتماد طريقة من طرق التفتيش ، وترتيب المعاهد التعليمية ، ووضعها فى درجات على حسب نجاحها فى استيفاء مقاييس معينة محدودة .

وقد عملت جامعة متشجان عام ١٨٧٢ بنظام الاعتراف بالمدارس واعتمادها لأول مرة . ثم عم انتشاره فيما بعد حوالى عام ١٩٠٠ ، وذلك حينما حددت بعض الهيئات الإقليمية وبعض الجمعيات المقاييس اللازم توافرها فى المدارس الثانوية المعتمدة . وتعطى المدارس التى تتميز بكفاية فى التعليم والإدارة العامة شهادة ، ويسمح لخريجها بالالتحاق بالمدارس العليا بدون امتحان آخر .

وقد كُوت المدارس والكليات فى عدة ولايات اتحادات اقليمية، وأعدت قائمة بالمدارس المعتمدة ، التى تنطبق عليها المقاييس المقررة ، وأصبحت هذه المقاييس هى الهدف الذى ترمى اليه المدارس المختلفة حتى تصبح صالحة لان تدرج فى قائمة المدارس المعتمدة . وكثيرا ما قامت الجماعات باجراء تحسينات بمدارسها بغية الوصول إلى هذا الغرض، وبذلك أصبح مستقبل المدرسة يتوقف على إدراجها فى قائمة المدارس المعتمدة. وأكبر تقد وجه الى هذا النظام ، انما ينصب على ماهية المقاييس التى وضعت للمدارس الثانوية ، ومع ذلك فقد كان لهذا النظام أثر كبير فى تحسين المدارس والكليات بصفة عامة ، فقد استحثت المدارس الضعيفة على تحسين مناهجها ، أما المدارس التى تعذر عليها الوصول إلى المستوى المطلوب ، فقد وجدت أنه يصعب عليها البقاء .

امتحانات القبول بالكليات

وحد عدد كبير من الكليات ، وعلى الأخص الكليات العريقة فى الجهات الشرقية - وحدت مصالحتها فى عام ١٨٩٩ فى هيئة مركزية ، عرفت باسم « مجلس امتحان القبول للكليات » College Entrance Examination Board وتعمل هذه الهيئة على إعداد الامتحانات وتقديرها لطالبي الالتحاق بالكليات . وقد قام هذا المجلس منذ عام ١٩٠٠ بعقد امتحانات القبول لعدد من هذه المعاهد ، على أن هناك بعض الكليات تستقل فى اختيار طلبتها فتعقد امتحاناتها بنفسها .

المناهج : يعرف المنهاج بأنه كل ما حصله التلاميذ من الخبرة تحت إشراف المدرسة وبتأثيرها . وقد يختلف المنهاج الذى يسير عليه تلميذ واحد عما يسير عليه غيره من التلاميذ ، ومر وقت كان يشار إلى المنهاج بأنه عدد من المواد ، أو مجموعة من الدراسات التى يقصد بها هدف من الأهداف ، كالمناهج التجارية أو المنهاج الإعدادى للكليات . وتبين دراسة تطور المنهاج فى تاريخ التعليم الثانوى الأغراض العامة الآتية : الاعداد للكليات ، القيم التهذيبية ، والاعداد المهنى ، والتدريب الواسع للحياه القوميّة فى دولة ديمقراطية .

الأعداد للكلية : اعتبرت كل المدارس تقريباً ، ماعدا المدارس الخاصة ، إن إعداد الطلبة للقبول في الكلية هدف هام بالنسبة إلى مكانة الكلية العريقة منذ العصور الأولى ، وعلى ذلك فقد أصبحت شروط القبول للكلية ، هي القوة الموجهة والمسيطرة على مناهج المدرسة الثانوية . وفي السنوات الأخيرة ضعف الاهتمام بالمواد الدراسية ، وزاد الاهتمام بالعناصر الرئيسية لمقدرة الطالب الفعلية ، واستعداده ، وخطته ، وخلقته ، وصلاحيته العقلية ، وكذلك صفاته الشخصية ، كميله للعمل ، وقدرته على تطبيق ما تعلمه ، ومقدار الجهد الذي يبذله ، وقوة العزم الذي يدفعه . وقد سمحت أخيراً بعض الكليات للطلبة بالالتحاق بها دون مراعاة ما درسوه من المواد ، إذا توافرت فيهم الصفات السالفة الذكر . ومع أن إعداد الطلبة للالتحاق بالكلية ، هو غاية مقصودة في كثير من المدارس ، فإن أثر ذلك في المنهاج لم يعد مقصوراً على المواد الدراسية .

القيم التهذيبية : إن القيمة التهذيبية للتربية قد سارت المدرسة الثانوية منذ نشأتها ، وقد وضعت مناهجها على أساس نظرية الترويض العقلي Formal Discipline . وتعد اللغات القديمة والأجنبية مثلاً من ضمن مواد الترويض العقلي . وقد كان يظن أن نظرية انتقال التعلم Transfer of Learning يمكن الوصول إليها بطريق القوة العقلية المكتسبة من بعض المواد ، فمثلاً إذا كانت قوة التعليل تكتسب بدراسة العلوم الرياضية ، كان من المسلم به أن الفرد يمكن أن يعلل تعليلاً جيداً في بعض المواقف الأخرى ، التي لا تتطلب بالضرورة استعمال العلوم الرياضية .

وكان لنظرية الترويض العقلي هذه أنصار كثيرون ، يعتقدون أن الهدف الرئيسي للتربية هو النمو العقلي للقوة المفكرة .

وقد تعرضت كل المواد الجديدة إلى تحليل قاس تحت تأثير نظرية الترويض العقلي ، وبمضي الوقت اعتبرت القيم النفعية للمواد العملية ، كالأشغال اليدوية والمواد الزراعية والتجارية تعادل في قيمتها للفرد ، غيرها من المواد .

الاعداد المهني : كان الاعداد المهني غرضاً يسيطر على المدارس الثانوية ، منذ نشأتها ، ففي المدارس المعروفة باسم Latin Grammar School والاء كادمي كان إعداد التلاميذ ليكونوا قساوسة ومدرسين ، هو الغاية القصوى ، ثم بعد ذلك كان التلاميذ يعدون أنفسهم لاحتراف الطب والقضاء .

وقد تطلبت التغيرات الاقتصادية والاجتماعية الكبرى الاهتمام المتواصل بالاعداد المهني ، وأعدت المدارس مواد في الفنون الصناعية ، والزراعية ، والتجارية ، والتدبير المنزلي ، وفروع كثيرة أخرى . وقد أسست مدارس ذات طابع خاص في المراكز الكبرى . وكان هدفها الرئيسي إعداد الطلبة لاحتراف المهن .

المؤثرات التي تعرضت لها المناهج : يتوقف على الرسالة التي ترجوها الجماعة من المدرسة ، مسألة وجود مواد معينة في المنهج أو عدم وجودها . فيوم ان كانت الحياة الأولى في المستعمرات الاميركية بسيطة لاتعقيد فيها ، كان الأولاد يتلقون على والديهم الكثير الذي يمكنهم من احتراف الحرف العادية ، فإذا مابلغوا دور الشباب ، كان منهاج المدرسة بسيطاً جداً يتلاءم مع البيئة نفسها . ولما تعقدت أحوال المجتمع ، انفسح المجال امام المنهاج لكي يواجه حاجيات الشباب التي أخذت في النمو والتنوع والتفرع . وتعد المدارس الآن كل مايلزم تقريباً لاعداد النشء للحياة المهنية في مستقبل عمره ، وعلى هذا فقد اتسع افق المنهاج وامتد ، وأصبحت الحاجة العاجلة للمجتمع الذي يريد المحافظة على كيانه تحت ظروف وأحوال متغيرة أصبحت هذه لها أثر مباشر على المنهاج .

ويقوم تقرير المناهج على أساس قانوني . وكثيراً ما صدرت تشريعات لاعداد دراسة خاصة للشباب لسد بعض الحاجيات العاجلة . وتدل هذه التشريعات على نفوذ الاقليات التي تريد أن تخلد مثلها العليا . وفي كثير من الأحيان تصبح هذه المناهج المقررة لاتتفق مع الأحوال السائدة ، وتظل القوانين باقية على حالها ، ويصبح المنهاج مثقلاً بمواد قديمة اقضى زمنها وأصبحت لاتباسير مطالب العصر .

اعداد الطلبة للحياة إعداداً واسع النطاق : كان اعداد الطلبة لمواجهة مظاهر

النشاط المختلفة في الحياة ، الهدف الرئيسى للتعليم الثانوى فى جميع مراحل تطوره . وكانت تنوع مظاهر هذا الاهتمام بتنوع مظاهر الحياة . وقد تضاعفت الجهود فى السنين الأخيرة لاستجابة المطالب العامة للشباب وذلك لاعداد خلاصة المواد والمعلومات التى لا غنى عنها للحياة الكاملة ، وأصبحت هذه الخلاصة الهدف الأساسى لجميع مناهج المدرسة الثانوية . وبعض الميادين الواسعة التى أصبحت مقبولة لدى الجميع هى :

١ - الحياة العائلية وتحسين أحوال البيت : وذلك عن طريق المواد المدرسية كالفن وإدارة المنزل والتمريض المنزلى ورعاية الأطفال والاقتصاد المنزلى والحياة العائلية .

٢ - المحافظة على الصحة والحياة : وذلك عن طريق المواد الدراسية كعلم الاحياء وعلم الصحة واتقاء الخطر والاقتصاد المنزلى .

٣ - الاقتصاد فى بيئة الانسان وتحسين أحوالها : وذلك بطريق المواد الدراسية كعلم الصحة والتربية الوطنية ومسائل الديمقراطية وعلوم الاقتصاد والاجتماع والنفس .

٤ - المساهمة فى الحياة المدنية والاجتماعية : وذلك عن طريق المواد الدراسية الآتية - التربية الوطنية ومسائل الديمقراطية وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد .

٥ - الاعداد لمهنة يحترفها الطالب فى الحياة : وذلك عن طريق المواد الآتية : الحرف والتوجيه وكل المواد الاحترافية كالمواد العملية (فى الورش) والزراعية والتجارية .

٦ - تذوق الجمال وابتكاره : وذلك عن طريق المواد الدراسية كالموسيقى والفن والرياضيات والتمثيل والاقتصاد المنزلى .

٧ - الاستراحة : وذلك بطريق المواد الدراسية كالتربية البدنية والرقص الشعبى folk dancing والألعاب الرياضية والمساهمة فى اوجه نشاط الجماعة التى يعيش فيها الطالب وفى المدرسة التى ينتمى اليها .

٨ - اكتساب الخلق القويم : وذلك عن طريق المواد الدراسية الآتية :

التربية الوطنية civics والتعليم الدينى والحياة الاجتماعية وأوجه النشاط المدرسى .

الاعداد للحياة المدنية citizenship

ورغم أن المدارس فى باكورة عهدها كانت تهتم باعداد الطالب للحياة فلم يكن هذا إلا ناحية من النواحي التى يطلق عليها الاصطلاح الحديث الذى مغزاه أن التدريب المدرسى هو إعداد الطالب للحياة فى دولة ديمقراطية . ويظن أنه يجب على كل المدارس التى ينفق عليها من الاموال العامة ان تزود كل طالب بتعليم يمكنه من أن يصبح عضواً ينتج ويساهم فى الجماعة التى يعيش فيها . وقد أعيد النظر فى محتويات المواد الدراسية حتى يكون لها أثر فى حياة الشباب بعد تخرجهم من المدرسة .

لقد تعرضت المناهج لتغييرات كثيرة نتيجة للعواصلات والنقل . والتغييرات الآتية من المناهج أحدث التطورات فى هذا السبيل :

١ - التعليم الصحى والوقائى : ويتضمن المقاييس الشخصية للنمو والتطور الجسمانى والتغذية والقيمة الغذائية للاطعمة ، اكتساب العادات الصحية الجيدة ، المحافظة على الحياة ووقايتها ، المرور وتجنب اخطاره ، ومنع الحرائق ، ووقاية الإنسان من الحوادث .

٢ - وسائل الايضاح : وهذه تشمل الوسائل التعليمية الاضافية ، كالخرائط ، والصور ، والنماذج ، والأشرطة السينمائية ، والصور الشمسية ، والمعارض ، وأدوات المعامل .

٣ - المذيع : يشمل استعمال مناهج الإذاعة التعليمية فى قاعة الدرس فى ميادين عديدة ، وابتكار برامج للإذاعة فى المدرسة ، وفى المحطات المحلية ،

٤ - صيانة مصادر الثروة Conservation : ويتضمن تقدير موارد البلاد

الطبيعية كما ونوعاً ، والاقتصاد فى استعمالها ، وعمل ميزانية شخصية وعائلية .

٥ - التعليم للاستهلاك : ويشمل هذا فهم القيم النسبية لما يستهلكه الفرد من البضائع والبيع بالنسيئة ، وطرق الاعلان ، والقدرة على اختيار البضائع التي يشتريها المستهلك ، والطرق الأساسية في إنتاج السلع وتصريفها .

٦ - العلوم الاجتماعية : والغرض منها الاعداد للحياة المدنية في دولة ديمقراطية ، وفهم النظم الاجتماعية للبلاد وتقديرها ، وتطور المدنية الاميركية ، ومعرفة العلاقات الدولية وتطورها .

٧ - التعليم العائلي : والغاية منه تفهم الحياة البيئية السعيدة ، والحياة العائلية ، والعناية بالأطفال ، وتعد غرس الخصائص والعلاقات الشخصية على أسس صحيحة .

التربية - قياسها وتقديرها

ظهرت الحاجة - نتيجة للتقدم السريع في التربية - إلى مقاييس مرضية تبين نجاح المدارس الثانوية العامة وأثرها . ورغب الناس ، الذين منحوا معونتهم المالية لترقية التعليم ونشره كوسيلة من وسائل التقدم الاجتماعي - رغبوا في معرفة ما يبرر هذا العبء المالي المتزايد على جمهور دافعي الضرائب . وقد ابتكرت البلاد الصناعية كثيراً من الوسائل التي تقيس الكفاية في العمل قياساً موضوعياً في ميادين التجارة والصناعة . وكان من الطبيعي أن يتوقع أساطين التجارة والاقتصاد أن يجد لهم التعليم وسيلة لتقدير الكفاية في العمل ، ولهذا ابتكر كثير من مقاييس التعليم لمعرفة مدى نجاحه .

نماذج من مقاييس التقدير :

وقد نمت في المدارس الثانوية اشكال عديدة من وسائل التقدير ، لمعرفة أثر التعليم . وأكثر هذه الوسائل شيوعاً هي : الاختبار الشفهي . والأُسئلة الإنشائية ، والتقارير ، والمشروعات ، والاختبارات المقننة Standardized ، والأسئلة الحديثة أو الموضوعية .

١ - الاختبار الشفهي : وهذه الوسيلة شائعة الاستعمال لسهولة تطبيقها ،

وهو مرن ، بمعنى أنه يمكن تقييده وتنويعه ليتفق ، وحاجات التلاميذ والمعلم . وهو أيضاً وسيلة من وسائل التعليم . وذلك لأنه يمكن استعماله لتصحيح الخطأ ، إذا ما أدلى الطالب بإجابة خاطئة ، أو وصل إلى نتيجة غير صحيحة . وهو مفيد لجميع تلاميذ الفرقة بالرغم من أن طالباً واحداً في الفرقة هو الذي يتولى الإجابة .

على أن أوجه الضعف في الاختبار الشفهي تنحصر في أن لكل طالب وقتاً محدداً من مجموع فترة الاختبار . ومن الصعب على المدرس تقدير إجابة الطالب الشفهية بطريقة دقيقة أثناء الاختبار . ومن ناحية أخرى فإن الأسئلة التي تحتاج إلى تأمل وتفكير عميق من جانب الطالب لا يمكن أن تكون موضوع امتحان شفهي ، فالطالب لا يمكن أن يمنح وقتاً كافياً للإجابة بكيفية تدل على البحث والتفكير ، وعلى هذا فمثل هذه الامتحانات تكون - إلى حد ما - إمتحاناً لمجرد المعلومات ليس إلا .

ب - الاختبار التحريري الانشائي :

ظل الاختبار التحريري سنوات عديدة الوسيلة الرئيسية لتقدير تقدم الطالب وكفاية التدريس . ومع استعمال هذه الاختبارات على نطاق واسع في قاعة الدرس فإنها تعرضت لكثير من النقد في السنوات الأخيرة .

وأهم مظاهر الضعف في هذا الاختبار ؛ صعوبة تقدير حالة الطالب في يسر وسهولة ، أو معرفة مدى نجاح طرق التدريس . ومرجع هذا الضعف أن تقدير حالة الطالب يقوم على إلمامه بالمادة بطريقة عامة ، بسبب الصورة المفككة التي نحصل عليها بهذا القدر القليل من الأسئلة موضوع الامتحان . ثم من ناحية أخرى ، فإن الطالب ذا القلم السهل الطبع . ذا المعلومات المبهوشة يتعذر عليه توخي الدقة والايجاز . ومن الصعب استعمال نتائج هذا الامتحان لغرض المقارنة . فمثلاً يصعب مقارنة فرقة دراسية بأخرى ، أو مدرسة بأخرى ، أو حتى مقارنة جماعة بجماعة أخرى .

ولو أن الامتحان الشفهي أقدم وسيلة لقياس مدى التعليم ، فإن الامتحان يمتاز عنه من عدة وجوه :

- ١ - بعد الامتحان التحريري عن التحيز ، لأن نفس الأسئلة تعطى لجميع تلاميذ الفرقة الواحدة .
- ٢ - يعد هذا الامتحان عادلا لأنه يمنح جميع الطلبة نفس الوقت ليجيبوا عن نفس الأسئلة . يدفع عن المعلم ما قد يتهم به من التحيز والمحابة .
- ٣ - إنه امتحان شامل لأنه يمكن اعداده بشرط أن يشمل المادة برمتها .
- ٤ - يضع المسؤولية كلها على التلميذ وفيه تتعذر المساعدة التي قد يعطيها المعلم عن غير قصد في الاختبار الشفهي .
- ٥ - إنه يسجل نتائج الامتحان ويجعلها في متناول الجميع .
- ٦ - يمكن تقدير صعوبة الأسئلة المختلفة بمقارنة الإجابات التحريرية لعدد كبير من التلاميذ . بعضها ببعض

الخطط والتقارير والمشروعات

لقد انصبّ الاهتمام الآن على مقدرة الطالب على وضع عمل الخطط ، وكتابة التقارير ، وانجاز المشروعات . إذ يجب على الطالب أن يظهر مقدرة في التنظيم والتعبير باستعمال مثل هذه الطرق ، حتى يهيئ للعلم الفرصة لتقد عمل الطالب ودرسه . وتكفل طريقة المشروع فرصة للتلميذ لإظهار قدرته على الابتكار ، وسعة حيلته لإنتاج عمل يدل على شخصيته المستقلة . ويستطيع التلميذ عن طريق هذه الوسائل أن يظهر قدرته على التعبير ، والتنظيم ، والتحليل والتعميم ، وأن يستقل بعمل ما فتمنوا فيه المسؤولية الشخصية للتحصيل . وللخطط والتقارير والمشروعات نفس عيوب الاختبار الشفوي والامتحان التحريري على السواء .

الاسئلة المقننة Standardized Tests

والاسئلة المقننة هي قبل كل شيء أسئلة معيارية وموضوعية أو متوسطات. وقد وصلوا اليها باعطاء اختبارات على مدى واسع ولعدد كبير من الطلبة في الفرقة الواحدة، حتى أن أية جماعة من الطلبة يعطى لها هذا الاختبار، ينتظر بعد ذلك منها كجماعة أن تكون نتائج اجابتها مماثلة لأجابة الفريق الاول الكثير العدد. ويرمى هذا الاختبار الى تحديد موضع الطالب النسبي بين مجموع عدد الطلبة الذين تقدموا لهذا الامتحان. وقد أخذ نمو هذه الاختبارات المقننة يبدو منذ عام ١٩١٠، اذ استعمل ٥٠ مليون نسخة منها في عام واحد.

وتتنوع هذه الاختبارات تنوعاً كبيراً، اذ هناك اختبارات لقياس الذكاء العام وأخرى لقياس الاستعداد الميكانيكي أو العلمي أو الموسيقى. وهناك اختبارات أخرى لتشخيص حالة الطالب في المواد المختلفة كالجبر واللغة اللاتينية واللغات الحية وسائر المواد الدراسية. ثم أن هناك اختبارات تعرف باسم اختبارات الميول الاساسية في الحرف واختبارات الشخصية واختبارات لقياس الارادة والمزاج والصفات ووجهات النظر الاجتماعية. وقد أدت هذه كلها خدمات ممتازة للتعليم فيما يختص بتقدير نتائج التدريس. وقد ركزت الاهتمام بالطريقة العلمية في عمل الاختبار.

الاختبارات الحديثة أو الموضوعية new type or objective-type test

الاختبارات الحديثة أو الموضوعية هي نتيجة لنمو الاختبارات المقننة، وقد أعدت بطريقة تجعل الطالب يدل على اجابته بعلامة أو كتابة رقم أو رمز عن الاقتراح مكتوب أو فرض مذكور. وقد نمت هذه الاختبارات لدرجة ان تصحيحها يمكن أن تقوم به آلة وبذلك تقلل من الجهد المعتاد للحصول على درجة الطالب.

وهناك أنواع كثيرة للاختبارات الموضوعية. منها الصواب والخطأ وهي نوع يشمل عدداً من الموضوعات والتي يجب أن يؤشر امامها الطالب بما يدل على أنها تتفق او لا تتفق مع الواقع. وهناك نوع آخر يعرف باسم Multiple-choice وفيه

يختار أحسن اجابة للسؤال من بين عدة اجابات مذكورة . وهناك نوع آخر يسمى اختبار التكملة وفيه يطلب من الطالب وضع الكلمة الصحيحة الناقصة في عبارة حيث ليسكمل بها المعنى . وهناك اختبار التوفيق Matching وفيه يعطى للطالب قائمتين من الافكار وعلى الطالب أن يوفق كل فكرة بنظيرتها : والى القارىء أمثلة من الاختبارات السابقة .

الخطأ والصواب : كل المنازل تبني من الاحجار خطأ . صواب

اختبار اجابة من عدة إجابات : فرانكلين روزفلت

١ - حاكم ولايته

٢ - عضو مجلس الشيوخ

٣ - رئيس الولايات المتحدة

٤ - قائد بالجيش

٥ - وزير من وزراء الدولة .

التكملة . الهوة هي ... لا يقاس عمقها

- مارك توين

١ - طيار مشهور

اختبار التوفيق .

- هوراس مارن

٢ - رئيس الولايات المتحدة

- دو جلاس ماك آرثر

٣ - قائد معروف

- ابراهام لنكولن

٤ - كاتب فكاهى اميركى

- شارلى لنديرج

٥ - مرب مشهور

ومثل هذه الأسئلة لا تستدعى من الطالب تحضيراً ما . فالاختبارات الموضوعية قد تكون أولاً تكون مقننة . وقد تستعمل لتحديد تقدم الطالب في فترة معلومة في مادة معينة . ففي أول العام قد يحصل الطالب في اختبار موضوعي معين من الاختبارات المقننة على درجة ١٦٢ ، وقد يحصل في نهاية العام على ١٩٣ درجة في نفس الاختبار ويمكن معرفة مدى تقدم الطالب وما واجهه من مصاعب ، أو مظاهر مقدار هذا التقدم وطبيعة تلك المصاعب التي واجهته ، أو اوجه النقص عنده ، وذلك عن طريق دراسة درجاته في الاختبارات المختلفة .

وقد ظهر في الخمس والعشرين سنة الأخيرة اهتمام كبير بالاختبارات والامتحانات كوسيلة من وسائل تقدير تقدم الطالب وكفاية التعليم . وقد أمكن تحديد مسألة تقدير درجة الطالب وتقييم عمله في مختلف الميادين كوسيلة لاستكشاف مآلديه من الميول والاستعدادات . وقد استعمل هذا التقدير لتوجيه التلاميذ وإسداء النصح لهم في بعض الميادين العامة المهنية .

الإدارة والتنظيم

بدأت إعادة تنظيم التعليم الثانوي بعد عام ١٩١٠ ، وكانت مدة الدراسة بالمدرسة الثانوية قبل ذلك أربع سنوات ، وقد أسست لتكون مرحلة تالية للمدرسة الأولية ، التي كانت مدة الدراسة بها ثمانى سنوات . وقد تحولت أنواع كثيرة من هذه المدارس الثانوية ، إلى مدارس من طراز خاص ، وفق حاجة الجماعة .

وتوجد الآن مدارس ثانوية تلى مرحلة الدراسة الأولية ، التي مدتها ست سنوات . وتوجد مدارس ثانوية على مرحلتين كل منهما ثلاث سنوات تلى مرحلة الدراسة الأولية . ويعرف هذا النوع بخطوة ٦ - ٣ - ٣ .

وتوجد مرحلة دراسة أولية ، مدتها ٦ سنوات ، وتليها دراسة ثانوية مدتها ٦ سنوات تليها سنتان دراسة بإحدى الكليات ، ويعبر عن هذا الطراز بخطوة ٦ - ٦ - ٢ . ونوع آخر مدة الدراسة به ٤ سنوات في المدارس الثانوية المتوسطة تليها أربع سنوات أخرى بالمدارس الثانوية العليا ، وذلك بعد الدراسة الأولية التي مدتها ٦ سنوات ، ويعبر عن هذا النوع بخطوة ٦ - ٤ - ٤ .

وهناك نوع آخر من المدارس ، الدراسة الأولية فيها ست سنوات ، تليها سنتان في المدارس الثانوية المتوسطة ، و٤ سنوات في الكلية . ويعبر عنه بخطوة ٦ - ٢ - ٤ ، ويطلق على هذه المدارس بأنواعها ، المدارس المعدلة العليا انتشرت بكثرة فيما بين ١٩١٠ و ١٩٣٠ . وسنصف وصفاً موجزاً المدارس الثانوية المتوسطة والعليا أى خطة

وتختلف المدارس الثانوية في الحجم . فمنها الصغير الذي يقل عدد تلاميذه عن عشرة تلاميذ . ومنها الكبير الحجم للغاية الذي يصل عدد تلاميذه إلى ١٠ آلاف طالب في مدن مثل مدينة نيويورك . ويبلغ عدد تلاميذ المدرسة المتوسطة الحجم ٢٠٠ تلميذ ، ويبلغ مجموع الطلبة في ثلث المدارس ٨٥ ٪ من مجموع الطلبة البالغ عددهم ٧ مليون طالب .

ويتراوح عدد تلاميذ الفرقة الواحدة من ٢٠ إلى ٤٠ طالب في المدارس الثانوية العامة ، ولكن يقل عدد تلاميذ الفرق في المدارس الخاصة (الحرة) . وتكون عادة بعض الفرق كبيرة كفرق التريمية البدنية ، والموسيقى . ويبلغ عدد الطلبة فيها من ١٠٠ إلى ١٦٠ .

وأما عدد الطلبة في الورش والفرق المهنية فإنه أقل من المتوسط . ويكون لدى المدرسين عادة ٥ فصول في اليوم المدرسي البالغة حصصه ستاً ، وتنظم الدراسة خمسة أيام في الأسبوع . أى يبلغ عدد من يقوم المعلم بتدريسهم في اليوم ١٥٠ طالباً وتتراوح مدة الحصص من ٤٠ إلى ٥٠ دقيقة .

وتكون عادة كل مدرسة ثانوية في مبنى مستقل . ويديرها ويشرف عليها ناظر . ويكون لسكل قسم رئيس يشرف على المعلمين في مواد اختصاصه ، كاللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم ، وغير ذلك . وذلك في المدارس الكبيرة المنظمة على طريقة الأقسام . ويوجد عميد للبنين وعميدة للبنات . ونظام خاص للتوجيه والارشاد ، ومكتبة . وقسم طبي . ويعمل الأساتذة وموظفوا الادارة كل الوقت .

المدارس الثانوية الحالية النمائية

حتى عام ١٩٠٠ كانت المدرسة الثانوية النموذجية هي من ذات السنوات الاربع التي تضم تلاميذ تتراوح أعمارهم بين ١٤ و ١٨ سنة . وهذه هي التي تأتي بعد مرحلة التعليم الاولى الذي حددت مدته بثمانى سنوات والتي كانت تقبل الاطفال من بداية تعليمهم المنتظم حتى السنة الرابعة عشرة .

وقد كان للهيئات الالهية ولجانها المتعددة ، وقد ثابرت على العمل خلال فترة التوسع التي تلت ١٨٩٠ ، - كان لها أثر بالغ في خطط اعادة تنظيم التعليم العام . وقد اوصت لجنة اعادة تنظيم التعليم الثانوى التي كونها الاتحاد الالهى للتربية باعادة تنظيم التعليم الثانوى . وكانت توصياتها تتضمن تقسيم مدة التعليمين الاولى والثانوى التي تبلغ اثنتى عشرة سنة الى مرحلتين متساويتين مدة كل منهما ست سنوات . وكانت الحجة لتحديد هذا التغيير هي ان فترة السنتين الأخيرتين من مرحلة التعليم الاولى لا تطابق حاجيات المراهق ، وان اربع سنوات فترة قصيرة جدا لمنهاج كفء في التعليم الثانوى .

وقد باشرت فعلا عدة جماعات اعادة تنظيم النظام المدرسى وبدأت المدارس الثانوية المتوسطة في بركلى وكاليفورنيا وكولومبيا وهايو ١٩٠٩ . وانتشرت الحركة انتشارا سريعا وأصبحت تعد المدرسة الثانوية المتوسطة الآن الوحدة النموذجية في تنظيم التعليم الثانوى .

المدرسة الثانوية المتوسطة

تمثل هذه المدرسة وحدة الجهد الذى بذل لاصلاح التعليم الأولى السابق والتعليم الثانوى في باكورة عهده . وكانت المدرسة الثانوية المتوسطة بداية طراز جديد من التعليم يفترض فيه أن يتحمل فيه التلاميذ مسئولية فردية أكثر من ذى قبل . وحتى هذه المرحلة من سير التلميذ التعليمى ، كانت الدراسة ترمى الى تمكين الطالب من المواد الاساسية . فتقدم لكل التلاميذ فى جميع سننى الدراسة فى المدارس الاولى يتم على نسق واحد مع الاعتراف القليل بالفروق الفردية .

وكانت المدرسة الثانوية المتوسطة تشمل السنتين السابعة والثامنة من التعليم الاولى فى النظام السابق والسنة الاولى من التعليم الثانوى فى النظام السابق ايضا . وأصبح بذلك من الميسور ضم التلاميذ فى الفترة المبكرة من مرحلة المراهقة وأصبح هناك مكان للحاجيات الفردية ومجال لتوافق التلميذ مع البيئة حيث يتعلم التعاون مع زملائه . وكانت المدرسة الاولى الأولى ذات السنوات الثماني قد فشلت فى العمل بطريقة ذات

هدف مقصود للطالب وللجماعة . ويمكن تلخيص أهم عيوب المدرسة الاولى السابقة ذات السنوات الثماني فيما يأتي :

- ١ - كان الطلبة يتعلمون على نسق واحد، كوحدة
- ٢ - فشلت المواد التقليدية في مراعاة ميول الشباب المنوعة
- ٣ - كان عمل السنين الأخيرة من النظام القديم تكراراً لما سبق عمله في السنين الاولى . ولم تراعى الميول الجديدة التي تبدو في الفترة الاولى من مرحلة المراهقة .
- ٤ - جعلت المدرسة الاولى ذات الثماني سنوات فترة التعليم الشكلي فترة طويلة جداً .

المدرسة الثانوية العليا

لقد تأخر ظهور المدرسة الثانوية العليا كجزء من إعادة تنظيم النظام المدرسي ويرجع ذلك الى خطة كثير من الولايات التي كانت ترمى الى وضع اعادة التنظيم موضع التنفيذ على مراحل ، رغم شيوع هذه المدارس منذ ١٩٢٠ . وكانت مدتها ثلاث سنوات تأتي بعد مرحلة المدرسة الثانوية المتوسطة التي تنتهى بتخرج الطالب في التعليم الثانوي .

وكانت المدرسة الثانوية المتوسطة تزود تلاميذها بالخبرات التي تكشف عن مواهبهم ، أما المدرسة الثانوية العليا فكانت تكفل للتلاميذ تدريباً أكثر في النواحي التي وقع عليها الاختيار عن طريق الخبرة الاستكشافية . ويتلقى فيها الشباب مواد أكثر تخصصاً وتعدّله منها بما يكون فيه التعليم العام والمهني متوازنين .

التوجيه Guidance

يعد التوجيه العمل الرئيسي للمدرسة الثانوية ، وهو أمر له أهميته الكبرى اذا اعتبرنا المزيج الشديد بين طلبة المدارس الثانوية ، والخدمة التي يجب أن تؤديها المدرسة اليهم ، حتى تهيئهم للحياة العملية

وقد أخذ التوجيه والإرشاد يتزايد في مدى ربع قرن ، ويدل على انتقال الاهتمام من مادة الدرس إلى التلميذ نفسه . وقد شجع المعلمون على دراسة تلاميذهم ومعاملتهم وفقاً لقدراتهم وميولهم .

وقد أعدت المدارس الثانوية الكبرى مناهج قوية للتوجيه ، وذلك عن طريق مواد التوجيه Orientation Courses ، وبطريق التوجيه الفردي ، والعمل الشخصي وقد استخدم المرشدون والمشيرون الذين تدربوا تدريباً خاصاً ، وذلك لمساعدة التلاميذ في الوصول إلى أقصى ما يمكن من التوافق الاجتماعي والمدرسي . وفي المدارس الصغرى أعدت النظم التي تعرف بغرفة المنزل homeroom التي تجعل من الميسور خدمة الطلبة فيما يختص بتوجيههم . وفي هذه المدارس يلعب مدرس الفصل دوراً هاماً في خطة الإرشاد .

التوجيه المهني Vocational guidance

ان اعظم أنواع التوجيه أهمية في خدمة الشباب في المدارس هو التوجيه الاحترافي والمهني وقد زادت حاجة المدارس اليه نتيجة لنمو الصناعة الاميركية وازدياد عدد المهن ازيداداً كبيراً ، وتقدم العلوم ، والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية الكبرى التي تؤثر تأثيراً مباشراً فيما يواجهه الشباب من الفرص ونتيجة لهذا الموقف بدأ يصعب على الشباب اختيار أية مهنة اختياراً حكيماً بدون توجيه على أشخاص أو أساتذة أو مرشدين لهم خبرة قيمة .

والغاية التي يرمى اليها التوجيه المهني هي اثاره الشباب وتوجيهه لأية دراسة تتفق مع قدراته وميوله الكامنة . كذلك توجيهه الى المهن التي يمكن أن يدخلها ويستفيد منها . وان الاهداف العامة للتوجيه المهني تتضمن .

أولاً : مساعدة الطالب في اختيار أية مهنة

ثانياً : مساعدة الطالب وتعليمه للانضمام المهنة من المهن

ثالثاً : دخول الطالب الفعلي في مهنة ما

رابعاً : رسم الخطة التي تؤهل الفرد للنجاح في مهنة من المهن

خطة التوجيه :

أولاً - دراسة الطالب وبيئته لاستكشاف قدرته ومدى ما يستطيع تحصيله بطبيعته واستعداده ، وميوله : أى تشخيص ميول الطالب ، وعلاقة المقدار المحتمل لمواظبته على المدرسة ، ودراسة بيئته المنزلية والعائلية . ويستلزم هذا عمل سجلات كاملة وافية للتلميذ ومعرفة الفرص الموجودة في الجماعة التي يعيش فيها .

ثانياً - تعرف الطالب للفرص : أى التوجيه عن طريق المنهاج - المواد التي يقصد منها التوجيه . الدراسات الخاصة بالحرف . المواد التي يقصد منها تجربة أوجه النشاط المدرسى والكشف عن ميوله بوساطتها ، ونشاط الجماعة . الفرص التعليمية الإضافية .

ثالثاً - الإرشاد الفردى : أى الاجتماعات المتكررة مع التلميذ ، والحصول على تعاون الوالدين .

رابعاً - خدمات التوافق : أى مكاتب التوظيف ، ومتابعة الشباب في عمله . التوافق في المنزل وفي العائلة . التوجيه الصحى . التوجيه الاجتماعى . التوجيه الخلاق والأدبى .

خامساً - دراسة حالات خاصة واقعية : (تتخذ دروساً يتعظ بها)

سادساً - التنظيمات المدرسية . تدريب الأساتذة المرشدين ، واستخدام مرشدين من الخارج للعمل بعض الوقت . ترابط الوحدات المدرسية .
سابعاً - المقاييس التي تستخدم في تقدير التوجيه .

المدارس الخاصة private schools

المدارس الخاصة تقوم على المصروفات التي تؤخذ من التلاميذ ، أو من الهبات والإعانات . وهي تخضع لإشراف إدارات التعليم الحكومية الى حد محدود ، ومعظم المدارس الخاصة تشرف عليها الكنيسة . وتسمى مدارس طائفية parochial or parish .

وقد أسستها جماعات طائفية ضمناً لتربية النشء تربية دينية . وتشابه المدارس العامة في تنظيمها ، ولا يعترض التلاميذ أية صعوبة ، اذا انتقل منها الى مدارس عامة .
الأكاديمية : هي نوع آخر من المدارس الخاصة ، وعملها الرئيسى . إعداد الطالب للدراسة العالية . ومناهجها نظرية بطبيعتها ، وتعد كثيراً من التلاميذ لاجتياز امتحان القبول بالجامعات .

وهناك نوع آخر وهو مدارس الريف النهارية ، والمدارس الحديثة التى تشمل مدارس أولية ، ومدارس ثانوية . ويختار تلاميذها بدقة وميول هذه المدارس تتجه لحرية العمل ، وتعنى على الاخص بالفرد ، والنشاط الابتكارى ، أوقات الفراغ .

وهذه المدارس بنوع خاص أى مدارس الريف النهارية ، والمدارس الحديثة ظهرت فى الوجود غالباً كمرآة للتجريب ، ولها نظريات تعليمية جديدة ، وأشياء مستحدثة تمارسها . وهي تميل إلى إيجاد مناهج تعليمية ، لها صفات بارزة للشباب . توافق حاجيات كل تلميذ . وتختلف عن طراز التعليم التقليدى لتلاميذ المدارس الثانوية ، فهى تمتاز بالفنون الابتكارية ، كالنقش ، والموسيقى ، والكتابة المبكرة ، والتمثيل ، والرقص الشعبى . واليوم المدرسى بها أطول منه فى المدارس العامة المتوسطة . ويشترك الجميع فى برنامج يومية للألعاب . وأوجه النشاط الاستراضى جزء أساسى من النظام المدرسى .

ويجب مع ذلك أن نلاحظ أن هذه التجارب التى يكون الغرض منها مطابقة التعليم لحاجيات الفرد ، أو الانصراف عن الطراز التقليدى للتعليم الثانوى . لا توجد الا فى المدارس الخاصة غير ان الكثير من المدارس العامة تعد حديثة وحررة فى نظمها كأحسن المدارس الحرة الحديثة .

ويبلغ مجموع المدارس الخاصة ٣٠٠٠ مدرسة من مجموع المدارس الثانوية ، البالغ عددها ٢٨٠٠٠ . ويلتحق بها ٧ ٪ من مجموع طلبة المدارس الثانوية كلها .

لم يكن تعليم البنات ينظر اليه بالارتياح في فجر استعمار أميركا الشمالية . وكانت البنات يتعلمن القراءة والكتابة وبعض الحساب في المدارس العامة المشتركة وفي ذلك الوقت كان البيت ، مكان البنت ، ولم يكن عملها عمل الرجال الذين كانوا ينظر اليهم بأن لهم « عقولا أقوى من عقولها » وقد عملت الترتيبات لتعليم البنات ، لما زاد انتشار الاكاديمي في نهاية القرن الثامن عشر ، وكن في أول الأمر يتعلمن على حدة ساعات قليلة في اليوم ، تسبق اليوم المدرسي المذكور أو تلحقه ، أو بعد ظهر أيام الخميس ، حيث كان ذلك الوقت عطلة للبنين . وفيما بعد أسست مدارس مستقلة من نوع الاكاديمي . وأسست معاهد للبنات ، تلتها مدارس مختلطة في أول القرن التاسع عشر .

وعقب تأسيس أول مدرسة ثانوية عامة في ١٨٢١ افتتحت مدرسة ثانوية للبنات في ورسستر ومستشوستس . وأسست هناك معاهد مماثلة في نيويورك وبوسطن عام ١٨٢٦ .

وسارت فكرة التعليم المشترك ببطء (وقلمابحث مسألة تعليم البنين والبنات معاً لمزاياها الخاصة) . ولم يكن انشاء مدارس خاصة لتعليم البنات ممكناً من الوجهة الاقتصادية ، لذلك ظهرت المدارس المختلطة اللهم إلا في بعض المدن الكبرى ، في الجهات الشرقية من البلاد حيث أنشئت مدارس خاصة للبنات

وقد اشتد الجدل بين أنصار التعليم المشترك ومعارضيه ، غير انه بفضل الروح الديمقراطية المتغلبة التي لا تعوقها التقاليد ، نشأ نظام من التعليم الثانوي يكفل الفرص التعليمية للبنين والبنات على السواء . والمدرسة الثانوية في الولايات المتحدة في العادة مدرسة مختلطة ، وهي النتيجة المنطقية للمثل الديمقراطية .

وقد أسست لدرجة كبرى بسبب الضرورة الاقتصادية ، وتلبية للمطالبة بتكافؤ الفرص التعليمية .

أوجه النشاط المدرسى

وقد تطور منهاج المدرسة الثانوية ، تطوراً مدهشاً فى أوجه نشاط الطلبة من جميع النواحي ، خصوصاً ما يتعلق منها بالنشاط خارج قاعة الدرس .
وإلى القارىء أوجه النشاط المدرسى الأكثر شيوعاً .

١ - الفرق الرياضية . الألعاب الرياضية داخل المدرسة ، ككرة القدم والتنس ، والجولف ، والسباحة . والتزحلق على الجليد ، والمصارعة والملاكمة وغير ذلك .

٢ - جمعيات مدرسية . خدمة المدرسة والجماعة التى توجد بها . والصليب الأحمر ، واللغة الانجليزية واللغة الفرنسية ، ونادى الهواية ، ونادى جمع الطوابع ، ونواد أخرى مماثلة .

٣ - برامج الاجتماع اليومى . الألعاب الرياضية . إظهار مواهب الطلبة فى النواحي الأدبية والتمثيلية ، والخطائية ، والعرض .

٤ - المطبوعات . جريدة المدرسة الأسبوعية . المجلة الأدبية الشهرية ، أو التى تصدر كل ثلاثة أشهر . دليل الطالب ، والنشرة المدرسية السنوية .

٥ - التنظيمات الموسيقية . كالإوركسترا ، وفرق العزف والغناء ، وماشابه ذلك .

٦ - جمعيات المناظرات . والمسابقات الادبية .

٧ - جمعيات التمثيل . كالدرايات التمثيلية بأنواعها .

٧ - مجالس الطلبة . كتنظيمات الطلبة العامة التى تدير أوجه نشاط الطلبة ، والحياة الاجتماعية فى المدرسة . وتشرف عليها .

٩ - جمعية الشرف الوطنى . وتوجد فى كثير من المدارس والتى تضم الطلبة الذين يمتازون فى الدراسة والزعامة والخلق القويم .

١٠ - جمعيات الخدمة . التي تقوم باسداء المعونة للغير

بدأت اوجه النشاط في عدد من المدارس كاشياء خارجة عن قاعة الدرس ولكنها الآن تعد ضمن المنهاج ولها من الاهمية ما لسائر المواد . وقد أدخلت الموسيقى والتمثيل والصحافة في كثير من المدارس ضمن المنهاج . وأخذت تظهر اوجه النشاط المدرسى في بعض المدارس حوالى ١٩١٠ ، وقد كانت خطة مديرى المدارس نحوها متغيرة . ففي أول الأمر كانوا يعارضونها لأنها كانت تعد في نظرهم أنها تتدخل في العمل الحقيقى للمدرسة وهو تلقى الدروس . وأخذت تتطور وجهة نظرهم الى خطة التسامح في السنين الأخيرة وقد اعترف بوجودها وبفائدتها للشباب ولكنها لم تل تشجيعاً أو توجيهاً . فقد اتخذت حيالها سياسة التسامح كلما اعتبرت اوجه النشاط هذه شيئاً اضافياً لا يتدخل في تقدم التلاميذ المدرسى .

وفي الوقت الحاضر تشغل اوجه النشاط مكاناً هاماً في حياة التلميذ . وفي كثير من الحالات تنظم اوجه النشاط بشكل يكفل لكل التلاميذ الاشتراك فيها . وقد فشل القليل من زعماء المربين في إدراك الفائدة الايجابية للفرص التي ترمى الى نمو التلميذ نحو يشمل من جميع نواحيه ، عن طريق برنامج منظم لنشاطه . وتضبط عادة اوجه النشاط المدرسى وتوجه عن طريق التنظيم العام بواسطة الطلبة وبواسطة مجلسهم الذى يشترك معهم فيه المعلمون وسلطتهم استشارية . والمنهاج يعمل ، عادة بواسطة الرئيس الادارى للمدرسة أى الناظر أو من يعينه لذلك ، ويوكل لأعضاء هيئة التدريس أن يقوموا بالارشاد وفقاً لميولهم وقدراتهم الخاصة ، وبهذه الطريقة تقوم اوجه النشاط للتلاميذ على أسس تعاونية ديمقراطية تشمل التلاميذ والمدرسين ، وتركز حول الميول المشتركة عن طريق مساهمة نشاط التلميذ فيها

والمدرسة الثانوية في عهدها الاول كانت بمعزل عن الجماعة التي توجد فيها . ولم يكن هناك إلا القليل من العلاقات المتداخلة ، أما الآن فأن التعليم الثانوى يسير الفلسفة المتغيرة . وقد أتاحَت المدرسة الفرص عن طريق النشاط المدرسى ، التي يستطيع بموجبها الطالب أن يوجه ميوله بنفسه وتنهياً له وسائل الزعامة والتعبير عن قدراته الابتكارية .

ويعين النشاط على اظهار روح الابتكار وسعة الحيلة لجميع الذين يساهمون فيه . فالتعبير الذاتي والتطور الاجتماعى يكفلهما أى برنامج للنشاط .

بعض امهائبات عن المدارس الثانوية

عدد المدارس الثانوية عام ١٩٤٠

٢٨٢٢٣

المدارس الثانوية العامة

٣٣٢٧

المدارس الخاصة

٣١٥٥٠

عدد المدارس الثانوية بأنواعها المختلفة فى الولايات المتحدة عام ١٩٤٠

٢٩٧٢

المدارس الثانوية المتوسطة

٧٧٠٣

» » المتوسطة والعالية معاً

١١٥٩

» » العالية

١٦٣٨٩

» » ذات الاربع السنوات

٢٨٢٢٣

عدد طلبة المدارس الثانوية عام ١٩٤٠

٦٦٠١٤٤٤

المدارس الثانوية العامة

٥٢١٥٦٥

» الخاصة

٧١٢٣٠٠٩

مصرفات المدارس الثانوية عام ١٩٤٠

٨٨٧٧٧٨٠٦٦٨

المدارس الثانوية العامة

٥٣٢٦٦٠٦٢٠

» » الخاصة

دولار ٩٤٠٥٤٤٢٨٨

عدد طلبة المدارس الثانوية ومقارنته بالتغيرات فى عدد السكان من ١٨٧٠ - ١٩٤٠

العام	السكان	العدد	النسبة المئوية للسكان ^(١)
١٨٧٠	٣٨٥٥٨٣٧١	٨٠٢٢٧	ر
١٨٨٠	٥٠١٥٥٧٨٣	١١٠٢٧٧	ر٢
١٨٩٠	٦٢٩٤٧٧١٤	٢٠٢٩٦٣	ر٢
١٩٠٠	٧٥٩٩٤٥٧٥	٥١٩٢٥١	ر٧٣
١٩٠٥	٨٤٢١٩٣٧٨	٦٧٩٧٠٢	ر٨
١٩١٠	٩١٩٧٢٣٦٦	٩١٥٠٦١	ر١٠
١٩١٥	٩١٣٤٢٦٢٥	١٣٢٨٩٨٤	ر١٥
١٩٢٠	١٠٥١٧٠٦٢٠	٢٢٠٠٣٨٩	ر١
١٩٢٥	١١٤٨٦٧١٤١	٣٦٥٠٩٠٣	ر٢
١٩٣٠	١٢٢٧٧٥٠٤٦	٤٣٩٩٤٢٢	ر٦
١٩٣٤	١٢٦٤٣٥٠٠٠	٥٦٦٩١٥٦	ر٥
١٩٤٠	١٣١٨٩١٦٤٢	٦٦٠١٤٤٤	ر٥

عدد المعلمين في عام ١٩٤٠

نوع المدرسة	المعلمون	المعاملات	المجموع
المدارس الثانوية العامة	١٢٦٨٣٧	١٧٣٣٤٤٠	٣٠٠٢٧٧
» الخاصة	١١٥٤٧	١٨٥٨٣	٣٠١٣٠
الاقسام الاعدادية	١٩٦٨	١٧٥٣	٣٧٢١
بالكليات			
المجموع	١٤٠٣٥٢	١٩٣٧٧٦	٣٣٤١٢٨

(١) نقل هذا الفصل الى العربية الاستاذ رزق جرجس

الفصل الخامس

التعليم العربي

مقدمة

للكنتور كندل

التعليم العالي في الولايات المتحدة مثل بارز للمثل العليا في أميركا . والفكرتان اللتان على أساسهما شيدت أول جامعة أنشئت في أميركا ، وهي جامعة هارفارد ، هما تقدم العلم وتحليده ، ثم إعداد الطلاب للوظائف الدينية . وقد ظلت الفكرتان في الأجيال اللاحقة الوحي الذي استلهمت منه البلاد كل محاولة لتأسيس معاهد جديدة للتعليم العالي . وكانت الطوائف الدينية تقوم بإنشاء المدارس والكليات كما نزع الأميركيون الأوائل إلى الغرب حتى قبل أن تبدأ حكومات الولايات بأعداد العدة لهذه المعاهد .

ولاشك أن إعداد العدة للتعليم العالي كما لسائر مراحل التعليم الأخرى ، يعتمد دائما على تطور الرأي العام . فعندما آمن القوم بالتعليم كأساس ضروري للديموقراطية ، عزز هذا الايمان مبدأ تكافؤ الفرص ، فأنشئت الكليات والجامعات وتبعتها كليات المجالس البلدية وجامعاتها ، وقام الجمهور بنفقاتها . وكانت النتيجة أن تنوعت المعاهد من طائفية وغير طائفية ، وتنوعت طرق رعايتها والإئافاق عليها .

وتم نتيجة أخرى وهي التباين في النوع وفي المستوى ، على أنه قد حصل بعض التوحيد في المستويات نتيجة لتطور الرأي العام ، وظهور جمعيات قامت من نفسها لترقية نوع التعليم العالي والسير به الى الأمام .

ومهما يكن من شكل الإشراف الإداري - سواء أكان عن طريق مجالس الاوصياء (boards of trustees) في المعاهد التي لا ينفق عليها الجمهور ، أم مجالس التعليم العالى الذى ينفق عليه من الخزانة العامة ، فهى كلها مستقلة تدير شؤونها بنفسها . وبالرغم من أن تاريخ الكليات والجامعات لا يخلو تماما من أمثلة لم ترع فيها المثل العليا إلا أن الحرية الجامعية قد توطدت بفضل تهذيب الرأى العام ، والمجهودات التى تبذلها المؤسسات المستقلة ، مثل الرابطة الأمريكية لأئانة الجامعات

وقد أخذ أحد الغرضين الأصليين وهو إعداد رجال الدين للوظائف الكنسية - أخذ يتسع حتى شمل الإعداد لكل المهن التى يمكن أن تخدم الجمهور . أما الغرض الثانى وهو تقدم العلم ، فقد اتسع حتى شمل دراسة أى موضوع يسعى لزيادة رفاهية الجنس البشرى وصالح الجمهور . وهذه هى الظاهرة التى تميز التعليم العالى فى الولايات المتحدة عنه فيما عداها من البلدان . وكان من نتيجة ذلك أنه لم تقم قط طبقة من خريجي الكليات والجامعات تعد نفسها مميزة عن طبقات الشعب . ومن ثم لم تنشأ هنالك مشكلة « الطبقة العاملة المتعلمة » (educated proletariat) أو مشكلة الطبقة المتعلمة الزائدة عن الحاجة overproduction of intellectuals فقد حصلت البلاد على نفس النتيجة عن سبيل قيام الطلبة فى اثناء السنة الدراسية وفى أيام العطلة بأعمال يكتسبون من ورائها بعض المال ينفقونه على تعليم أنفسهم . وفضلا عن إعداد العدة لكل أنواع الدراسات - ثقافية وعملية ، جامعية ، ومهنية - فقد تجمعت منح مالية scholarships كثيرة لتنفق على المتفوقين فى سائر الميادين .

ومعاهد التعليم العالى لم تقف مجهوداتها عند حد التعليم وحسب ، بل تجاوزتها الى القيام بالبحث العلمى بقدر ما تسمح به مواردها . ولقد ساعدت المصالح العامة والصناعة والزراعة والمؤسسات الخيرية على ترقية البحث العلمى لصالح الجمهور ولزيادة تقدم النبوغ . ومن المعترف به أيضا ان البحث العلمى يؤدي بدوره الى ترقية أساليب التعليم . ولقد استبق الغرض الدينى الذى كان للكليات القديمة كما هو ظاهر من كثرة

عدد المعاهد المتصلة بالكنيسة . أما في المعاهد غير الطائفية سواء كانت معاهد عامة أو خاصة ، فالإعداد للنشاط الديني بين الطلبة يتم بواسطة الهيئات التي تمثل كل الطوائف - بروتستانتية وكاثوليكية ويهودية - . وعلاوة على ذلك يشجع الطلبة على ما يقومون به من نشاط ديني أو أنظمة دينية لتقويم الخلق .

لقد ارتقى التعليم العالي وبذل فيه بسخاء ، بفضل رعاية الجمهور لأنه يعتقد أن بث التعليم ، وتوفير الفرص للجميع بالتساوي ، يؤدي إلى ارتفاع مستوى الرخاء المادي والثقافة القومية ، وبعبارة أخرى يعترف القوم أن الديمقراطية يجب أن تخرج جمهوراً مستنيراً يكرس أفرادهم لذواتهم لزيادة رخائه والنهوض بشئونه وصالحه عن طريق التربية .

١. ل كنزل

البعثة العلمية العربية إلى

للكنوز هـاى سنبلى

السكرتير الادارى لجماعة الكليات الاميركية

ترجمته الاستاذ هبيب اسكندر والاستاذ ميسيل عبر الامير

التعليم العالى اصطلاح يطلق على التعليم فى أنواع مختلفة من المعاهد التى تواصل تعليم الشباب بعد مرحلة المدارس الثانوية . لذلك يشمل نطاقه الكليات والجامعات ومعاهد التربية وكليات المعلمين والمدارس المهنية . وقد تكون هذه المعاهد مستقلة بذاتها ، أو أقساماً تابعة لجامعة واحدة .

ومن هذه المعاهد ، تعد كلية الآداب والعلوم ومدة الدراسة بها ٤ سنوات ، وهى الكلية المعروفة فى الولايات المتحدة - تعد معهداً فريداً من نوعه لا شبيه له فى أى بلد آخر . ومنهاجا يقابله فى معظم البلاد الاوربية مايتلقاه الطلاب هنالك فى السنتين الاخيرتين بالمدارس الثانوية والسنتين الاولى والثانية بالجامعات .

الكليات الاولى

كانت كلية هارفرد Harvard أول معهد للتعليم العالى أسس فى هذه البلاد . فقد نظمت وانشئت عام ١٦٣٦ بطريق الاقتراع العام ومنحت أول درجة بكالوريوس لخريجها عام ١٦٤٢ أى منذ ثلاث قرون خلت . وفى ذلك التاريخ صيغ (لأول مرة) التقليد المتبع اجراؤه عند منح درجة البكالوريوس للطلبة الذين اتموا منهاج الكلية فى سنواتها الاربع على الوجه المرضي . ولا يزال هذا التقليد معمولاً به من ذلك العهد حتى وقتنا الحاضر الا فى حالات نادرة . وثانى معهد انشئ للتعليم العالى هو كلية وليم ومارى فى ولیمبرج من أعمال فى ولاية فرجينيا وذلك فى عام ١٦٩٣ . ثم انشئت بعد ذلك سبع كليات فى عهد الاستعمار وهى

Brown, Columbia, Dartmouth, Pennsylvania, Princeton, Rutgers, Yale وقد تمت كل هذه الكليات التسع واتسع نطاقها وأصبحت جامعات كبرى بعد أن اضيفت إليها أقسام للدراسات العليا ومدارس مهنية . وتعد اليوم هذه الكليات التسع التي أسست قبل الثورة الأميركية في المرتبة الأولى بين الجامعات بالولايات المتحدة . وخلق بهذه المناسبة أن نسجل أن بعض الجامعات الأميركية اللاتينية - جامعة سان ماركو في ليمّا (San Marco in Lima) وجامعة مكسيكو (Mexico) وجامعة سانتو دومينجو (Santo Domingo) ، انشئت قبل الكليات الاستعمارية الآتية الذكر بنحو ١٠٠ عام تقريباً .

وما هي الا فترة قصيرة بعد حرب الاستقلال وقيام الدستور حتى نما عدد الكليات الجديدة نمواً سريعاً . لأنه بمهاجرة الافواج الأولى من النازحين الى اميركا نحو الغرب ، قام خريجو المعاهد القديمة ، أمثال هارفرد وييل وبرنستون ، بتنظيم كثير من الكليات . وقد انشئت كل هذه الكليات الجديدة تقريباً تحت رعاية الطوائف البروتستنتية المختلفة ونفوذها ، وكان أشد ميل لإنشاء هذه الكليات ذات السنوات الاربع والكبر حافظ لتأسيسها ، في الربع الثاني للقرن التاسع عشر .

وكانت تنشأ الكليات الأولى بترخيص من الحكومة المحلية ، وكانت تعفى من الضرائب . ولكن لم تكن تأخذ اعانة من حكومة الولاية أو حكومة الاستعمار . بل كان اعتمادها في تسيير شئونها المالية على مصروفات التلاميذ المدرسية ومنح المجالس الكنسية ، ومن ايراد الهبات والتبرعات التي أخذت تكبر وتزداد بالتدريج حتى بلغت اليوم في بعض الجامعات الحالية ارقاماً ضخمة . خذ مثلاً جامعة هارفرد فقد جاء في آخر تقرير لها أن جملة الهبات والتبرعات المرصدة لها قد زادت عن ١٤٨٠.٠٠٠.٠٠٠ من الريالات . وقد جاء الكثير من هذه الاموال عن طريق وصايا نفذت بعد وفاة اصحابها .

الكليات والجامعات في العصر الحاضر

يوجد اليوم في الولايات المتحدة معاهد عالية تتولى الدولة الانفاق عليها في كل من الثماني والاربعين ولاية وكذا في كل من الاسكا ، والهواي ، وبورت ريكو . وأول جامعة حكومية رخص بإنشائها جامعة جورجيا ، وأول جامعة فتحت أبوابها للطلاب جامعة كارولينا الشمالية . وتتولى حكومات الولايات إدارة هذه الجامعات الحكومية التابعة لها ، والإنفاق عليها من مال الدولة . وعلاوة على الجامعات الحكومية توجد أيضا كليات زراعية وفنية حكومية ، أسست بموجب القانون الصادر في عام ١٨٦٢ والمسمى بقانون Morrill Land Grant Act

وقد صار كثير من هذه الكليات نواة لجامعات حكومية ، وجعلها معاهد منفصلة ، تأخذ أيضاً إعانات من الحكومة وتخضع لسلطانها .

وفوق ذلك هنالك عدد من الكليات تتولى المجالس البلدية تنظيمها والإنفاق عليها وإدارتها . وأبرز مثل على ذلك نجده في نيويورك حيث تقوم البلدية بإدارة أربع كليات ، وبلغ عدد الذين يتلقون العلم فيها ٤٣٣٣٦ طالباً في عام ١٩٤١ - ١٩٤٢ ، ومع أن جميع الكليات الأولى تقريباً ، أنشئت تحت سلطة الكنيسة ونفوذها ، إلا أن الكثير منها قد تحرر من نفوذها ، وصار مستقلاً ، وأصبح خاضعاً لمجالس الأوصياء الدائمة

ويبلغ اليوم عدد الكليات التي لا تزال خاضعة لنفوذ الكنيسة ٧٠٠ كلية من ذوات الأربع السنوات . منها نحو ٢٠٠ كلية تابعة للكنيسة الكاثوليكية الرومانية ، ونصفها تقريباً تابع لسلطة جمعية يسوع وحدها Society of Jesus . إن اليسوعيين أو الجزويت كليات وجامعات من أقوى المعاهد في أمهات المدن الكبرى . وأولى الكليات الكاثوليكية التي رخص بإنشائها في الولايات المتحدة هي جامعة جورججون في واشنطن . فقد أسست عام ١٨١٥ .

تختلف المصادر التي تمد الكليات بالمال باختلاف نوع الكلية . فالكليات

التابعة للمجالس البلدية ، أو للدولة تستمد (كما ذكرنا) أعظم إيراداتها من مال الضرائب . كما أنَّ للأغلبية منها رصيـداً من الهبات والتبرعات يستخدم ريعه في المصروفات السنوية اللازمة لتسيير الأعمال العادية الدَّارِجَة .

وتختلف المصروفات المدرسية في هذه الكليات . أما الطلبة الممتازون من أهل الولاية فيتعلمون في الكلية بالحجان أو بمصروفات اسمية ، كما أن الذين يعيشون في ولايات أخرى تزداد عليهم المصروفات المدرسية .

أما الكليات المستقلة والكليات التابعة للطوائف الدينية بوجه عام فتستمد الجزء الأعظم من إيراداتها من أرباح الهبات والتبرعات التي لديها ، يضاف إليها مصروفات التلاميذ التي أصبحت ذات قيمة متزايدة من مجموع الدخل السنوى . هذا وكثير من الكليات التابعة للكنيسة تمنح إعانات سنوية من بعض الهيئات الخيرية ، وقد ابتدعت جميع الكليات على اختلاف أنواعها مشروعاً لجمع تبرعات وهبات من الخريجين وغيرهم من الاصدقاء ، وهذا المشروع سيـدر عليها خيراً متزايداً بمر الزمن .

تعليم المرأة

كل المعاهد الحكومية وأغلب الكليات الأخرى تفتح أبوابها للجنسين على السواء ، غير أنه لا يزال هناك عدد قليل من الكليات لا يقبل إلا الإناث فقط ، وعدد من الكليات أقل لا يقبل إلا الذكور فقط . وقد جعل التعليم في بعض المدارس الأخيرة مختلطاً نظراً للظروف التي أوجبتها الحرب العالمية الثانية .

ولم يسمح للفتيات بالالتحاق بمعاهد التعليم العالى في المائتى سنة الأولى من إنشاء هذه الكليات . وعند ما أثير الموضوع لأول مرة كتبت مقالات طريفة وألقيت خطب معارضة لتعليم المرأة تعليماً عالياً . ومن حجج المعارضين أن عقول الفتيات لا تقوى على الدراسات الجامعية الشديدة الوطأة ، وأن هذه الدراسات تزيل مهنـاً جمال الأنوثة وفتنتها . غير أنه في حالات فردية نادرة ، كان يصرح

لكريمات الأساتذة بحضور الدروس كزائرات ، وكن في بعض حالات يؤدين الامتحانات النهائية . ولكن سرعان ماوضح أن الفتيات لم يفقدن توازنهن العقلي إذا ماحاولن تلقى نفس الدراسات التي يتلقاها زملاؤهن من الفتيان في مرحلة التعليم العالي .

وفي سنة ١٨٣٧ قبلت كلية اوبرلين من أعمال ولاية اوهايو أربع فتيات في القسم العالي الذي كان قبل هذا التاريخ مقصوراً على الطلبة الذكور فقط . وقد أتم ثلاث منهن الدراسة المقررة سنة ١٨٤١ ، ومنحن درجة البكالوريوس مع زملائهن من الفتيان . وهذه هي الحالة الأولى التي سجل فيها منح المرأة درجة البكالوريوس ، وفاتحة عهد اجتماع الجنسين في الكليات بالولايات المتحدة .

في الجنوب رخص سنة ١٨٣٦ بإنشاء كلية جورجيا للإناث (المسماة الآن كلية ويسلين) غير أنها لم تفتح أبوابها حتى يناير سنة ١٨٣٩ . وهي أول كلية خاصة للفتيات ، أسست في الولايات المتحدة . وفي السنوات التي تلت ، انشئ عدد من كليات البنات التي تحتل اليوم أسمى شهرة في الولايات المتحدة ، ولا يزال يوجد اليوم في هذه البلاد نحو ١٥٧ كلية للبنات فقط .

الافنية والمباني

للكرليات والكرامعات في الولايات المتحدة مكانة خاصة في عيون الهيئات والكرامعات التي تعنى بشؤونها ، وهم لذلك يفخرون بما يبذلون من اهتمام وعناية في تنسيق الافنية وتشيد المباني مما يجعلونه دائماً موضع فخر امام زائريهم . وأغلب المباني يراعى في بنائها دائماً روعة الموقع وجمال الفن المعماري .

لم يغلب في تشيد هذه المعاهد نوع معين من الفن المعماري بوجه عام . فبعضها بني على الطراز الكاثوليكي في القرون الوسطى وكثير منها اتخذ في بنائه الفن المعماري الذي كان شائعاً في أول عهد الاستعمار .

كانت تتألف الكليات الأولى من بناء واحد للدراسة يلحق به بناء أو بناءان للسكن .

ما الكليات الحديثة العهد فتألف من بناء يستخدم بصفة خاصة للأعمال الادارية ، و بناء أو بنائين آخرين لغرف التدريس ، ثم بناء للمكتبة . وفي الكليات الكبرى يوجد بناء خاص لكل من العلوم التجريبية والطبيعة والكيمياء وعلم الاحياء ، وقاعة للاجتماعات العامة وهي التي يطلقون عليها في الكليات التابعة للكنيسة اسم (chapel) أى « الكنيسة الصغيرة » ويوجد ايضا جنازيم يحتوى في الغالب على حوض للسباحة . وهناك ناد لاتحاد الطلبة ، وبه مخزن لبيع الكتب الدراسية ، وفيه مكاتب للنشاط المدرسى الذى يقوم به التلاميذ ، مثل تحرير صحيفة الكلية . كل ذلك فضلا عن الأقسام الداخلية وتألف من مبان خاصة للفتيان وأخرى للفتيات وبالمعاهد الكبيرة مستوصفات أو مستشفيات صغيرة . ومبان مستقلة لكل من الأقسام الخاصة بالحقوق والصحافة والهندسة والطب . وتقع عادة مدرسة الطب في فناء منفصل يضم مبانيها الكثيرة المستعملة للتدريس والمعامل والبحوث العلمية والمستشفى والمساكن

وفي الأفنية تنسق الملاعب ، وبعض هذه الملاعب له مدرجات من الخرسانة تسع ما يزيد عن ١٠٠.٠٠٠ متفرج لمشاهدة مايجرى فى الملعب من ألعاب ومباريات بين الكليات المختلفة .

وتختلف مساحة الفناء الجامعى باختلاف موقع الجامعة فى المدن أو الضواحي . ففي أحياء المدن المكتظة بالبيوت تجد مباني الجامعة أو الكلية متجمعة حول فناء صغير مكشوف ، لا يتجاوز عدد أقبلا من الافدنة . أما فى الجهات الريفية فالفناء يبلغ مئات من الافدنة . وعلى هذه الافنية الفسيحة الارعاء تعد ملاعب عدة من ضمنها مساحات للجولف . ومايزيد عن حاجة الملاعب يخصص لزراعة حديقة من الأشجار .

الادارة

الكليات التى لا ينفق عليها من مال الضرائب فى الولايات المتحدة تشرف على إدارتها مجالس من الاوصياء . ويشرف على إدارة الجامعات الحكومية مجالس عليا

للتعليم . وتؤلف هذه المجالس بطرق عدة ، ويتراوح عدد أعضاء الواحد منها من ٧ إلى ١٠٠ عضو

خذ مثلاً جامعة هر فرد ، فزمام السلطة العليا بيد مجلس الزملاء الذي يتألف من سبعة أعضاء ، بينما جامعة كارولينا الشمالية المكونة من ثلاث وحدات منفصلة - كلية البنات في Greensboro ، وكلية الزراعة ، والهندسة (وهما تابعتان لحكومة الولاية) في Raleigh والجامعة الأصلية في Chapel Hill - كلها يشرف عليها مجلس من ١٠٠ عضو لكي تمثل فيه جميع العناصر ، ذات الشأن والمصلحة . وعند ما يكون عدد الأعضاء كبيراً إلى هذا الحد تركز السلطة عادة في لجنة تنفيذية أصغر عدداً ، يتراوح أعضاؤها من ٧ إلى ٩ أعضاء . وينتخب الأعضاء عادة لفترة مدتها في الغالب ٤ سنوات . ويجوز إعادة انتخاب العضو بعد مضي مدته ، وفي حالات أخرى ينتخب الأوصياء لمدة الحياة . ومجالس الأوصياء هي التي تعين المدير العام للجامعة وغيره من الموظفين الإداريين ، وأعضاء هيئة التدريس .

أما في الكليات المستقلة ، فمجلس الأوصياء يتكون من أعضاء دائمين محل محلهم سواهم عند موتهم . غير أنه في السنوات الأخيرة ترك للمنتخبين تعيين ، أو انتخاب ، نسبة مئوية من عدد الأعضاء . وفي أغلب الكليات التابعة للكنيسة تتولى انتخاب الأوصياء الهيئات الكنسية الرسمية ، مثل السنودس ، والجامع أو المؤتمرات الكنسية . وفي حالة الكليات التابعة للمجالس البلدية أو الحكومة ، فيعين أوصياء الكلية والجامعة ، والحكومات المختصة بوساطة المحافظ ، أو العمدة ، أو المجلس البلدى ، أو مجلس التربية في الولاية . كان الأوصياء في الأصل من رجال اللاهوت (قساوسة) لأن الكليات الأولى نشأت في أحضان رجال الدين من البروتستانت ، ثم أخذت هذه الصيغة تتغير تدريجياً وأضحى في الوقت الحاضر المجلس مكوناً في الغالب من رجال الأعمال الناجحين ، ومن الرجال الممتازين في المهن الحرة ، كالحقوق ، والطب . ومن رجال اللاهوت مع بعض البارزين في ميدان التربية والتعليم .

وينتخب الأوصياء مديراً أو رئيساً لإدارة شئون الكلية ، ويكون

في الغالب عضواً سابقاً في مجلس الأوصياء ، وهو الممثل المباشر للمجلس أمام هيئة الأساتذة والطلبة والجمهور بصفة عامة ، وهو الذي يرفع التقارير عن سير العمل في الكلية إلى المجلس .

ويوجد في كل كلية علاوة على المدير العام عدد من الموظفين الإداريين ، وهم موظف مالي ، يسمى المحاسب أو أمين الخزينة . ثم عميد لكل قسم أو مدرسة منفصلة في المعهد ، ويتولى عمله كمساعد أول للمدير ، ثم المسجل ، وهو الموظف المسئول عادة عن مراقبة قبول التلاميذ وعددهم وحفظ سجلاتهم وتنظيمها . وقد روى حديثاً تعيين موظف آخر يسمونه عميد الطلبة ، عمله الرئيسي الإشراف على شؤون الطلاب الخاصة وتوجيههم ، ومعالجة مشكلاتهم المنزلية والصحية وإرشادهم في اختيار المهن التي يصلحون لها ، ويقابله أيضاً عميدة للطلبات . وفوق ذلك هنالك مرشدون أو عمداء للفصول ، ومشرفون على الأقسام الداخلية ، وموظفون مسئولون عن حالة المباني ، والملاعب ، والأفنية ، والإشراف على سلامتها وصيانتها . أما باقي أفراد هيئة التدريس ، فيخصصون أغلب أوقاتهم - أو أوقاتهم كلها - في أعمال التدريس وما يتصل بها ، فقد يضاف إلى بعضهم العمل في بعض اللجان الإدارية ، أو الإشراف على المعامل والمكاتب . ويتفاوت عدد الأساتذة والمدرسين والموظفين باختلاف نوع المعهد ، واختلاف عدد المدارس المهنية التابعة له . وتسعى الكليات الممتازة إلى أن يخصص لكل ١٠ أو ١٢ طالباً أحد أعضاء هيئة التدريس .

شروط الالتحاق بالكليات

الكلية هي الحجر الأعلى في بناء النظام التعليمي بالولايات المتحدة . فالخطة المتبعة - وإن لم تكن معيّنة - هي إبقاء الطالب المتوسط في المدرسة الأولية ٨ سنوات ، وفي المدرسة الثانوية ٤ سنوات ، وفي الكلية ٤ سنوات قبل أن يشرع في علوم التخصص ، كالحقوق ، والطب ، واللاهوت . وقد يباح للطلبة الأذكياء الممتازين العجلة في هذه المراحل وقطعها في زمن أقل .

وفي العهد الأخير أدخل نظام جديد في السنوات العليا بالمدارس السابقة للكلية بأن جعل مرحلة التعليم الأولى ٦ سنوات ومرحلة المدرسة الثانوية المتوسطة ٣ سنوات والعليا ٣ سنوات .

كانت الكليات فيما مضى تتطلب توافر شروط معينة في الطلاب عند قبولهم فيها . فكان يشترط في طالب الالتحاق بالكلية أن يكون قد أتم على الوجه المرضي دراسة معادلة لمناهج المدرسة الثانوية ، مع تعيين بعض المواد بالذات . وهذه المواد تشمل دراسة أربع سنوات في برامج اللغة الانجليزية المقررة للمدارس الثانوية ، وعدة سنوات في اللغة الاجنبية ، وسنتين أو ثلاث سنوات في الرياضة وسنتين في العلوم التجريبية .

أما الآن فقد حصل تطور عظيم وأصبحت جميع الكليات تقريبا تقبل متخرجي المدارس الثانوية الموثوق بها من غير تحديد كثير في الدراسات اللازمة . وهذا النظام الجديد اتبع أولا في جامعة ميشيجان Michigan عام ١٨٧١ ، وبمقتضاه يقبل الطلاب بغير امتحان على أن يكتب سجل أعمالهم في المدارس الثانوية، وعلى أن تقتض هذه المدارس تفتيشا دوريا وترتب في قوائم حسب درجاتها . وعلاوة على شهادات المدارس الثانوية وتوصياتها التي يقدمها الطلاب، فإن الكلية تضع لهم اختبارات سيكولوجية لمعرفة قدرتهم العقلية ومبلغ ذكائهم واستعدادهم .

وقد اضطر كثير من الكليات في الماضي الى تحديد عدد الذين يقبلون من الطلاب بها، لأن أقسامها الداخلية واستعداداتها المادية محدودة . لذلك كان بعض الكليات يتشدد في قبول الطلاب الى حد كبير . أما الجامعات الحكومية فلم تتخذ قيودا شديدة كالسابقة، ولم تفرض شروطا على متخرجي المدارس المعتمدة في الولاية ولم ترد طالبي العلم عن الدراسة ، ماداموا جديرين وقادرين ، لأنها تشعر بأنها مسئولة عن تربية كل قادر ومستحق يتقدم اليها .

المناهج الدراسية والنظام

حتى قبيل خمسين سنة خلت ، لم يكن لطالب الكلية أن يختار مواد الدراسة ،

اذ كانت المناهج واحدة متماثلة لجميع الطلاب في كل الكليات ، وقد كانت اللغة اللاتينية واللغة اليونانية والرياضة صاحبات السلطة والنفوذ في الكليات ، وظلت نحو ٢٥٠ عاماً تحتل المقام الأول في مناهج التعليم . أما اليوم فقد تغيرت الحال فاصبحت اللغتان السابقتان من الاهمية في مكان قصي ، حتى الرياضة قد فقدت مكانها الاولى ، اللهم إلا في الدراسات التي تكون الرياضة ضرورية للتמיד ، كاهندسة مثلاً . كما أن هذه المادة (الرياضة) قد اتخذت صبغة جديدة من الاهمية ألا وهي إعداد الطالب لتلقى الدراسات الفنية التي تتطلبها أغراض الحرب .

وقد أجريت في السنوات الاخيرة تجارب واسعة المدى في مناهج التعليم . فالمرحوم المستر تشارلس اليوت Charles W. Eliot مدير جامعة هارفرد وأحد أعلامنا العظام في التعليم العالي ، قد حمل هيئة التدريس في معهده سنة ١٨٩٤ على اعتبار اللغة الانجليزية ولغة حديثة أخرى ، مادتين اجباريتين ، لجميع الطلاب . وللطالب أن يختار بعد ذلك أى مواد أخرى في المنهج ، تقدم اليه مادام قد أتم بدرجة مرضية قسطاً منها يكفي للحصول على المجموع الكلي لعدد الوحدات ^(١) (units) اللازمة لنيله الدرجة العلمية في نهاية المرحلة . وبطبيعة الحال قد أسىء استعمال الحرية المتضمنة في هذا المشروع . وسرعان ما ظهر انه لا بد لهم من وضع شروط أخرى يتسنى معها للطلاب المتوسط أن ينظم مجموعات من المواد تنظيماً منسجماً في مرحلته التعليمية بالكلية .

والآن أصبحت برامج التعليم بالسنتين الاولى والثانية في أغلب الكليات محددة تحديداً حسناً لجميع طلبة الدرجات . فقد أجمعوا على أن اللغة الانجليزية مادة ضرورية في كل من هاتين السنتين . وفي هذه المادة أو ما يتصل بها لا ينبغي أن تتاح للطلاب الفرصة فحسب ، بل يجب عليه أن يتعلم كيف يفهم ما يقرأ وكيف يعبر عما يريد تعبيراً جلياً واضحاً فعالاً ، سواء أ كان ذلك في القول أم في الكتابة .

وقد أخذ اهتمام الكثير من الكليات يتزايد من حيث التدريب المطلوب في اللغة ، حتى أنه في بعض الكليات ، الطلبة الذين لا يستطيعون أو

(١) الوحدة مقدار ما يحصله الطالب في مادة في الحصة الاسبوعية في نصف

لا يرغبون في التعبير عن أنفسهم تعبيرا منسجما ومؤثرا في اجاباتهم الشفوية ، أو في اعمال الفصول التحريرية ، أو الاختبارات الدورية في المواد الاخرى غير اللغة الانجليزية ، هؤلاء الطلبة تخفض درجاتهم في اللغة أو يطلب منهم اخذ منهاج اضافي فيها ، قبل أن يكونوا اهلا للنقل الى فرقة اعلى أو قبل الحصول على الدرجة العلمية النهائية.

وفي أثناء مرحلة السنتين الاوليين أو ما يسمونها « القسم الادنى » يأخذ الطالب عدة مناهج في العلوم الاجتماعية . فلهذه فرصة قيد اسمه في الاقتصاد ونظام الحكم كمادتين اساسيتين ، وعليه أن يتم قسما أو أكثر من مناهج التاريخ . وفي بعض الكليات ، التي يسمى القسم الأدنى فيها « الكلية العامة » تشمل المناهج دروساً في مبادئ المدنية المعاصرة والاقتصاد والسياسة والتاريخ والاجتماع . وعلى الطالب أن يمضى سنتين دراسيتين في هذه المناهج الاساسية ، وعلاوة على ما تقدم يدرس الطالب في السنتين الاوليين العلوم الطبيعية وعلوم الاحياء . وتعطى بعض الكليات منهاجاً عاماً في العلوم التجريبية لجميع الطلبة المبتدئين . غير أن بعض ذوي الشأن يرون بدلا من إعطاء الطلاب مجرد معلومات قليلة من هنا ومن هناك في العلوم العامة ، يرون أن المناهج المنفصلة في فروع العلوم المختلفة خير للتلاميذ ، لأنها تمكنهم من اكتساب معلومات أكثر ، وذلك زيادة على اساليب العمل التي يكتسبون منها من الدروس العملية المصاحبة لدراسة العلوم . ويشمل ايضا ما يقدم للطلاب من السنتين الاولى والثانية مناهج في الرياضيات واللغات الاجنبية الحديثة ، الفرنسية والالمانية والاسبانية . وفي معاهد قليلة تدرس الايطالية والبرتغالية . وزيادة على المواد المتضمنة في المجموعات الاربع المذكورة آنفا ، تقدم بعض الكليات في القسم الادنى (أو الاول) دراسات في علم النفس والدين والاخلاق والخطابة العامة ومواد اساسية اخرى .

اما في السنتين الاخيرتين من الكلية التي يطلق عليها عادة اسم « القسم الاعلى » فيركز الطالب دراسته في مجالين أو ثلاثة من العلوم ، وهو في الغالب في أثناء دراسته الاساسية بالقسم الادنى يستكشف المواد المحببة اليه والتي توافق شغفه وذوقه . ومن

المؤكد أن الكثيرين من طلاب الكليات قد استقر رأيهم على اختيار المواد الأساسية هذه وهم في المدارس الثانوية (١) .

ويخصص من ربع الى ثلث وقت الطالب في الدراسات غير العليا (٢) الى مادته الأساسية ذات الأهمية الأولى ، فيستطيع بذلك أن يحيط احاطة جيدة بقسم واحد كبير على الاقل من الدراسات العلمية .

ولكل طالب في الكلية عادة مادة ثانية يخصص لها وقتاً أكثر مما للمواد الأخرى والوقت المخصص لهذه المادة يتراوح بين خمس وقت الطالب الى رבעه . وتسمى المادة الثانية في الغالب « بالمادة الاضافية » (minor) بينما تسمى المادة الاولى التي تأخذ معظم الوقت « بالمادة الأساسية » (major) وهناك تشكيلات مختلفة لمادة أساسية وأخرى إضافية على سبيل التمثيل : اللغة الانجليزية والتاريخ - اللغة الانجليزية ولغة أجنبية - التاريخ والسياسة ، نظام الحكم - التاريخ والاقتصاد - الكيمياء وعلم الاحياء - الكيمياء والطبيعة - الرياضة والكيمياء -

لقد أصبح عمداء الطلبة . والمشرفون على شئونهم الخاصة ، والموظفون ، أعضاء لهم وضرورتهم لهيئة التدريس . فبخدماتهم ينجو الطالب النابغ في أغلب العلوم من الطرد بسبب ضعفه في مادة واحدة معينة . وكثير من الطلاب الذين كان الفشل محتوما عليهم قد نجوا من الكارثة بحسن الإرشاد ، وأصبحوا من الناجحين في دراسة التخصص بعد حصولهم على الدرجة العلمية .

وتخصص الكليات الكبرى واحداً أو أكثر من أعضاء هيئة التدريس للتفرغ للإشراف على شئون الكلية . والموظف الاول المكلف بإرشاد الطلاب وتوجيههم يسمى عميد الطلبة ، أو عميدة الطالبات ، أو الموظف المشرف على شئونهم الخاصة . ونسبة عدد الموظفين المتفرغين للإشراف تتوقف على عدد الطلاب في الكلية ويعطى الطلاب

(١) يسمون المادة الأساسية التي يتخصص فيها الطالب major والمواد الفرعية minor

(٢) يسمون الدراسة الجامعية التي تنتهى بـ بكالوريوس under-graduate والتي تليها post-graduate

امتحاناً في علم النفس وفي اللغة لمعرفة الوضع المناسب لهم ، في أثناء الاسبوع الذي يختارون فيه مواد التخصص . وفي ضوء نتيجة هذه الاختبارات يكون المشرف في موقف يمكنه من ارشاد الطالب لاختيار مهنته المستقبلية ورسم خطته الدراسية في الكلية . ويشعر الطالب بثقة أكبر في نفسه بعد وقوفه على نتائج اختبار استعداداته المهني هذا .

لا ريب أن النظام الامثل هو أن نضع لكل طالب منهاجاً خاصاً للدراسة حسب قدرته وكفايته واستعداده وميله . وواضح أنه ليس هنالك كلية تستطيع أو تأمل في أن يكون لديها عدد كاف من الرجال والمال لتحقيقه هذه الغاية المثلى . ولكن بالتمرين المتحسن على نظام الارشاد والتوجيه تقدمت الكليات تقدماً كبيراً في معرفة القدرات الخاصة والصفات المميزة للتلاميذ فرداً فرداً .

ويتصل بموضوع اهتمام الكليات بميول كل طالب يلتحق بها، ما نراه في الكثير منها من مشروعات لجذب الطلاب الاذكياء ذوي العقول المتوقدة وتشجيعهم ، فاذا ما دل سجل طالب على كفاية نادرة ، أعطته الكلية حرية أكثر في اختيار المواد وطريقة الدرس . فقد يعني من بعض مقررات معينة لكي يواصل من تلقاء ذاته دراساته العالية فيما اختاره من العلوم ، على أنه يكون ذلك بموافقة السلطة المسؤولة في هيئة الكلية وتوجيهها . وما مناهج «الشرف» والامتحانات الشاملة comprehensive إلا نظم وضعت لتشجيع النابغين من الطلاب .

وبالاختصار لا يوجد في أية كلية مشهورة ما يعوق الطالب الطموح المتوقد الذكاء أو يؤخره .

أغراض التعليم في الكلية

لا يزال الغرض المهني في مقدمة الأسباب الحافزة للالتحاق بالكليات . وكان التساوسة في عهد الاستعمار أكبر نفوذاً في المجالس والجمعيات العامة منهم اليوم ، لذلك كانوا أوّل من تزعم حركة إنشاء الكليات . وكان الباعث لهم

خوفهم من أن يتولى شؤون الكنيسة أكليروس جاهل . وقد أعلن الآباء الذين أسسوا كلية هرفرد أن غرضهم من تأسيس أول كلية بالولايات المتحدة « هو العمل على تقدم العلم وتخليده للجيل المقبل خوفاً من أن يترك للكنائس كهنة أميين » .

ومع أن منهج الكلية في عهد الاستعمار قد وضع للغرض الرئيسى ، ألا وهو إعداد وعاظ المستقبل ، ألا أن هذا المنهج كان في غاية المناسبة لإعداد قادة للأمة في مختلف شؤون الدولة . فأولئك الشبان الذين التحقوا بالكلية وتولوا تحرير وثيقة الاستقلال ، وكتابة الدستور الخالد للولايات المتحدة ، كانوا من متخرجى الكليات الأولى . فقد كان « توماس جفرسون » من خريجي كلية وليم ومارى ، و « جيمس ماديسون » من كلية برنستون والكسندر هملتون من كلية الملك (كولومبيا الآن) . ولا تزال كليات الآداب الحرة مستودعاً ^(١) خصباً ، تستمد منه الزعامة المتعامة للكنيسة والدولة .

ثم أخذت المهن الراقية الأخرى تدريجياً تتطلع للسكليات لأجل تعليم الراغبين في مزاوتها ، فالشروط التى يجب أن تتوافر فى طالبى الالتحاق بمدارس الطب والحقوق قد رفع مستواها العلمى تدريجياً فى السنوات الأخيرة . وفى الوقت الحاضر تنتظر كليات الطب والحقوق الممتازة أن يكون طالب الالتحاق بها حاصلًا على درجة بكالوريوس ، ومن إحدى كليات الآداب الممتازة ومدتها ٤ سنوات ، قبل البدء فى دراساته المهنية

كما أن هنالك ميلاً لتخير الطلاب الذين يرغبون التخصص فى مهنة التدريس من خريجي السكليات على الأقل ، أما الذين يعدون التعليم بالمدارس الثانوية أو الأعمال الإدارية فيختارون فى كثير من الولايات من الذين درسوا دراسة عالية بعد تخصصهم فى إحدى السكليات

(١) يقصد بهذا الاسم Liberal Arts College السكليات التى تثقف طلابها تثقيفاً

عاماً بغير تخصص إلا إلى حد محدود

وينتظر أن يكون المهندسون والصحفيون وأطباء الاسنان والصيدالة ممن نالوا قسطاً وافراً من التعليم في الكلية قبل دراستهم المهنية . ويتجه الميل نحو رفع الشروط اللازمة للاعداد التمهيدى . وقد كانت الزراعة ، ولا تزال ، الحرفة التى يشتغل بها أكبر عدد من السكان . فالمشتغلون بها أكثر من المشتغلين بأى صناعة أخرى ولقد أدركت الحكومة المركزية للولايات جميعاً فى أول عهدها ، أن الحاجة ماسة لقادة متعلمين فى هذا المجال (الزراعى) . وفى خلال أشد أوقات الحرب بين الولايات أجاز مجلس الكونجرس قانون مورل (Morrill Act) الذى نصّ على منح اعانات من الحكومة المركزية سنوياً لكل ولاية ، لمساعدة ما بها من كليات زراعية وميكانيكية . ويتعلم فى هذه الكليات الكبرى ممثلو الولايات والمقاطعات الذين يعملون على رفع مستوى المعيشة وتحسين الاساليب الفنية المستخدمة فى شئون التدبير المنزلى وإدارة المزارع . أضف الى ذلك أن إدارة الأعمال (كالتجارة وغيرها) قد أصبحت مهنة . وقبل الالتحاق فى مدارس إدارة الأعمال (التجارة) ، كالتى توجد فى جامعتى هارفارد وبنسلفانيا ، يجب أن يكون الطالب حاصلًا على شطر وافر من الدراسة فى كلية من كليات الآداب . كذلك أصبحت الخدمة الحكومية سواء أكانت فى الدوائر المركزية أم فى المجالس البلدية أم فى الولايات - أصبحت مهنة تشترط فى صاحبها أن يكون قد تلقى علومه فى إحدى الكليات .

وعلى ذلك لا يمكن الاحاطة بجميع فوائد كليات الآداب فى تربية قادة لكل مهنة ممكنة وإعدادهم . فالقس والطبيب والمعلم والاديب والمحامى والمزارع والصحفى والمهندس وحكيم الاسنان والصيدلى ورجال الأعمال والقائد الحربى والسياسى والموظف العام ، جميعهم ينتفعون من تربيتهم فى الكليات . ولا شك ان جميع الذين يطلبون المعونة أو الخدمة من رجال أخصائين أو نساء اخصائيات ، يرجون هذه الخدمة أو يطلبونها من خير العقول تعلما وتثقيفا .

وأنهم ماتعنى الكليات فى الولايات المتحدة ، بعد عنايتها باعداد أرباب المهن الراقية ، إعداد مواطنين أحسن حالاً وأرقى حيوية . أن الديمقراطية تتوقف على استنارة جميع المواطنين . وللديمقراطية فى الولايات المتحدة نمو طويل الامد أكثر اتصالاً وتسلسلاً

من أى شىء آخر فى تاريخ البشر . وتستمر الديمقراطية فى طريق هذا التقدم ، طالما اتاحت
الفرص لتعليم الشباب تعليماً عالياً حسب ميولهم واستعدادهم الطبيعى . فأن اتاحة مثل
هذه الفرص الثقافية ، والايمان القومى بتربية أبناء الشعب جميعهم ، هما سر نجاح الأمة
كبلاد ديمقراطية .

والخلاصة الاخيرة ان الهدف الاول للتعليم فى الكليات بالولايات المتحدة هو
كسب المعرفة . واذا تمثلت المعرفة جيداً فى المرء صارت الحكمة هى الجوهر « فاعلم
الحكمة ، وفى طلب المعرفة اطلب الفهم » . يوجد الآن فى الكليات بالولايات المتحدة
ادراك عام لأهمية التعليم الثقافى المتسع الافق . ويدل على ذلك تخصيصهم الغرضين
الاولين للمواد الثقافية العامة ، واهتمامهم بإيقاف الطلاب على ما أنتجته أنبل العقول
فى الحاضر والماضى .

ويأتى هذا التعارف عن طريق الاتصال بالأساتذة والزلاء من الطلاب ، ومن
مطالعة الكتب الدراسية ، ومن تصفح الكتب فى المكتبة بحافز من المعلمين
وتحت ارشادهم وتوجيههم . وليست مصاحبة العقول الجبارة التى ظهرت فى جميع
العصور مقصورة على دراسة التاريخ . فقد تستمد من دراسة المواد الانسانية
humanities الاخرى ومن العلوم الطبيعية والمواد الاجتماعية والرياضية والفلسفة
والدين والفنون الجميلة .

وبالمعارف المؤسسة على الحقائق المستخلصة من العلوم السابقة تربى فى الطالب
قوة المنطق فيستطيع أن يميز بين الآراء والحقائق ، ويستطيع أن يدرك أن الحقائق
نفسها قد تكون نسبية فى ظروف معينة . ولكن يمكنه أن يميز الحق من الباطل والتميز
من الغث .

وليس ماذكرناه آنفاً هو كل الأغراض ، فهناك كثير من الأغراض المثلى التى لم
تعرض لها . أن معظم الكليات الراقية فى الولايات المتحدة ، تكتب فى مكان بارز
فى مستهل « برنامجها » السنوى عبارة متضمنة أغراضها أو مثلاً أو الأهداف التى ترمى
إليها . وبعضها يتضمن شعارها أو اختتامها العبارة اللاتينية التى معناها النور أو الحقيقة .

وأخيراً فإن جميع كليات الآداب والعلوم الجديرة بهذا الاسم ، غرضها

الأول إثارة الشغف في نفوس الطلاب للسعى وراء الحقيقة التي تحررهم من الجهل .

الحياة في الكلية

تقوم الحياة التي يحياها الطلاب في الكليات ، والنشاط الذي يقومون به خارج حجرات الدراسة بدور هام في تربية الطالب في الولايات المتحدة . فهذا النشاط الخارج عن مناهج الدراسة يربي في الشباب صفات الزعامة ، ويشمل الألعاب الرياضية ، والصحافة ، والخطابة ، والممثل ، والموسيقى ، والنشاط الاجتماعي .

وفي كليات الآداب الحرة ذات الأربع سنوات ، أندية متنوعة يطلقون على بعضها أسماء إنجليزية ، وعلى البعض الآخر أسماء مؤلفة من حروف يونانية ، فهناك مثلاً رابطة تسمى Phi Sigma Iota National Fraternity ولها فروع في كثير من الكليات ، وغرضها تحييب الطلاب وترغيبهم في الثقافة اللغوية بفروعها الثلاثة التي تدل عليها الحروف الأولى اليونانية الثلاث التي يتركب اسم الجماعة منها . وفي بعض الكليات توجد هذه الرابطة تحت أسماء أخرى ، مثل « نادى اللغات الحديثة » أو ندوة اللغة الفرنسية ، أو « النادى الأسباني » وهكذا .

أما أول رابطة أنشئت في كليات أميركا المسماة Phi Beta Kappa بالحروف الثلاثة اليونانية ، ومعناها الفلسفة رائد الحياة ، والمنتشرة في الكليات بالولايات المتحدة ، فقد أنشئت أولاً في كلية وليم ومارى سنة ١٧٧٦ ، وهى السنة التي أعلن فيها استقلال أميركا . وكان غرض هذه الجماعة بادئ ذي بدء تقوية روح الصداقة ، ورفع مستوى الثقافة وترفية ملكة الخطابة والمناظرة في المسائل المثيرة للعشاعر في تلك الأيام . مشاعر الرجال الذين يختارون للقيادة بعد انتخابات تراعى فيها الدقة في اخذ الأصوات .

ولقد خدمت هذه الجماعة ، وضعف شأنها في أثناء الثورة الأميركية ، وفي السنوات الأولى للاتحاد . ثم انتعشت ثانية من منذ مائة عام ، وصار غرضها الأساسى الاعتراف بالأفراد الممتازين بين المتخرجين ممن انتخبوا لتفوقهم الجامعى . ولقد نمت هذه الرابطة الشرفية الجامعية في يومنا هذا نمواً بطيئاً فيه تردد ظاهر ،

حتى أنها لتضم حوالى ١٤١ فرعاً فى الجامعات السّماء المعترف بها فى الولايات المتحدة . وقد أنشئ حوالى الوقت الذى انتعشت فيه رابطة Phi Beta Kappa السالفة الذّكر عدد من الرابطات التى تتسمى بأحرف يونانية ، وكرست أساسياً للاهتمام بشؤون الطلبة الاجتماعية . وقد أسس لها وحدات أو فروع منفصلة فى كليات أخرى فى طول البلاد وعرضها .

وفى السنوات التالية زاد عدد الأندية الجامعية التى تعنى بالنواحى الثقافية والتى تحمل أسماء بمدلولات يونانية . ولقد اغتصبت جماعات فى ميادين أخرى هذه الأسماء التى تشير إلى القادة الممتازين .

وتهتم الحياة الجامعية بكل نواحى النشاط الأخرى التى لا تقع مباشرة تحت دائرة تحضير الدروس . والحصول على درجات فى عدد مامن المواد تؤهل أصحابها للنجاح فى الامتحان ، والحصول على درجة بكالوريوس . فالنشاط خارج قاعات الدرس مهم ، وهو فى الولايات المتحدة يؤلف جزءاً لا يقدر بقيمة من التعليم الجامعى . فالطالب المتخرج المثالى يظهر علاوة على تقدمه الذهنى تقدماً معادلاً له فى حياته البدنية ، والاجتماعية ، والروحية .

ويرجع جزء كبير (بل أكبر مما يلزم فى كثير من الأحيان) ، من نشاط الحياة الجامعية إلى المباريات الرياضية التى تعقد بين الكليات المختلفة . وتتقدم لعبة كرة القدم الألعاب الأخرى فى كونها فرصة كبرى لاحتشاد الناس اجتماعياً قبل البدء فى اللعب ، ثم فى احتشادهم للرقص بعد انتهائه ، وربما يتلو ذلك فى بعض الكليات سباق القوارب كوسيلة للنشاط الاجتماعى . وهناك ألعاب جامعية شائعة أخرى تنال أقساطاً متفاوتة من اهتمام الجماعات والكليات المختلفة ، مثل ألعاب كرة السلة ، والتنس ، واليس بول ، والسباحة ، والانزلاق skating ، ولعبة الكرة المعروفة باللاكروس lacrosse ، والجولف ، والمصارعة .

وكما سبقت الإشارة لا تسنح الفرصة للطلاب لتنمية الناحية البدنية من شخصيته ، إلا عن سبيل الألعاب التى تتبارى فيها الكليات أو عن سبيل الألعاب الدولية . وفى كلتا الحالتين يتعلم اللاعب كيف يسير زملاءه أفضل من ذى قبل ، وكيف يتعاون مع

الجماعة ويتجنب حب الظهور ، ويتوخى ضبط النفس في المواقف الحرجة . وللجميع أن يشتركوا في النشاط الرياضي في الكلية

وهناك عدد كبير من طلبة الكليات - ولو أنهم لا يؤلفون الاغلبية- ممن يجدون لذة وزيادة خبرة عن سبيل عضويتهم في الاندية الموسيقية التي في الكلية . فإن التعليم الذي يحصلون عليه من الموسيقيين ذوى الخبرة ، والمران ، والرحلات للقيام بالحفلات الموسيقية ، كل هذه تظل ماثلة في ذاكرة بعض الطلبة كأحسن مظهر من مظاهر الحياة الجامعية . ومن أبدع وسائل الثقافة الحرة الانضمام الى نوادى الغناء . أما العدد القليل الذى تظهر موهبته في التمثيل فإن الانضمام الى الفرقة التمثيلية التي في الكلية، يعد له السبيل السوى لخبرة تظل ذكرها في ذهنه كلما ذكر أيام الكلية . أما أعضاء أندية من يعدون (السناريو) أو من يعملون (المكياج) والذين ينظرون الى هذا النوع من النشاط نظرة جدية . فيجدون حافزاً ثقافياً كبيراً في خبرتهم التمثيلية وان فصاحة الخطباء الأخاذة في قاعات المحاكم وعلى المنابر وفي أندية التشريع، كثيراً ما كان منشؤها ونموها في المناظرات أو مباريات الخطابة التي كانت تعقد في الكلية . وعند أقلية من الطلبة تقترن هذه الخبرة اقتراناً قوياً بحياة الكلية .

وصحافة الكلية لدى نفر من الطلبة هي حياة الكلية . وتعلوهم نشوة الطرب عندما يصل أحدهم الى وظيفة رئيس تحرير صحيفة الكلية . وليس هناك سرور أعظم يشعر به الطالب المحرر من أن تتاح له الفرصة لينصح لجامعة الكلية وأحياناً إدارتها كيف تحل المشاكل الملحة .

وهناك طلبة آخرون يتأتى لهم التعبير عما في نفوسهم عن طريق عضويتهم العاملة في أندية أقسام الكلية الدراسية . فالموظف في نادى الكيمياء المسئول عن البرنامج الشهرى لهذا النادى ، أو العضو الذى عليه دور في تمثيلية فرنسية وضعها نادى اللغات اللاتينية، انما يساهم كل منهما في ناحية من النواحي الجامعية التي تعود عليه بالنفع العميم . وقد تؤدى العضوية العاملة في نادى كنادى العلاقات الدولية الذى يمكن لاي طالب في الكلية أن يشترك فيه ، الى ايجاد علاقات مشمرة بين الطلبة من كل الفصول والأقسام المتشعبة المصالح .

والحياة الاجتماعية في جميع الكليات تغذيها الاجتماعات ، عن طريق حفلات شاي ، أو استقبالات ، أو رحلات الجونيور ^(١) أو مراقص السنيور . ويقيم بعضهم حفلات شاي يدعى إليها الطالبة والاساتذة مساءً الآحاد ، ويجعلها بعضهم في فترات متباعدة . وقد يقيم الرئيس أو هيئة التدريس حفلة استقبال في بدء السنة الدراسية ، أو آخرها ، أو في نهاية نصف السنة المدرسية في كثير من الكليات . وتتخذ حفلات الرقص التي يقيمها جماعة الجونيور أو السنيور المظهر الاجتماعي الرسمي للسنة الدراسية ، ويقوم أفراد كل جماعة من رابطات ^(٢) شبان الكلية وشاباتهما ، وقسمها الداخلي ، وأندية أقسامها المختلفة بحفلات رسمية ، أو غير رسمية كل نصف سنة ، أو في فترات أكثر .

ولقد أصبح من الأمور الشائعة الجديدة أن تقام أبنية في الكلية لاجل النشاط المدرسي وحده ، وهذه الأبنية مركز الحياة الجامعية . فهنا مطاعم الكلية ^(٣) وغرف الاكل وهناك مخازن الكتب ومقاصف لبيع الشراب الخفيف ومناضد الحلوى وكل ما قد يحتاجه الطالب العادي في الكلية من أشياء . وقد يوجد في اتحادات الطلبة أيضاً غرف للعب الورق وغيره ، ومكاتب للمحررين والمديرين من الطلبة . وهناك علي الأخص غرف رحبة يمكن استعمالها لعرض التمثيليات وإقامة الحفلات الموسيقية والمراقص الرسمية وغير الرسمية

ولقد عملت هيئات الكليات في الزمن الحاضر الشيء الكثير لتغذي الحياة الجامعية وتحسنها عن سبيل انتداب الطلبة أنفسهم للقيام بقسط وافر من مراقبة سلوك زملائهم ولقد كان لنواحي النشاط والمباريات بين الكليات ولحكومة الطلبة هذه ، أثر فعال في تحسن النظام في الكلية . فالطالب بغريزته يحترم أمه الخنون (وهو اللقب الذي يطلق

(١) يسمى طلبة السنة الأولى في أمريكا Freshman والثانية Sophomore

والثالثة Junior والرابعة Senior

(٢) الإشارة هنا الى الاندية ذات الاسماء الاغريقية التي سبقت الإشارة اليها وهي

Fraternities للذكور ، و Sororities للاناث

(٣) المطاعم التي لا يقوم بخدمة الآكلين فيها خدم تدعى Cafeteria

على جامعته (١) عند ما يعمل كممثل لها أمام اخوانه سواء كان ذلك على أرض كلياته أو أرض كلية مجاورة

وتتضمن حكومة الطلبة الاشراف والإدارة بطرق تتنوع بين كلية وأخرى . فالطلبة في بعض الكليات يشرفون على نشاط الكلية الاجتماعي ، وفي غيرها يديرون كلما يتعلق بروح النظام بين الطلبة ، ويكون حكمهم معرضاً للنقض من هيئة الاساتذة . وهم في عدد قليل من الكليات يديرون دفعة الامتحانات في الفصول وفي الكلية بوضعهم نظاماً للامتحان بغير رقابة (٢) (honor) . وان التجارب لتدل على أن انتداب الطلبة لحكم أنفسهم وتحويلهم السلطة للاشراف على نظام الدرجات ، لا يكون فعالاً إلا اذا كانوا من فئات متجانسة ، وبعد أن تكون الروح الطيبة قد قويت على مر السنين . ويستطيع بائع الفاكهة في كل الكليات تقريباً أن يعرض بضاعته على منصة دون حاجة منه أن يكون بجانبها ، طالما كان الطالب المار بها يلقي بعملته في الصندوق المعد لذلك نظير الفاكهة التي يأخذها . وهناك على الأقل كلية قديمة شهيرة تتراكم كتب طلبتها على الدرج وهم يدخلون إلى الاجتماع ويجدونها كما هي عند عودتهم بعد انتهاء الاجتماع .

ولا يمكن أن تتأني للطلاب خبرة أنضج ، أو شهرة أعظم من الخدمة كعضو في مجلس الكلية . وتسمى هيئة حكومة الطلبة في بعض الكليات « مجلس شيوخ الطلبة » .

ولقد قال الرئيس فرانكلن روزفلت في خطاب عن « حكومة الأمة » ألقاه في أوائل سنة ١٩٣٩ ، إن الدين هو أساس الديمقراطية الدائمة ، والسلام العالمي المقيم . وجاء في خطابه أن « الزوابع الآتية من الخارج تتحدى بصورة مباشرة ثلاث منشآت لا غنى للأمريكيين عنها الآن ، كما في أي زمان . المنشأة الأولى : هي الدين ، وهو مصدر المنشأتين الأخيرتين ، وهما الديمقراطية ، وحسن الثقة

(١) Alma Mater هو الاسم اللاتيني الذي يعبر عن هذا المعنى

(٢) أي يترك الطلبة في قاعات الامتحان بغير رفيق اعتماداً على شرفهم وامانتهم .

الدولية . فالدين ، وهو يعرف الإنسان بعلاقته بالله ، يشعر الفرد بوقاره هو ويعلمه احترام نفسه باحترامه لجيرانه »

ولقد أسست في الجامعات الكبرى منشآت لكل من المذاهب الدينية - البروتستانت والكاثوليك واليهود . ونشطت جماعات الشبان والشابات المسيحية بتغذية السكليات بالروح الدينية ، وهذا يصدق على الجماعات التي يطلق عليها اسم نيومان ومينوره . وتقوم الكنائس المختلفة الآن بإنشاء مؤسسات دينية في كثير من السكليات ، ففي جامعات الولايات الكبرى مثلاً قساوسة ورعاة يشتغلون طول وقتهم في هذه السكليات ، وهم يمثلون جميع المذاهب الدينية . ولكل من هؤلاء القساوسة بناء أسسته طائفته ، يستعمله لتغذية أتباعه بالروح الدينية عن طريق فصول دراسة الكتاب المقدس ، والخدمات الدينية ، والشئون الاجتماعية ، وواجه النشاط التي يقصد بها الترويح عن النفس . ويعهد الى خيرة الرعاة الشبان أن يديروا هذه المؤسسات . ولا بد أن تغذى هذه النظم بطريقة تدعو إلى الإعجاب ، الحياة الروحية في الكلية .

الجامعات

من المتفق عليه بوجه عام أن الجامعة في الولايات المتحدة تشمل كلية للآداب الحرّة ، كوحدة أساسية مدة التدريس فيها أربع سنوات ، ومدرسة مهنية أو أكثر . وهنالك أيضاً مدارس فنية مستقلة ، تشمل وحدات لتدريس الهندسة أو القانون ، أو الصيدلة ، أو طب الأسنان فقط .

السكليات الزراعية والصناعية

هناك في كل ولاية كما ذكر آنفاً كلية زراعية وصناعية مستقلة ، أو وحدة من وحدات جامعة الولاية مخصصة لذلك ، وكلا النوعين يتلقى اعانة من هيئة حكومة الولاية أو من الحكومة المركزية في (واشنطن) . وغرض كليات الزراعة والصناعة التابعة للولاية هي تهيئة الفرص لدراسة فنية لكل فتى وفتاة مهما تكن حالتها

المالية ، إذ أن المنح المالية التي تهبها حكومة الولاية او الحكومة المركزية ، تساعد على جعل تكاليف المعيشة والدراسة اقل من متوسط ما ينفقه الطالب في الكليات أو الجامعات المستقلة القديمة .

وتعنى كليات الزراعة والصناعة في أن تقدم أتم خدمة لمواطني الولاية التي هم بها . وفي كثير من الولايات : يتمرن القائمون بأمر المزارع ومديرو التدبير المنزلى في هذه الكليات . وقد خصص لكل مقاطعة أو وحدة حكومية رجال مدربون على التدبير المنزلى والزراعة ، وهؤلاء يقدمون مساعدات كبرى للمقيمين في دوائرهم . وقد نشأت في معظم الكليات الزراعية والصناعية مدارس هندسية قوية - للهندسة الكيميائية والمدنية والكهربائية والآلية (الميكانيكية) ولبعضها مدارس نصف مستقلة للنسيج والملاحة الجوية .

المدارس المهنية

وهناك في الجامعات الكبرى مدارس للطب ، والقانون ، واللاهوت ، والهندسة ، والصحافة ، وطب الأسنان ، والصيدلة ، والطب البيطرى ، والتربية ، والموسيقى ، وفن العمارة ، والترريض ، والتدبير المنزلى ، والزراعة ، والعناية بالغابات ، وشئون التجارة ، والخدمة الاجتماعية ، والخطابة ، والعلوم الحرة . ويشترط للدخول في هذه المدارس المهنية : أن يكون الطالب قد قضى زمناً في إحدى الكليات ، تتفاوت درجة ما بلغه من الثقافة فيها

وهذه المعاهد المهنية تنتمى الى جمعيات للمهن المختصة . مثال ذلك أن كل مدرسة للطب من الدرجة الأولى تنتمى إلى جمعية الكليات الطبية الأميركية ، وهكذا جمعية كليات الحقوق الأمريكية فإنها ذات نفوذ قوى بين مدارس الحقوق . ومن الجمعيات المشهورة الأخرى جمعية مدارس اللاهوت الأميركية ، وجمعية كليات الاعمال الأميركية ، وجمعية مدارس الموسيقى الأهلية وغيرها .

وكان من أثر البحث الذى قامت به جمعية المدارس الطبية الأمريكية عن شئون التعليم الطبى والمستشفيات ، أنه حصل توسع فى شروط الدخول إلى مدارس الطب ، حتى أنه لم يعد من الضرورى أن يطالب المتخرج من الكليات الثقافية بإتمام مقررات معينة ليستطيع دخول مدرسة مهنية للطب ، فيستطيع الطالب أن يتقدم بعد أن يكون قد أتم مقررات ثقافية عامة بالإضافة إلى المقررات الأساسية فى اللغة الانجليزية وعلم الحياة والكيمياء والطبيعة .

وهناك مرونة مماثلة فيما يختص بشروط الدخول إلى المدارس المهنية الأخرى ، كمدارس الحقوق ، واللاهوت ، والتربية ، والهندسة . والمعتقد بوجه عام أن مقررات الدراسة التى من النوع الذى يقتضى التخصص ، تترك للمدارس المهنية ، ولا تعطى فى كليات الآداب الحرة . ومن الجهة الأخرى : يجب أن تعطى المواد الثقافية قبل مرحلة الدراسة المهنية إذ يصبح الطالب عندئذ مشغولاً عنها ، زد على ذلك أن الدراسات التى تكون دائماً معولاً للطالب (tool courses) كاللغة الانجليزية ، وعلم النفس ، والرياضة ، واللغات الأجنبية ، يجب أن يستمر فى أدائها فى الكلية قبل الدخول إلى المدرسة المهنية .

ويشدد فى الحصول على مستو عال فى المدارس المهنية ليس من قبل الجمعيات الأهلية فحسب ، بل بمقتضى شروط الترخيص التى لحكومة الولايات المهيمنة على هذه المدارس أيضاً ، وحتى إذا تخرج الطالب وهو يحصل على درجات شرف من مدرسة الطب ، أو الحقوق ، أو طب الأسنان ، أو الصيدلة ، فإن عليه أن يحوز على شهادة أو ترخيص من مجلس الولاية قبل أن يسمح له بمزاولة مهنته . وفى الامتحانات التى تعقد للحصول على هذا الترخيص ، يشترط ، بدرجات متفاوتة ، التخرج من المدارس المهنية المعترف بها .

التعليم الجامعى العالى

كان التعليم الزاقي فى الولايات المتحدة فى المواد الكلاسيكية القديمة والعلوم ، فيما بعد مرحلة الكلية ذات الاربع سنوات حتى سنة ١٨٧٦ ، شتاً وقاصراً

على بضعة أقسام في عدد من الجامعات ، مثل جامعتي ييل Yale وهرفرد . وفي تلك السنة فتحت جامعة جونز هوبكنز في بلتيমور أبوابها كمعهد تام الاستعدادات ، يلي مرحلة التخرج . وكان المتخرجون من الكليات قبل ذلك التاريخ يذهبون الى أوروبا وعلى الأخص إلى الجامعات الألمانية ليكملوا دراستهم إذا كانوا يطمحون أن يصيروا أساتذة أو يرغبون في مواصلة أبحاثهم العلمية .

وقد تيسر فتح جامعة جونز هوبكنز بفضل تركة بضعة ملايين من الدولارات ورثها تاجر في بلتيمور كان قد جمع ثروته من تجارة البحار . وكان الدخل في بضع السنوات الأولى كافياً لمنح منح مالية مغرية جلبت للجامعة فريقاً من الطلاب الشغوفين بالعلم ، فصلوا على نجاح ملحوظ وكان لهم أثر قوى في دوائر الكليات والجامعات في السنين التي تلت حالاً . وقد نهض التعليم العالي الذي يلي الكلية سريعاً في الجامعات المستقلة الكبرى كما في الجامعات الأكثر قوة والأقدم عهداً التابعة للولايات . وفي الوقت الحاضر قد نشأ في كثير من الجامعات من النوعين السالفي الذكر كليات كبيرة مميزة ذات موارد ، تفوق الكلية الأولى .

ولقد أصبحت عادة مرعية منذ جيلين الى الآن ، بفضل مجهودات الهيئات التي تقرر مستويات الدراسة ، أن يشترط في أعضاء هيئة التدريس ممن في رتبة أعلى من رتبة مدرس في كليات الآداب الحرة ، أن يكونوا حائزين على درجة دكتور في الفلسفة من جامعة معترف بها . وهناك نفر من أصحاب درجة دكتور في الفلسفة يقضون حياتهم في الأبحاث عوضاً عن التدريس ، مثال ذلك أن هنالك شركات مثل شركة « ستاندرد أويل » في نيو جرسى لها هيئة من الكيميائيين بين موظفيها ممن تخرجوا بعد أن حصلوا على هذه الدرجة .

ومتوسط الزمن الذي يتطلبه اتمام الدراسة للحصول على درجة دكتور في الفلسفة ثلاث سنوات كاملة بعد الانتهاء من مقرر الكلية الذي مدته أربع سنوات . والسياسة المتبعة هو أن يقضى الطالب ثلثي وقته في دراسة موضوعات ذات صلة كبرى بموضوعه ، وثلث المدة في موضوعات أقل صلة به . مثال ذلك أنه يجوز للطالب

أن ينال درجة الدكتوراه في الكيمياء كمادة أساسية وفي الطبيعة كمادة فرعية. وتفضل بعض الجامعات أن يتمتع الطالب في مادتين فرعيتين بالإضافة إلى المادة الأساسية . وهناك مثال جيد للتدليل على الجمع بين النوعين في الحالة الأخيرة ، وهو منح الدكتوراه في الفرنسية كمادة رئيسية وفي الإسبانية والإيطالية كمادتين فرعيتين . وكان يشترط على طالب الدكتوراه فيما مضى أن ينجح في قراءة قطعة فرنسية وأخرى ألمانية قراءة سهلة تدل على مقدرته على الفهم فيهما ، أما مؤخراً فلم يعد يصر على هذه القراءة وفي كثير من الحالات يستعاض عن إحدى هاتين اللغتين بالإسبانية .

ويشترط بعد ذلك أن يكتب طالب الدكتوراه رسالة أو بحثاً يدل على أنه قد بحث الموضوع بحث استاذ ، ويشترط أيضاً أن ينشر هذا البحث أو أن تعطى نسخاً منه مكتوبة على الآلة الكاتبة لمكتبة الجامعة لتوزع على المكتبات الأخرى . وقبل أن يعتمد نجاح الطالب نهائياً عليه أن يؤدي امتحاناً شفويًا على يد أساتذة الدراسات العليا في الجامعة .

وتعتبر درجة ماجستير (أستاذ) في الآداب مرحلة متوسطة بين البكالوريوس والدكتوراه ، ويشترط لمنحها أن يقضى الطالب من سنة إلى سنتين في دراسة عالية ، تكاد تكون شروطها مماثلة لشروط درجة الدكتوراه . ومن الواضح أن العمل لنيلها ليس متسعاً في المواضيع الرئيسية والفرعية ، ولا يفترض في الرسالة التي تقدم لنيلها أن تضيف شيئاً إلى ذخير المعارف في أي حقل من حقولها ، ولا يشترط في الطالب عادة أن يكون متمكناً من قراءة لغة أجنبية قراءة طلاقة .

ولقد زيدت اشتراطات التدريس في المدارس الثانوية حتى أن المدرس لينتظر منه أن يكون على الأقل حاصلاً على درجة بكالوريوس . ومن المؤلفين أن يكون رؤساء الأقسام في المدارس الثانوية الكبرى وعلى الأخص النظار والمشرفين ، حاصلين على الأقل على درجة أستاذ (ماجستير) . وكثير من هؤلاء حاصلون على درجة الدكتوراه .

ولقد قامت معاهد التربية العالية لتسد الحاجة إلى أشخاص مدربين في حقول التربية . ومدرسة المعلمين في جامعة كولومبيا هي إحدى هذه المدارس المشهورة . فهذه

الجامعة ، وكثير غيرها تمنح الآن درجة دكتوراه في التربية كما في الفلسفة .
وفي بعض الجامعات تمنح درجة دكتوراه في العلوم للطلبة المتفوقين الذين أتموا
دراساتهم العالية .

الكلية المتوسطة (junior)

يطلق اسم الكلية المتوسطة على الكليات الأميركية التي يدرس فيها الطالب
سنتين بعد مرحلة التعليم الثانوي ، وهي كلية جديدة نسبياً تمخضت عنها مشروعات
وليم ريني هارپر William Rainey Harper عند ما أصبح رئيساً لجامعة شيكاغو
الحالية عند تأسيسها في عام ١٨٩٢ . وأعدّ مشروع شيكاغو للكلية المتوسطة على
أن يشمل مقرها ذو السنتين مناهج دراسية ، كنهج اللغة الانجليزية ، واللغات
الأجنبية ، والرياضة ، والتاريخ ، والعلوم الرئيسية ، وأن يشجع الطلبة الذين
يظهرون كفاءة ورغبة على أن يوالوا دراستهم في شكل أكثر تخصصاً لمدة سنتين
آخرين في كلية عالية ، وذلك بعد أن ينتهوا من عامي الدراسة في الكلية
المتوسطة .

وقد بدأت حركة الكليات المتوسطة في الولايات المتحدة سنة ١٩٠٠ ، وتقدمت
تقدماً حثيثاً في نحو عشر السنوات التي تلت ، وبعد عشرين سنة أخرى كانت قد
نمت نمواً ظاهراً . وبعد خمسين سنة من وجود الكلية المتوسطة في جامعة شيكاغو ،
نجد ان مجموع هذه الكليات قد بلغ ٤٦٦ كلية كما جاء في دليل المدارس لسنة
١٩٤١ - ١٩٤٢ الذي يصدره مكتب التربية في الولايات المتحدة .

وهناك ثلاثة أنواع للكليات المتوسطة كما هو الحال مع كليات الآداب الحرة
التي مدة الدراسة فيها أربع سنوات ، فإن معظمها في بادئ الأمر قام بتأسيسه
وإعانتته وإدارته طوائف دينية . أما في السنوات الأخيرة فقد تعددت الكليات
المتوسطة التي تنشئها سلطات التعليم العام وتعينها ، حكومية كانت أو أهلية . وهناك
عدد قليل من هذه الكليات تديرها مؤسسات مستقلة .

ويعتبر التعليم العالى مجلبة للخير لدى السواد الأعظم من سكان الولايات المتحدة ، الذين يرغبون جد الرغبة فى توسيع الفرص للتعليم العالى ، ولذلك قامت طوائف كثيرة فى بعض الولايات بإضافة الكلية المتوسطة إلى المدارس الثانوية الكائنة ، ولا سيما فى الجهات الكثيفة السكان . وهكذا تأسست فى ولايات مثل كاليفورنيا وميسسبى ، عدد لا بأس به من هذه الكليات نتيجة للاحاح الجمهور الشديد .

والدراسة فى الكلية المتوسطة فى كثير من الحالات توازى مقرر الدراسة فى السنتين الأوليين من كلية الآداب الحرة العادية ، وهذا يسهل انتقال المنتهين من الكلية المتوسطة إلى الكلية العليا ، ذات الأربع سنوات ، سواء كانت هذه الكليات مستقلة أو من أقسام الجامعة .

وفى بضع السنوات الأخيرة انتهى مديرو الكليات المتوسطة إلى أنه من الافضل أن يوضع للكلية المتوسطة منهاج مختلف . وهم يرون أن يكون منهاج ذا فترات ويؤول بطبيعته إلى الإعداد لكسب الرزق ، وحجتهم فى ذلك انه يجب على المنتهين من هذه الكليات أن يكونوا على استعداد أن يشغلوا وظائف فى الصناعة والأعمال دون الحاجة إلى مواصلة الدراسة بعد ذلك ، فإذا ما عمت هذه النظرية فإن الطلبة الراغبين فى دراسة تؤدى إلى دراسة بعدها فى المدارس المهنية ، فسيكون انخراطهم فى سلك كلية الآداب الحرة ذات الأربع سنوات أكثر احتمالاً

ويمنح الطلبة المنتهون من الكليات المتوسطة درجة مساعد فى الآداب تمييزاً لهم عن يحملون درجة بكالوريوس فى الآداب من متخرجى الكليات ذات الأربع السنوات . وكثير من الكليات المتوسطة لم تكن تمنح أية درجة الى عهد قريب جداً وكانت تقتصر على إعطاء شهادة أو دبلوم إلى الطالب الذى أتم المقرر ذا السنتين بدرجة مرضية . وفى بضع كليات ذات الأربع السنوات تمنح درجة مساعد فى الآداب إلى الطلبة الذى أتموا العامين الأولين من المقرر ذى الاربع سنوات . وقد أخذت

الأصوات في السنة الحالية في جامعة كليفورنيا فوافقت على منح هذه الدرجة الى الطلبة الذين يتمون مقرر السنتين الأوليين

وإن روح الفكرة التي وراء حركة هذا النوع من الكليات هي تهيئة الفرصة أمام أى طالب يتم الدراسة أن يحصل على قسط من التعليم الجامعى مهما كانت حالته المالية ، فإذا ما اختُتِمت المدرسة الثانوية في الأقليم بكلية مدة الدراسة فيها سنتان ، كما اقترح أخيراً في ولايتى ألباما وميسيسبي ، تهيأت الظروف أمام كل فتى طامح أو فتاة طامحة ، أن يسيرا في تعليمهما العالى في وسط قومه ، وإن التعليم المجانى الذى يمكن الحصول عليه في المدارس العامة (الحكومية) من شأنه أن يساعد كل شاب مجتهد وكفء على إتمام الدراسة ، في حين انه الآن لا يتيسر الا للموسرين القادرين على أن يقوموا بنفقات السفر والسكن والتعليم في كليات نائية نسبياً عن مساكن الطلبة

الكليات والجمهور

أنشئت الكليات والجامعات في الولايات المتحدة لخدمة الجمهور ، ولا يقصد بها أن تخدم طبقة خاصة . فليس هنالك هدف يرمى إلى تعليم طبقة ارستقراطية محدودة بفضول الإعانات المالية او القروض او القيام بعمل من الأعمال في الجامعة ، تهيأ للطلاب المنحدر من أبوين فقيرين ، ذوى الرغبة في الاستزادة من العلم ، نفس الفرص ويعامل نفس المعاملة ، كالطلاب المتمتعى الى البيوت الموسرة . فليست هنالك حواجز اجتماعية او اقتصادية تحول دون حصول الشباب على التعليم في الكليات والجامعات في الأوقات العادية

وسواء كان المعهد تحت إشراف هيئات مستقلة او حكومية ، فإن غرض مديره الرئيسى هو تقديم أفضل الخدمات لصالح السكان جميعهم . وليس الهدف أن يكون هنالك عدد من القادة ذوى التعليم الراقى فحسب ، ولكن أن يكون هنالك أناس من نفس النوع يمكن أن ندعوهم « أتباعاً » . وتهتم الكليات والجامعات بسد حاجات المجتمع وخدمة الجمهور في مختلف نواحي نشاطه ، علميا كان أو فنياً أو مهنياً

وتستعمل حكومة الولايات المتعددة أقساماً مختلفة من أقسام الجامعات الحكومية، بل وأقسام الجامعات المستقلة، للبحث ولاغراض أخرى. فهناك مثلاً تعاون وثيق بين أقسام التربية التابعة للولاية وبين الجامعة فيما يتعلق بإعداد المعلمين ومنحهم الشهادات لتعيينهم في هيئات التدريس في المدارس العامة

والكليات الزراعية والصناعية تعمل باتصال أوثق مع المصالح الحكومية ، مثال ذلك أن مصلحة الزراعة في الولاية تعمل عن طريق هذه الكليات لتوجيه وتنسيق عمل الذين يعرفون « بوكلاء الاقليم » (country agents) الذين يقدمون النصح للفلاحين في شؤون مشاكلهم المتعددة . وكذلك، يسترشد موظفو الحكومة بهذه المدارس لإرسال السيدات اللواتي يعهد اليهن التوجيه في مشا كل التغذية في كل بيئة

وتتصل الحكومة المركزية بهذه المعاهد عن طريق الاحتفاظ بفرقة لتدريب الضباط الاحتياطيين على ارض كل كلية حكومية، وتعمل هذه الفرق منذ الحرب الكبرى الاولى . وقد أعدت الحكومة مائة وخمسين كلية أو أكثر من الكليات المستقلة ليكون بها فرق لتدريب الضباط الاحتياطيين ، وفي كل حالة تمدّها الحكومة بالملابس الرسمية والمعدات أيضاً . والضباط الذين يقومون بالتدريب من الضباط النظاميين أو الاحتياطيين في جيش الولايات المتحدة

هيئة التدريس في الكليات

الاستاذ في الولايات المتحدة يكرّس وقته كله لعمله كعضو في كلية من الكليات، بخلاف ما يحدث في ولايات امريكا اللاتينية. حقيقة أنه في بعض المدارس المهنية كالطب والحقوق يجوز للمدرس أن يشغل جزءاً من الوقت كعضو في الكلية وهو يمارس مهنته كلما اتسع له الوقت ، ولكن الاستاذ في الكليات سواء كانت الكليات المتوسطة أو كليات الآداب الحرة ذات السنوات الأربع وكذلك في الدراسات

الجامعية العليا وكثير من المدارس المهنية، هو عضو أساسي يعمل طول وقته في الكلية. ومهنة الاستاذ في الولايات المتحدة لها من الاحترام والمكانة بقدر ما لمهن رجل القانون، والطبيب، وراعى الكنيسة. أما مهنة التدريس فهي أكبر من جميع المهن الأخرى عدداً نظراً للاهتمام الشديد بالتعليم. ومجلس الأوصياء (board of trustees) في الكليات هو السلطة النهائية لتعيين الاساتذة والمدرسين، وتعطى هذه السلطة في الواقع لرئيس الجامعة وهيئة الاساتذة بعد أن يصبح إعتداد مجلس الأوصياء لما يقرره أمراً شكلياً.

ويرشح رؤساء أقسام الجامعة المختلفة عادة الأعضاء الأصغر سناً لوظائف الكلية. مثال ذلك إنه اذا احتاجت الكلية إلى مدرس للكيمياء، فإن رئيس قسم الكيمياء أو لجنة صغيرة من أساتذة القسم ممن هم أقدم عهداً بالتدريس، يستعملون من الأقسام العليا في الجامعات ومن الأصدقاء وغيرهم عن إمكانية الحصول على مدرسين أكفاء مناسبين يتقدمون للعمل. وعندما ينتخب أحدهم ممن تتوفر فيه الشروط الفنية والمؤهلات الشخصية يرشح اسمه لعميد الكلية أو الى الرئيس مباشرة لتعيينه للوظيفة. وعند اختيار رؤساء الأقسام أو كبار الاساتذة يستشير رئيس الجامعة وعمداء الكليات في العادة أعضاء هيئة التدريس الكبار في السن قبل أن يتخذ قرار حاسم. وتبع كثير من الكليات الاجراء الذي يسمى « الإجازة التسبعية » (sabbatical leave)، وهي منح اجازة في نهاية سبع سنوات من العمل لمدة سنة يعفيها الأستاذ ويتناول خلالها نصف مرتبه أو نصف سنة بمرتبة كاملة، وهذا لكي يتسنى له أن يقوم بعمل خاص كالتأليف والبحث والسفر.

السنة الجامعية

كان السواد الأعظم من كليات اميركا قبل حادث ميناء بيرل تعمل على أساس تقسيم السنة المدرسية الى نصفين فكان نصف السنة الأولى يبتدىء في أواخر سبتمبر وينتهي في آخر يوم في يناير، والنصف الثاني من السنة من أول فبراير إلى أواخر يونيو. على أن كثيراً من الكليات أضافت إلى عملها فصلاً

صيفياً يشتمل أساسياً على شهرى يونيه وأغسطس ، وكانت بعض السكليات تعمل على أساس تقسيم السنة إلى أربع أو ثلاث فترات فكان التقسيم الأخير يمكن الطلبة الطموحين من إنهاء مقرر السكلية ذا الأربع سنوات فى ثلاث سنوات .

ومنذ دخول الولايات المتحدة الاميركية الحرب العالمية الثانية سارت جميع السكليات والبعثات تقريباً ماعدا تلك التى اختصت كلية بتعليم النساء على نظام « المنهاج المعجل » (accelerated program) ويعنى هذا استمرار الدراسة طول العام ، وتمنح عطلة لمدة اسبوع لمناسبة عيد الميلاد ، وعطلة أخرى مثلها عند ابتداء الفترة الصيفية أو الرباعية

الاختبارات والامتحانات

والسياسة المتبعة العامة هو أن يطلب من كل طالب أن يؤدى الامتحان بطريقة مرضية فى نهاية الفترة ، سواء كانت فى نصف السنة أو ثلثها أو ربعها ، قبل أن يسمح له بالاستمرار فى دراسته فى السكلية . وهناك أيضاً اختبارات أخرى تؤدى فى أوقات مختلفة أثناء الفترة . وعند نهاية مقرر الدراسة تشترط كثير من السكليات على الطلبة أن يؤدوا امتحانات شاملة (comprehensive) تشمل كل المواد التى درست قبل أن يرشحوا لنيل درجة البكالوريوس

وللطلبة الاكفاء فى بعض السكليات الحرية فى اختيار مناهج دراستهم فى السنوات الاخيرة منها . وللحاصلين على الدرجات العظمى منهم أن يتقدموا لدراسات أخرى لنيل درجات الشرف . ويتمتع هؤلاء الطلبة بجزية عظمى فى حضور المحاضرات أو دخول الامتحانات على أن يكونوا تحت اشراف عضو من أعضاء هيئة التدريس وعليهم أن يؤدوا امتحانات شاملة تبين مدى تقدمهم

ولقد أجريت تحسينات فى السنوات الاخيرة فى خطط وضع الاختبارات والامتحانات التى تؤدى مساعدة خاصة للطلاب والاستاذ على السواء ، فى ارشاد كل طالب . ولا تقتصر فائدة هذه الاختبارات على ارشاد الطالب فى مسألة اختياره للمواد التى يدرسها ولكنها تعينه أيضاً فى خطته لمستقبل حياته العملية . والواقع أن

معظم الكليات تختبر المتقدمين إليها اختبارات نفسية وأخرى لمعرفة مدى استعدادهم الطبيعي (aptitude). وهذه الاختبارات ذات قيمة كبرى للاستاذة وهم تواقون إلى تقديم أعظم مساعدة للطلبة

التعليم والمصروفات الجامعية

ان التكاليف التي يدفعها الطلبة للكليات والجامعات تختلف تبعاً لنوع المعهد ومكانه. وان أقل المصروفات الجامعية تتراوح بين خمسمائة دولار وألف دولار يضاف إلى ذلك تكاليف السكن والسفر والمصروفات الشخصية وفي بعض الجامعات الحكومية الكائنة في المناطق القروية تكون المصروفات التي يتكفلها الطلبة الذين يسكنون في حدود الولاية اسمية، لدرجة أن الخمسمائة دولار المذكورة آنفاً لتشتمل في الحقيقة، لاعلى تكاليف التعليم فقط بل على تكاليف السكنى وغيرها. ويتيسر ذلك نظراً للإعانة التي يتلقاها المعهد من الهيئة التشريعية للولاية ومعظم الكليات القديمة نسبياً الموجودة في الولايات الشرقية حيث يعيش الطلبة في الاقسام الداخلية تقاضى من اربعمائة الى خمسمائة دولار عن التعليم، أما تكاليف المبيت في القسم الداخلى والكتب والمصروفات الشخصية فتصل في حدها الأدنى إلى أكثر من الف دولار

والمتبع عادة، أن يدفع الطالب مصروفات إضافية إذا كانت دراسته تتطلب استعمال العمل أو اشتملت على الموسيقى والفنون التطبيقية. وصار من المتبع في السنوات الاخيرة أن يدفع الطالب المشترك في نواحي النشاط المدرسى مبلغاً معيناً ينفق منها على الصحيفة المدرسية التي يصدرها الطلبة يومياً أو أسبوعياً، والدليل المدرسى المصور الذي يصدر كل سنة، والاشتراك في الألعاب الرياضية، وفي الحفلات الموسيقية والمحاضرات وما عداها مما يقوم به الطلبة من نشاط

اعصائيات

يصدر مكتب التربية في الولايات المتحدة دليلاً سنوياً للتعليم يحتوى على قائمة بكل

الكليات والجامعات مرتبة ترتيباً أبجدياً لكل ولاية على حدة . وفي الدليل أسماء رؤساء الجامعات وموظفي الهيئات الإدارية والعمداء وأمناء الخزينة والمسجلين ونظار المدارس العليا المختلفة والمعاهد مرتبة تبعاً لنوعها من كليات آداب حرة ، ذات سنوات أربع ، وكليات متوسطة ذات السنتين ، وكليات المعلمين ، ذات السنوات الأربع . ومدارس مهنية غير مرتبطة بأي جامعة من الجامعات .

وقد كان في الولايات المتحدة بحسب دليل ١٩٤١ المعاهد الآتية : -

عدد	
٦٩٠	كليات وجامعات
٤٦٦	كليات متوسطة
٢٢٥	كليات ومدارس للمعلمين
٢٦٥	مدارس مهنية مستقلة
١١٠	معاهد عليا خاصة بتعليم الزنوج
١٧٥٦	المجموع

ويمكن ترتيب هذه المعاهد أيضاً كما يأتي : -

١٢٥٢	معاهد مختلطة بين الجنسين
٢٨٧	» للنساء فقط
٢١٧	» للرجال فقط
١٧٥٦	المجموع

ويمكن توزيعها بحسب الاشراف عليها كالاتي :

عدد	
٥٨٨	التابعة لولاية أو الى بلدية
٦٩٩	التابعة لكنيسة
٤٦٩	المستقلة

كان مجموع الطلبة المقيدون في معاهد التعليم العالي في الولايات المتحدة عن سنة ١٩٤٠ هو ١٩٤٣٠٣٠٠ ، وهذا يعنى أن أكثر من واحد في المائة من مجموع السكان مقيدون في الكليات . وفي سنة ١٩٢٠ أى من نحو عشرة سنوات كان المقيدون في الكليات مليوناً ، وفي سنة ١٩٢٠ كانوا أكثر بقليل من نصف مليون ، وفي سنة ١٩١٠ كانوا نحو ٣٥٠.٠٠٠ ، وهكذا يكون تعداد الكليات قد زاد أربعة أضعاف في جيل واحد .

وبالرغم من الزيادة السريعة في عدد طلاب الكليات ، فإن النسبة بين تعداد طلبة المدرسة العليا والكلية قد زاد في جيل واحد من ثلاثة إلى واحد (٣ : ١) إلى خمسة إلى واحد (٥ : ١) وإن دراسة هذه الإحصائيات لتدل بصورة قاطعة على الاتجاه نحو الزيادة المضطردة في عدد طلاب الكلية في المستقبل القريب جداً .

وهذه نتيجة لا بأس بها بالرغم من الاتجاه نحو النقص في تعداد المدارس الابتدائية (الأولية) . وبالرغم من المشاكل المالية التي يشتمل عليها تعداد الكلية ، وقد توطدت فكرة توفير الفرص المتساوية لجميع المواطنين كما هو واضح من نسبة عدد النشء في المدارس الثانوية وفي الكليات والجامعات

وقد أسست الكليات بأنواعها المتعددة والمعاهد الخاصة بالتعليم العالي جمعيات أهلية ، غرضها تحسين العلاقات والأحوال في مناطقها الخاصة . وإليك أشهر هذه الجمعيات مقرونة بأسماء موظفيها الإداريين :

المجلس الأمريكى للتربية ورئيسه جورج ف . زوك

رابطة الكليات الاميركية ، ومدير لجنة ادارتها جاى سناڤلى

رابطة الجامعات الأميركية ، وسكرتيرها ا . ب . ستوفر (من جامعة كنساس)

الرابطة الوطنية لجامعات حكومات الولايات المتحدة ورئيسها جيمس زيمرمان

من جامعة مكسيكو الجديدة

رابطة الكليات والجامعات المعانة من ريع الأراضى وسكرتيرها توماس كوبر

من جامعة كنتكى

رابطة كليات المعلمين ، وسكرتيرها المالى تشارلز هنت

رابطة الكليات والمدارس الثانوية للزواج ورئيسها ر. ب. أتود من جامعة
كنتسكى الحكومية

رابطة الكليات المتوسطة - وسكرتير لجنة ادارتها ولتر إيلز

وهناك فضلا عن ذلك جمعيات إقليمية للكليات التى تهتم بوجه خاص بتقدير
الدرجات وبمستويات التعليم وتعرف هذه الجماعات الإقليمية

جمعية نيوانجلند للكليات والمدارس الثانوية ، وجمعية الكليات والمدارس
الثانوية للولايات الوسطى ، وجمعية الكليات والمدارس الثانوية للولايات الجنوبية ،
وجمعية الكليات والمدارس الثانوية للولايات الشمالية الوسطى ، وجمعية المدارس
الثانوية والعليا للولايات الشمالية الغربية ، وجمعيات الكليات والجامعات جنوبى
غرب الباسيفيكي . ولقد أدت الأبحاث والدراسات التى قامت بها المؤسسات التعليمية
الكبرى (مثل مؤسسة كارنيجى بترقية التعليم . ومجلس التعليم العام ، ومؤسسة
ركفلر) إلى ترقية مستوى التعليم العالى ترقية ذات شأن .^(١)

(١) نقلها الى العربية الاستاذ حبيب اسكندر مفتش الكيمياء بوزارة المعارف
العمومية بالقاهرة والاستاذ عبد الاحد المدرس بمدرسة لنكولن

الفصل السادس

تَرْبِيَةُ الْمُعَلِّمِينَ

مقدمة

للدكتور كندل

أثار موضوع تربية المعلمين^(١) للقيام بعملهم الفني أكثر المشاكل صعوبة في محيط الإعداد المهني كله . وزاد المشكلة تعقداً قيام تقليد مقتضاه أن مدرسي الأطفال في المدارس الأولية ليسوا ، بحاجة إلا الى معرفة أكثر قليلا مما يتطلبه تلاميذهم ، وان دراسة الطرق (طرق التدريس) يجب أن تكون أهم ما يعنى به في إعدادهم . على حين انه كان يظن أن مدرسي الأطفال الكبار في حاجة إلى دراسة موضوعاتهم مع قليل من طرق التدريس . ومما يثير الاهتمام تاريخيا أن إعداد المدرسين للتعليم الأولى كان يشار اليه دائما « بالتدريب » وهو ما ينطوي على معنى حذق الشيء أو بلوغ درجة من المهارة فيه .

وعنوان هذا الفصل « تربية المعلمين » يمثل اتجاها جديدا يميل الى تزويد المدرسين جميعا بتربية واسعة ، مع العناية بتربية فنية تتناسب ومثلها في المهن الأخرى . وقد كان تباين المرتبات التي تدفع لمدرسي المدارس الأولية والثانوية من العوائق التي تعترض رفع المستوى المطلوب لإعداد معلمى التعليم الأولى . وكان تقدم تربية المعلمين في الولايات المتحدة على العموم بطيئا . ومما عاق تقدمه أنه حتى في ظل هذه

(١) مما يجدر التنبيه اليه ان كلمة « معلم » في الاصل الانجليزي يقصد به في الغالب « معلمة » اذ ان ٩٠ ٪ من معلمى المدارس الأولية (الابتدائية) من الاناث ، وأقل من هذه النسبة قليلا في المدارس الثانوية منهن ايضا

الديموقراطية ، كان التعليم يعتبر في المدارس العالية أرقى منه في المدارس الأولية وأكثر أهمية . على أنه عندما اتضح وجوب المساواة في الأهمية بين النوعين من الناحية الاجتماعية ، وكذلك من ناحية فلسفة التعليم ، اتجه الرأي إلى اشتراط مدة متساوية من كل الوجوه لإعداد جميع المدرسين إعداداً مهنياً مع اختلاف في تنظيم الدراسات التي يتطلبها المستوى التعليمي للتلاميذ . وقد وُجد أنه من الضروري كذلك وضع « كادر » موحد للمرتبات .

وقد اتحدت عدة عوامل على جعل مهمة المعلمين صعبة شاقة . وأولى هذه العوامل أهمية أن المواد التي عليهم أن يدرسوها هي نفس المواد التي تدخل في أي دراسة حرة لأي طالب ، ولكن عليهم أن يدرسوها من وجهة نظر معينة ، وهي التي تمكنهم من ان يعرضوها في المستقبل على مختلف الطلاب في مختلف المراحل .

والعامل الثاني في الأهمية أن المعلم فضلاً عن دراسته الحرة الواسعة، عليه ان يمتلك زمام المواد المهنية التي تتكاثر وتنمو باستمرار ، كتاريخ التربية ، والفلسفة ، ومبادئ التربية ، وعلم النفس التعليمي . ولكي يتمكن من فهم العلاقة بين المدرسة والجامعة فهماً جيداً ، عليه أن يدرس علم الاجتماع التعليمي . واخيراً عليه أن يخصص وقتاً للملاحظة والمران على التدريس ، وهذا يتطلب إيجاد عدد كاف من المدارس في الجهات القريبة من كليات المعلمين . وقد كانت هذه الصعوبة سبباً في ظهور اتجاه في الولايات المتحدة يرمي الى تخصيص مدة للتمرين الاجباري^(١) في إحدى المدارس من ناحية ، وإلى تحسين الاشراف والقيادة للمدرسين تحت التمرين الذين يقضون مدة للأختبار قبل التعيين النهائي ، من ناحية أخرى

لهذه الأسباب مجتمعة لا يمكن عرض صورة واضحة لتربية المعلمين في الولايات المتحدة ، فإن الأحوال ما زالت في دور الانتقال متجهة نحو نظام التربية يقرب في الوضع والكيف تقريباً من المتبع في إعداد المهن الأخرى .

١. ل. كنرل

(١) التعبير الاصلي Internship ومعناه بقاء الطالب سنة أو أكثر كعالم مستديم تحت التمرين ، وهو نظام يماثل النظام المعمول به في المستشفيات لأطباء الامتياز

رؤية المعلمين

المركز نور ولیم بحلی

الأستاذ بكلية التربية بجامعة كلومبيا بنيويورك

وترجمة الأستاذ عبد العزيز أحمد

إن نظام التربية المهنية للمعلمين القائم الآن في الولايات المتحدة الأمريكية ،
وليد تطورات متفاوتة في الطول ، والبطء ، والتقدم الذي يقف عند حد أحياناً ،
ويتردد أخرى .

وإذا قورن هذا النظام بنظم الدول التي احتضنت الفكرة المثالية للتعليم الأولى
العام ، لوجد أن أهمية تهيئة المعلمين تهيئة كاملة - وإن عني بها بعض القادة من
بعيد النظر - فإنها لم تلق في مبدأ الأمر إلا اهتماماً ضئيلاً ، وظلت هكذا أمدأ
طويلاً ، سواء من جانب عامة الشعب ، أو من ممثليه النيابيين في المجالس
التشريعية .

وهذا التواني يوضح منحى من نواحي الضعف الذي يصاحب الديمقراطية ،
إذا قيست بالأتوقراطيات . لقد بدأ التعليم العام الحديث في الولايات الألمانية .
وكان مبعثه على الغالب حركة يائسة - وإن كانت في ذاتها رزينة متعلقة - كرد فعل ،
هدفه إيقاظ ما يمكن إيقاظه مما عانت البلاد من صروف وويلات أبان الحروب
النابليونية . وكان تأسيس المدارس العامة ، وتنظيم المعاهد لإعداد المدرسين للعمل
فيها ، يسيران جنباً إلى جنب . وفي كلتا الحالتين كانت الخطوات الضرورية
للتنفيذ تتخذ طبقاً لأوامر تصدر عن حكام أوتوقراطيين ، لا بارادة الشعب وأغلبية

الأصوات . يقابل ذلك أن المدارس العامة الألمانية (volksschulen) منذ نشأتها الحقيقية في مستهل القرن التاسع عشر ، كانت تعتمد على هيئة تامة التدريب من المعلمين ، لها حقوقها المضمونة إلى حد ما ، وإلى نظامها المعترف به ، كخادمة للشعب .

أما في المستعمرات الإنجليزية في شمال أميركا ، والتي أصبحت في سنة ١٧٧٦ للولايات المتحدة ، فقد كان التقليد الإنجليزي الخاص بالحكم الشعبي الذاتي هو السائد . وفي بعض هذه المستعمرات ، ولا سيما ولايات إنجلترا الجديدة ، كان مبدأ التعليم المجاني العام إلى حد ما على الأقل ، المعتمد على الضرائب ، معترفاً به منذ البداية . وكان قانون سنة ١٦٤٧ الذي أصدرته ولاية مستشوستس مثلاً يقضى بأن كل مدينة يقطنها خمسون مالكا ، أو أكثر ، يجب أن تعين معلماً في حدودها لتعليم الأطفال الذين يتقدمون إليه القراءة والكتابة ، وأن يدفع أجور هؤلاء المدرسين آباء التلاميذ ، أو أولياء أمورهم ، أو أن يدفعها السكان جميعاً .

على أنه حتى في ولايات إنجلترا الجديدة ، وإن كان هذا المبدأ معترفاً به ، إلا أن تنفيذه كان عملياً أمراً آخر ، وحتى القوانين التي كان يصدرها ممثلو الشعب لم تكن لتعترم ، أو تنفذ بإخلاص . . وكانت المدارس الخاصة والمعلمون الخصوصيون هم الذين يضمنون للذين يستطيع آباؤهم أن يدفعوا المصروفات ، تعلم القراءة والكتابة . وكانت المدارس الخيرية التي كانت تعينها الكنائس غالباً تبذل بعض الجهد في تعليم أبناء الفقراء . ومن هذا نرى أن التعليم لم يحمل الخزانة العامة أية أعباء . فإن مبدأ التعليم المجاني المعتمد على الضرائب ، وإن كان موجوداً نظرياً ، لم يكن له أى مظهر عملي حقيقي . وكانت ثمة فرص خارج نطاق إنجلترا الجديدة للتعليم المجاني على أساس الصدقات إبان عهد الاستعمار في بعض البيئات ، ولا سيما في ولايتي نيويورك ، وبنسلفانيا . يضاف إلى هذه ، الجهود الضئيلة التي كان يقوم بها المعلمون الخصوصيون والمربون والمدارس الخاصة . ومع ذلك ظلت نسبة الامية مرتفعة ، وكانت تزداد زيادة مطردة كلما اتجهنا من الشمال إلى الوسط ، ومن ثم إلى المستعمرات الجنوبية .

تربية معلمى المدارس الأولية (الابتدائية)

لعله من الواضح أنه بإزاء هذه الظروف لم يطف بخلد أحد من رجال المستعمرات، أن يضع موضع الاعتبار العناية بأعداد المعلمين اللازمين بصفة خاصة للمدارس الأولية، ولو أن عدداً عن الكتاب قبيل نهاية القرن الثامن عشر، قد حثوا فى كتاباتهم على اتخاذ التدابير اللازمة فى هذا الشأن . ويبدو أن أول إشارة سجلت هذه الحاجة، النص الذى صرح فيه بنيامين فرانكلين باحدى الأغراض التى أنشئت لأجلها أكاديمية فيلادلفيا سنة ١٧٥٥ كالآتى: « فانه فضلاً عن جماعة الطلبة «المحترمين» (المتمازين) الذين أنشئت لأجلهم المدرسة الجديدة ، فانه من المأمول أن تتسع لعدد آخر أقل درجة منهم ليبدأوا المهنة التعليم . » وقد نشرت مجلة مستشوستس فى يونيه سنة ١٧٨٩ ، أى بعد ذلك بعقد من الزمن ، مقالة أصرّت فيها على ضرورة العناية باختيار المعلمين وتدريبهم تدريباً مهنياً خاصاً ، وانه ينبغي ألا يكلف أحد بالإشراف على مدرسة مهما كانت صغيرة ، ما لم يؤدّر اختباراً خاصاً أولاً ، وإلا لا يصرح له باداء هذه المهمة وما دامت الحقائق مردها إلى السجلات ، فالظاهر أن أول فصل أو نظام خاص أنشئ لأعداد المعلمين كان فى سنة ١٧٨٥ ، فى الأكاديمية المعروفة بأكاديمية زيون بارناسوس Zion Parnassus بالقرب من سالسبورى فى ولاية كارولينا الشمالية . ويقال ان قسم اعداد المعلمين فى هذه الأكاديمية استمر حتى سنة ١٨١١ ويعزى الفضل عادة فى إنشاء أول مدرسة للمعلمين الى القس صامويل هول (١٧١٥ - ١٨٧٧) ، وقد أنشأ فى سنة ١٨٢٣ فى كونكورد من اعمال ولاية فرمونت (Concord, Vermont) أكاديمية للمعلمين ، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، تراجع فيها المواد التى تدرس فى المدارس الثانوية ويخصص جزء منها لتعليم نظريات التربية وفنها .

وإذا كان من المتفق عليه اعتبار عام ١٨٢٣ بداية حقيقية لقيام التربية المهنية للمعلمين فى الولايات المتحدة ، فانه مما يجدر ملاحظته فى هذا الصدد ، ان هذه الخطوة الهامة لم تتخذ إلا بعد مضى خمسين سنة تقريباً منذ أصبحت المستعمرات

الانجليزية أمة مستقلة . ويجب ألا يغيب عن البال أيضاً ان هذه الخطوة الأولى كانت نتيجة جهاد خاص ، ولم تعمّر طويلاً . وفي الحق أنه لولا ان جهود القسّ هول ومحاضراته الواسعة الانتشار عن العناية بالمدارس ، التي نشرت عام ١٨٢٩ ، والتي أحدثت أثراً بالغاً ، كان لها صداها في تقرير التطورات التي تلت ، لولا هذا لما كان من الممكن أن نعتبر عمله هذا حتى خطوة أولى .

ولعل مما يمتشى مع الواقع ويسير روح الحكم الديمقراطي ، أن الرغبة في أن تشرف على شئون اعداد المعلمين هيئات تنظم قوانينه ، كان يعوزها حافز شعبي لتصبح مطلباً شعبياً عاماً ، وهذا بدوره كان يتطلب ظهوره انتشار المدارس العامة المتواصل . ولكن هذه المدارس العامة كان انتشارها بطيئاً خلال الربع الاول من القرن التاسع عشر . ولكن بفضل قيادة السياسي " ، بعيد النظر " دي وت كلنتن De Witt Clinton ،^(١) محافظ نيويورك في سنة ١٨٢٧ ، صدر قانون من السلطة التشريعية للدولة ، من بين أهدافه تعضيد تربية المعلمين . ويعتبر هذا القانون أول تشريع للدولة يرمى الى تحقيق هذا الغرض . على انه وان لم تظهر له آثار عاجلة ، فإنه لم تمض ثماني سنوات على صدوره حتى خصصت اعتمادات ضئيلة لإعانة فرق المعلمين في الاكاديميات الخاصة ، ثم لإعانة الهيئات الرئيسية المشرفة على التعليم الثانوي في نيويورك وغيرها من الولايات . على أن هذه الاعانات ، رغم استمرارها عشر سنوات متتاليات ، الا أنها لم تنجح في أن تجذب عدداً ذا بال من الذين يرغبون في اتخاذ المعلمين مهنة لهم .

تأسيس مدارس المعلمين

ان معاهد التربية للمعلمين التي تديرها الدولة وتمول من الضرائب لم تبدأ إلا في سنة ١٨٣٩ ، حين افتتحت ولاية مستشوستس المدرستين الحكومتين للمعلمين . ولعل من الطريف ان نلاحظ أن هذا البدء قد وقع بعد مرور نصف قرن تماماً من تنظيم الولايات المتحدة تحت لواء الدستور الحالي ، وبعد جيلين كاملين من تاريخ اعلان الاستقلال سنة ١٧٧٦

(١) توجد في نيويورك اليوم مدرسة ثانوية باسمه عدد طلبتها ثلاثة عشر ألفاً

وكان أول من اقترح إنشاء مدارس المعلمين في مستشوستس « جيمس كارتر » أحد خريجي كلية هارفرد ، وأحد معلمي المدارس . ففي سنة ١٨٢٧ تمس كارتر من الهيئة التشريعية إصدار اعتمادات مالية لهذا الغرض ولكن دون جدوى . وقد استرعت مقالاته التي نشرها في الصحف قبل تقديم ملتمسه ، أنظار الرأي العام . وعلى الرغم من أن محاولاته الأولى قد منيت بالفشل ، فقد ظل يجاهد . وفي سنة ١٨٣٦ أبدى الرأي العام ميلا الى المشروع . وفي نفس السنة أشرف كارتر على القانون الذي أسس أول مجلس حكومي للتربية وذلك بحكم وظيفته ، إذ عين عضوا في الهيئة التشريعية اذ ذاك . وعند ما عين أعضاء المجلس كان كارتر من بينهم . وكان من حسن حظ المجلس أن اختير « هوراس مان » Horace Mann (١٧٩٦ - ١٨٥٩) سكرتيرا للمجلس ، وقد تولى عمله في سنة ١٨٣٧

وقد تعاون « كارتر » « ومان » معا على العمل في الهيئة التشريعية لتنفيذ فكرة مدارس المعلمين . وقد وجدت جهودهما سنداً قويا في أحد رجال الدولة الخطباء المفوهين ، القس تشارلس بروكس Charles Brooks ، ونتيجة لذلك قرر المجلس التشريعي اعتمادا قدره عشرة آلاف ريال . وتبرع بمبلغ مماثل أحد أغنياء بوسطن وهو (ادورد دويت) . وفي سنة ١٨٣٩ افتتحت مدرستان للمعلمين احدهما في لكسنجتون (نقلت بعد ذلك الى فرانجهام) والاخرى في بار (نقلت بعد ذلك الى وست فيلد)

وكانت هاتان المدرستان تقدمان برنامجا دراسيا مدته سنة واحدة ، وكانتا تقبلان الرجال والنساء على السواء بمجرد إبداء الرغبة في القيام بالتدريس ، وبعد جواز امتحان في المطالعة والخط والحساب والإملاء والأجرومية الانجليزية والجغرافية ، أى المواد التي كانت تدرس في ذلك الوقت في المدارس العادية . (والمدارس العادية تسمية كانت تطلق على ما يسمى الآن المدارس الأولية)

وكان برنامج مدارس المعلمين يتضمن مراجعة هذه المواد ، ويضاف اليها الانشاء ، والبلاغة ، والمنطق ، والرسم ، والجبر ، والهندسة ، والملاحة ، والمساحة ، والإحصاء ، ودساتير ولاية مستشوستس ، والولايات المتحدة وتاريخها ، وعلم وظيفة

أعضاء الجسم ، والصحة ، والفلسفة العقلية والطبيعية « ومبادئ التقوى والاخلاق المتفق عليها من جميع الطوائف المسيحية » ، « وفن الترية وعلمها » .

ومن الواضح ان مثل هذا المنهاج كان عبئاً ثقيلاً على الطالب الذى كان عليه الإلمام به فى سنة واحدة . ومن المرجح ان قليلا من هذه المواد كانت تدرس فعلا . ومما له مغزاه ان مدارس المعلمين منذ نشأتها كان يلحق بها « مدارس تجريبية » لملاحظة طرق التدريس ، وللتدريب الفعلى على التدريس .

ومن الحوادث المثيرة فى تاريخ الديمقراطية ، ما صاحب إنشاء مدرستى المعلمين فى مستشوستس ، وعلى الأخص جهاد الأبطال الذى قام به كل من مان وكارتر وبروكس ، وغيرهم من أصدقائهم فى سبيل تعزيز هذه المدارس والإبقاء عليها . فسنة ١٨٣٧ ، وهى السنة التى تميزت بتعيين « هوراس مان » سكرتيراً لمجلس الترية لولاية مستشوستس ، كانت أول سنة عم فيها الذعر المالى الخطير ، فى الولايات المتحدة . وقد تلاه - كما هو الحال فى كل ذعر مالى - أزمة اقتصادية شديدة وصلت غايتها فى سنة ١٨٣٩ ، أى السنة التى فتحت فيها مدارس المعلمين . واستجابة لرغبات الأهالى فيما يتعلق بتخفيف الضرائب والحد من المصروفات العامة قامت حركة غرضها إلغاء مدارس المعلمين ، وحل مجلس الترية المشار إليه ، وقدم مشروع قانون لتحقيق هذا الغرض إلى المجلس التشريعى فى مستشوستس . وكان الأمل معقوداً على المصادقة عليه . وصدم « هوراس مان » ورفاقه بترجيح القضاء على مشروعات الإصلاح التى عملوا جاهدين على تحقيقها بعد سنة واحدة من نجاحهم المبدئى فيها . ولكن ذلك لم يثبط همتهم ، بل ضاعفوا جهودهم لإقناع المجلس التشريعى ، وعامة الشعب ، لا بضرورة الاستمرار فى العمل الذى تم فعلا وحسب ، بل بضرورة نشره والتوسع فيه ، فوق ذلك .

ومن الحقائق البارزة أن هذا الجهاد فى سبيل الإبقاء على مدرستين صغيرتين للمعلمين ، فى مستشوستس (لم يكن لهما أبنية خاصة) ، كان موضع عناية بالغة من أصدقاء الديمقراطية فى أوروبا ، وذلك لسبب جوهرى ، وهو أن الديمقراطية كانت لا تزال فى دور التجربة ، بل كانت لا تزال موضع الشك حتى فى الدول الضاربة

في الحضارة . وكانت مستشوستس أول بلد ديمقراطي في العالم يقرر إن اعداد المعلمين للخدمة في المدارس العامة المجانية للدولة أمر ضروري ولازم لمصلحة الديمقراطية لزوماً يقتضى أن يمول من الضرائب العامة ، وأن يديره مجلس مسئول أمام الشعب .

صحيح إن مدارس المعلمين قد وجدت في أوروبا قبل ذلك بجيل أو أكثر ، ولكنها قامت جميعها في ظل حكومات أوتوقراطية ، لا ديمقراطية . ولقد كتب تعليقاً على ذلك الحادث الكاتب الاسكتلندي الشهير « جورج كوم » George Combe في مجلة أدنبره ، فقال « لو أن مشروع قانون إلغاء مجلس التربية ومدرستي المعلمين في مستشوستس نفذ ، لأصبحت الديمقراطية بأسوأ نكبة ، منذ مذابح الثورة الفرنسية » . وكتب « هنري برنارد » في هذا الجانب الآخر من المحيط الأطلسي ، وهو ذلك المجاهد الذي كان يقوم في ولاية كونيتيكت بمثل ما قام به « هوراس مان » في مستشوستس ، فقال « إن فشل مستشوستس في نقطة التحول هذه ، كان لا بد أن يؤخر التربية في أميركا نصف قرن أو يزيد » . بيد أن مستشوستس لم تفشل ، ولكنها تفادته بأعجوبة ، إذ اجتازت العقبة بأصوات ضئيلة عند النظر في التشريع .

وقد بدأ انتشار مدارس المعلمين في الولايات الأخرى بطيئاً ثم تزايد متدافعا . وكانت أولى الولايات احتذاءً نيويورك ، إذ أسست مدرسة حكومية للمعلمين في البانى Albany (وهي عاصمة ولاية نيويورك) ، وتلتها ولاية كونيتيكت سنة ١٨٤٤ ، فقد أسست مدرسة في بريطانيا الجديدة سنة ١٨٥٠ . ثم ولاية ميشيجان ، وهي الأولى من الولايات الوسطى الغربية التي قامت بهذه المغامرة ، ففتحت مدرسة المعلمين في يسلانتي Ypsilanti سنة ١٨٥٢ . ثم تلتها رود ايلند Rhode Island بمدرسة في بروفدنس (Providence) سنة ١٨٥٤ . ثم نيوجرسي بمدرسة في ترنتون سنة ١٧٥٥ . وفي سنة ١٨٥٧ أنشئت جامعة الينوى Illinois للمعلمين . وقد استعير اسم الجامعة للاستفادة بهبة عقارية كانت تمنحها الحكومة المركزية (في واشنطن) لكل جامعة تنشأ . وقد قدمتها الحكومة المتحدة عندما قبلت الولاية ضمن حكومة الاتحاد ، أي

الحكومة المركزية سنة ١٨١٨ . وافتتحت ولاية مينيسوتا مدرسة للمعلمين في وينونا (Winona) سنة ١٨٦٠ . وهكذا في الفترة ما بين سنتي ١٨٣٩ و ١٨٦٠ ، أسست تسع ولايات مدارس حكومية للمعلمين ، على حين افتتحت مستشوستس ، وهي ولاية الطليعة في هذه الحركة ، مدرستين أخريين . وبذلك أصبح عدد معاهد المعلمين اثني عشر معهدا وفي خلال الحرب الأهلية بين الولايات ، وفي الفترة التالية لها مباشرة (١٨٦١ - ١٨٦٥) أنشئت مدارس حكومية للمعلمين في ولاية كاليفورنيا سنة ١٨٦٢ في مدينة سان جوزيه ، وفي ولاية مين Maine في مدينة فارمنجتون سنة ١٨٦٤ . وفي ولاية كنساس سنة ١٨٦٥ في مدينة إيمبوريا (Emporia) ، وفي ولاية بليمور سنة ١٨٦٦ في مدينة ماري لاند ، وقد نقلت الى تاوسون (Towson)

على أنه ما كاد ينتقضى ربع قرن بعد ذلك حتى انتظمت مدارس المعلمين في الأحدى والأربعين ولاية كلها في سنة ١٨٩٠ (وهي مجموع الولايات في ذلك الحين) ظل مستوى أغلب مدارس الدولة للمعلمين حتى ذلك التاريخ في مستوى التعليم الثانوى ، ذلك لأنها لم تكن عادة تتطلب للقبول إلا جواز امتحان في المواد التي سيدرسها الطلبة بعد تخرجهم في المدارس العادية (أو الأولية) . ولم تكن هناك مدارس عامة ثانوية على الإطلاق قبل سنة ١٨٦٥ ، إلا إذا استثنينا قلة نادرة في بعض المدن الكبيرة . وربما كان من الميسور في المدن الكبيرة أن يشترط لدخول مدارس المعلمين مستوى عال لسبيين : الأول لوجود مدارس عامة ثانوية بالجمان ، والثاني لارتفاع المرتبات الى حد ما عن مثيلاتها في المدن الصغرى . وقد أنشأت بعض هذه المدن فعلا مدارس للمعلمين خاصة بها (بلغ عددها خمسا قبل سنة ١٨٦٦) ، وما جاءت سنة ١٨٩٠ حتى تحولت عدة من مدارس المعلمين في المدن اسما الى نظام الكليات باشرطائها للقبول ، في دراستها التي مدتها سنة واحدة ، إتمام الدراسة الثانوية .

ارتفاع المستوى تدريجيا

كانت مستشوستس في سنة ١٨٩٤ أولى الولايات في اشتراط التخرج من مدرسة ثانوية منهاجها أربع سنوات للقبول في مدارسها (الحكومية) للمعلمين . وفي خلال العشر

السنوات من (١٨٩٠ الى ١٩٠٠) تكاثر عدد المدارس الثانوية خلال المناطق الشمالية والغربية للدولة، كما تزايدت الجماعات أو الهيئات التي وضعت اعتمادات لإنشاء مدارس ثانوية مجانية حرة. وفي مختتم هذا القرن تزايدت سرعة إنشاء المدارس زيادة عظيمة، كان من نتيجتها ان كثيرًا من الولايات حذت حذو مستاشوستس. ولم يأت عام ١٩٠٥ حتى كانت ٢٨ ٪ من مدارس المعلمين بالولايات قد ارتقت الى مستوى الكليات، وأصبحت مدة دراستها سنتين على أساس قبول المتخرجين من التعليم الثانوى. وفي سنة ١٩١٨ ارتفعت هذه النسبة الى ٧٠ ٪ تقريباً، وفي سنة ١٩٣٠ أصبحت جميع مدارس المعلمين تقريباً تسير على منهج الكليات. وكان طبعاً أن يسير هذه النهضة حركة ترمي الى تحويل مدارس المعلمين الى كليات اسماً وعملاً، والى توسيع مناهج الدراسة على نظام الكليات أربع سنوات، وتبعاً لذلك تحولت مدرسة ولاية ميشيجان للمعلمين في « بسلانتى » السابقة الذكر الى « كلية التربية » منذ سنة ١٨٩٧. على أن معظم المعاهد عندما بدلت أسماءها اتخذت اسماً لها « كلية المعلمين »

كانت الحركة التي ترمي الى مد مدة الدراسة الى ٤ سنوات أبطأ اطراداً من الحركة التي ترمي الى تغيير الاسماء. وكانت مدارس نيويورك للمعلمين (والعجب في امرها انها لم تبدل أسماءها الى « كلية المعلمين » رسمياً إلا في سنة ١٩٤٢) أولى المدارس في مد مدة الدراسة إلى ثلاث سنوات، وكان ذلك في العقد الثالث لهذا القرن. علي حين ان برامج أربع السنوات الكاملة في كليات المعلمين في الولايات الاخرى، والتي تنتهى بمنح درجة بكالوريوس، كانت تتزايد عدداً، وان يكن قد بقى فيها جميعاً عدد من الطلاب بنسب لا بأس بها، مقيدين على نظام السنتين. وتباطأ الاتجاه الذى يرمى الى مد مدة الدراسة الى أربع سنوات كاملة. وفي أواخر سنة ١٩٣٦ كان معلمو التعليم الأولى في أربعين ولاية من ثمانية وأربعين قد منحوا إجازة التدريس بعد دراسة أقل من أربع سنوات على نظام الكليات.

هذا التقدم وان لم تتم مراحلها بالسرعة التي تتطلبها الظروف، الا أنه في سنة ١٩٣٦ قد أسفر عن تقدم محسوس في مدى فترتين كل منهما عشر سنوات. ففي سنة

١٩١٦ سجل كل من « شارلز جود^(١) » و « تشستر باركر^(٢) » في النشرة الرسمية للمكتب المتحد للتربية (اى التابع للحكومة المركزية فى واشنطن) ان سكان الولايات المتحدة فى هذا الوقت كانوا اقل اهتماما بتربية المعلمين اللازمين للمدارس العامة عن غيرهم من سكان الدول الأجنبية التى تماثلها . وحتى فى أوائل سنة ١٩٣٠ أعلن البروفسور پول منرو (Paul Monroe) ، أستاذ التربية المقارنة المشهور ، على أثر عودته من رحلة الى الشرق الأقصى « ان الولايات المتحدة لو اتخذت مستوى التربية للمعلمين الذى سارت عليه اليابان جيلا ، أساسا لها ، وفرضته فى ولاياتها ، لاضطرت أكثر من نصف المدارس إلى إغلاق أبوابها » .

كان هذان التصريحان خاصين بمعلمى المدارس الأولية، أما من حيث مؤهلات هؤلاء المعلمين فأن نظم مدارس الولايات المتحدة كان معروفا أنها متأخرة عن نظم المدارس فى المانيا وفرنسا وسويسرا والأراضى الواطئة وبريطانيا العظمى (وعلى الأخص اسكتلنده) وشبه جزيرة اسكندناوه . ولعله من المفارقات الغريبة أن أغنى دولة فى العالم بل أكثر الدول بذلاً للتربية (اذ تبلغ مصروفاتها سواء بالنسبة لكل فرد من السكان أو بالنسبة لكل فرد من المتعلمين أكثر من أى دولة أخرى) تُهمل عملاها أكثرية المعلمين وإعدادهم إعداداً كاملاً لمهمة التدريس فى المدارس الأولية .

ولكن هذه المفارقة من السهل تفسيرها، وإن يكن من العسير أن نجد لها ما يبررها على أساس منطقي . كانت الولايات المختلفة - كما قدمنا - قد سارت بمدارس المعلمين شوطاً فى التقدم مبتدئة من سنة ١٨٣٩ . وكانت المدارس قد هيأت للطلاب الذين يحضرون دروسها فى مقابل رسوم قليلة، هيأت لهم الفرصة للمران على التدريس فى المدارس الأولية . على أن هذا المران وان لم يكن بحال من الأحوال كاملاً ، إلا أنه كان خيراً من لا شئ . وكان الطلاب المتخرجون فى هذه المدارس يسدون جزءاً قليلاً من حاجة البلاد الى المعلمين الجدد . ولم يكن وجه الصعوبة فى عدم رغبة معلمى المستقبل فى الاستفادة

من هذه الفرصة ، أى الالتحاق بكليات المعلمين . ولكن وجه الصعوبة أنه كان فى استطاعتهم اختصار الطريق ، وتوفير الوقت والمال اللذين يبذلان فى هذه الكليات ، إذ كانوا يضمنون التوظيف فى المدارس العامة من غير أن يلتحقوا بها ، وكانوا يدخلون مهنة التعليم من « الباب الخلفى » بالحصول على شهادات بجواز امتحان للمعلمين تنظمه عادة الهيئات المشرفة على شئون التعليم فى الولاية . وكانت شهادات أخرى أعلى تمنح نتيجة للخبرة فى التدريس ، ويحصل عليها بامتحان يعقده المسؤولون عن شئون التعليم فى الولاية أيضاً .

وترجع هذه الحالة بدورها إلى أن التربية فى الولايات المتحدة كانت لامركزية إلى أقصى حد ، إذ كانت شئون التعليم نظرياً وقانونياً من خصائص الولايات المختلفة . والواقع أن الولايات كانت تعهد إلى الوحدات السياسية معظم السلطة والمسئولية لإدارة المدارس العامة وإعانتها . والتفسير النهائى لهذا الوضع ، أن الشعب فى مختلف الجهات هو الذى يتولى إدارة المدارس العامة فى ناحيته .

وكان يمكن أن نستنتج فى ظل هذا التقليد الذى يقضى بالخضوع للإدارة المحلية ، أن مهمة إعداد المعلمين إعداداً صحيحاً فى مقدمة المسائل التى كان يجب أن يعنى بها الشعب محلياً ، ولكن هذا الاستنتاج لم يدخل فى حسابه عاملاً هاماً كامناً فى كل إدارة محلية ، وذلك أن سكان الولايات وإن رغبوا فى أن تقوم بينهم مدارس صالحة ، فهم فى الوقت نفسه يودون الحد من المصروفات العامة بقدر الإمكان . فالشابات اللاتى يقمن مع أسرهن فى الولاية ، يمكن استخدامهن للتدريس بأجور أرخص من المعلمات اللاتى يعين من الخارج . وفى كل الولايات يسود السكان عقيدة ثابتة ، وهى أن الشابات فى كل ولاية يمكن أن يعهد إليهن باطمئنان مهمة التعليم فى المدارس الأولية . وثبت عقيدة أخرى وهى أن واجب الجماعة أن تنتفع بالموهب المحلية ، كلما كان ذلك ممكناً .

إن أثر مثل هذا التقليد وهذا الاتجاه الشعبى فى التربية المهنية للمعلمين من السهل تصوره ، فإنه مادام من المسلم به أن التعيين فى المدارس الأولية أصبح حقاً للفتيات المحليات اللاتى تمكن بهذا من إشغال الفترة بين التدريس وبين زواجهن ، فإن

الضغط المحلى كان لابد أن يعارض أى محاولة لبث الفتيات إلى مدارس المعلمين فى غير الجهة التى يقمن فيها وما يتبع ذلك من نفقات الإقامة والأكل والسفر ، فضلاً عن الزمن الذى يجب أن ينقضى قبل أن تستطيع الفتاة المحلية أن تكسب رزقها من التدريس .

ومما يجدر ذكره ان هذه الأحوال بالطبع لم تكن تسود كل الجماعات . ففي المدن الكبرى ، وان كانت فى الواقع ومن غير استثناء تستخدم « السكافيات المحلية » ، إلا انها منذ أمد طويل كانت تصر على ضرورة الترتيب المهنية للمعلمين سواء أكان ذلك فى مدارسها المحلية للمعلمين أم فى مدارس أخرى . وأما البيئات الصغيرة الغنية ، ولا سيما فى ضواحي المدن الكبرى ، فكانت تتطلب نفس الشروط ، وان تكن فى الغالب هى الأخرى تشجع تعيين المعلمين المحليين . وكان أكثر من نصف سكان الولايات المتحدة إلى عهد قريب جداً يقطنون أما المزارع وأما القرى التى لا يزيد عدد سكانها من ٢٥٠٠ نسمة . ومعنى هذا أن مدارس القرى والمزارع كانت تضم غالبية أطفال الأمة ، ولما كانت أكثر المدارس صغيرة فقد كانت تستخدم عدداً من معلمى الأمة لا يتناسب وعدد سكانها .

هذا كله توضيح لما صرح به الاستاذان « جود » و « باركر » فى سنة ١٩١٦ مما يشير الى أن أغنى دولة فى العالم كانت أقل اهتماماً بتبئية المعلمين وتربيتهم عن أى دولة أخرى مماثلة .

وفى سنة ١٩١١ نشر لوتوس كوفمان (Lotus Coffman) بحثاً إحصائياً عن المعلمين من السكان فى الولايات المتحدة ، ونتائج هذا البحث ما كان يمكن أن تتغير تغيراً جوهرياً لو أن إحصاء مماثلاً قد عمل فى سنة ١٩١٦ .

على أنه بالنسبة لمؤهلات المعلمين بالمدارس الأولية ، قد وجد كوفمان أن أقل من ثلث مجموعهم قد حصل على دراسة معادلة لمنهج سنتين فى مدارس المعلمين ، وأن أكثر من النصف لم تتجاوز دراستهم أربع سنوات أو أقل قليلاً فى المدارس الثانوية ، وأن عدداً لا بأس به لم تتجاوز فى دراسته منهج السنة السابعة أو الثامنة فى المدارس الأولية (الابتدائية) . وفى أواخر سنة ١٩٢١ زار نفس الكاتب مدارس ريفية ،

فلاحظ ان مدرسيها تخرجوا من الفرقة السادسة من نفس المدرسة في السنة السابقة. وقد تحسن الحال تحسنا ظاهرا كما بينا . فيما بين سنة ١٩١٦ و ١٩٣٦ ، فقد كانت سنوات الرخاء بين سنة ١٩٢٠ و ١٩٢٩ ، وكذلك مما يدعو للعجب السنوات العجاف (ما بين ١٩٣٠ و ١٩٣٦) ، هما الفترتان اللتان ظهر فيهما هذا التحسن ، اذ زيدت مرتبات المعلمين في سنوات الرخاء ، وتوسعت مدارس المعلمين في مناهجها وحسنت بناياتها ورفعت المستوى العلمى لهيئات التدريس فيها ، ورفعت كثير من الولايات مستوى إجازات المعلمين بأن جعلت الدراسة في معاهد التربية سنتين على الأقل بعد التخرج من المدارس الثانوية .

وفي أوائل سنة ١٩٢٦ جاوز المتخرجون من معاهد التربية للمعلمين ، على نظام السنتين ، حاجة المدارس الثانوية في بعض المدن الكبيرة والأقاليم الصناعية في الولايات الشمالية . وفي خلال السنوات العجاف (١٩٣٠ - ١٩٣٦) ، زاد عدد المعلمين الذين أعدوا وفق النظام السابق عن الحاجة زيادة كبيرة في عامة المدن الكبرى . ولأول مرة في تاريخ هذه الأمة جذبت وظائف التدريس في المدارس الصغيرة (خارج المناطق الريفية) عدداً كبيراً من ذوى المؤهلات أكثر مما تحتاجه هذه المدارس . وسبب ذلك بالطبع أن مهنة التدريس في المدارس العامة ، بالقياس بأية مهنة أخرى ، كانت أكثر ثباتاً وأحسن مرتباً . فان المعلمين كانوا اذا ما عينوا في مناصبهم ظلوا مستمسكين بها ، على خلاف ما كان عليه الحال قبل ذلك الحين من التغير المستمر وقصر مدة الاحتفاظ بالوظائف . وأصبح المثل القديم الذى كان يطلق أصلاً على جماعة أخرى في الوظائف العامة يطلق على المعلمين في المدارس العامة ، وهو « لا يستقيل منهم أحد وقلم يموتون »

وهذه التحسينات الملحوظة في الشؤون التى تمس تربية المعلمين للمدارس الأولية ، قد هيأت السبيل في نهاية سنى الأزمة ، لتطورات من شأنها أن تسير بهذه المهمة الخطيرة لدولة ديمقراطية كبرى غنية إلى مستوى قريب من الكمال . وكان بعض هذه الأمانى يسير سيراً حسناً في طريقه إلى التحقيق ، حينما خاضت الولايات المتحدة غمار الحرب العالمية الثانية في ٧ ديسمبر سنة ١٩٤١ . وإذا كان التقدم

قد وقف مؤقتاً ، وإذا كان لا مناص من بعض خطوات رجعية ، فإن الموقف في سنة ١٩٤١ يمكن أن يتخذ أساساً للوثوب إلى الأمام خطوات متتابعة ، عند ما يتم النصر للأمم المتحدة . وما دام الأمر كذلك فإن تحليل هذا الموقف من غير شك : مكانه هنا ، ولنبدأ بما لا يزال معتبراً أضعف الحلقات في هذه السلسلة :-

تربية معلمى المدارس الريفية

إن تهيئة الوسائل للتربية الكاملة في مناطق معينة متباعدة ، قليلة السكان ، مشكلة أقل ما يقال فيها إنها من الصعوبة بمكان . وفي الولايات المتحدة التي لها تقليدها الراسخ في الحكم الذاتي ، في كل المهام الحكومية ، وما يتبعه من ضرورة الإشراف المحلي والإتفاق على شئون التعليم العام ، يبدو أن المشكلة أكثر صعوبة وأشد تعقداً منها في الدول التي لها سياسة تعليمية مركزية . والمدارس الريفية في الولايات المتحدة أشد تأخراً بكثير منها في مدارس المدن ، وهي أشد تأخراً إلى درجة لا يفوقها شيء آخر فيما يختص بمؤهلات المعلمين الذين تستخدمهم هذه المدارس

ولقد روعيت حاجات المدارس الريفية منذ بدأت نهضة مدارس المعلمين وتقدمها كما وضعناه في القسم السابق - قد روعيت على الأقل نظرياً . ولكن لما كان أغلب المتخرجين في مدارس المعلمين يجدون في الحال وظائف أكثر راتباً وفي محيط أكثر جاذبية من حيث الأحوال المعيشية في المدن الصغرى والكبرى ، فإن قلة فقط من المعلمين ، وهم عادة من سكان المزارع الذين يريدون أن يعودوا إلى مناطقهم ، كانوا يقبلون على العمل في المدارس الريفية ، وقد زاد اتجاه المتخرجين في مدارس المعلمين إلى تجنب العمل بالمدارس الريفية . عندما بدأت مدارس المعلمين أن تشتترط على راغبى الالتحاق بها أن يكونوا قد قضوا سنتين على الأقل في المدارس الثانوية . وقد حدث هذا كما أشرنا في أوائل هذا القرن . وقد عارض سكان الريف في رفع مستوى المعلمين ، وطالبوا أن تراعى مدارس المعلمين بصفة جدية حاجات المدارس الريفية .

مطالب المدارس الريفية

وقد استجيت حاجات المدارس الريفية في بعض الولايات بتقصير مدة الدراسة في مدارس المعلمين ، وجعلها سنة واحدة لتخريج معلمين لهذه المدارس . وفي بعض الولايات الأخرى بذلت جهود ، كانت أكثر حظاً من النجاح لحل هذه المشكلة ، بمنح إعانات للمدارس الثانوية المحلية لتنشئ برامج خاصة لتدريب المعلمين . وكان البرنامج في بعض الأحيان يدخل ضمن دراسة السنة النهائية ، أو السنتين النهائيتين من مرحلة الدراسة الثانوية ، وفي أحيان أخرى : كان يقضى الطلبة سنة إضافية بعد التخرج فيها .

وكانت الإعانات الحكومية تسمح باستخدام معلم على الأقل لكل فصل من الفصول التي تقوم بتربية المعلمين . وكان هؤلاء المعلمون يعدون عادة إعداداً مهنياً ويتخصصون لهذا الغرض . وكانت المدارس الثانوية التي تمنح الإعانات ، هي التي تضم عدداً كبيراً من طلابها من المزارع المحيطة بها ، وهؤلاء ، يعودوا أكثرهم بعد التخرج من هذه الفصول إلى مناطقهم ليعملوا هناك . وفي أغلب الولايات ، وخاصة ولايتي نيويورك ، ومنيسوتا ، كانت فصول المعلمين منظمة تنظيمًا خاصاً ممتازاً ، وكانت تستخدم أساتذة حسنى التدريب ، يعملون تحت إشراف استاذ كفء ممتاز تقوم بنفقاته حكومة الولاية . ولما كان التدريب من الممكن تركيزه في مشا كل المدارس ذات المعلم الواحد ، مع عناية فائقة بتهيئة الفرص للمشاهدة والتمرن في المدارس الأولية ، في المدن الصغرى والكبرى ، التي تقوم فيها المدرسة الثانوية ، وفي المدارس الريفية المحيطة بها - لما كان ذلك ممكناً ، فإن فصول المعلمين هذه كما بدأ من عملها ، وبما حققته من أغراضها المهنية ، تعتبر من أكفاء الهيئات العاملة لتربية المعلمين ، التي تكونت في الولايات المتحدة .

وإلى جانب هذه الهيئات يجب أن نضع في نفس المرتبة ، من حيث تركيز

الجهود في المدارس الريفية ، والنجاح في استجابة مطالبها ، مدارس المقاطعات التي أنشئت في ولاية وسكونسن ، وأعاتها الولاية لغرض خاص ، وهو تدريب المعلمين للعمل في المدارس الريفية .

ومع التطور السريع للمواصلات بالسيارات العامة والخاصة ، زاد إقبال الطلاب من الريف على الفصول الخاصة بتربية المعلمين في المدارس الثانوية ، وعلى مدارس المقاطعات للمعلمين كذلك .

ولو أن العادة جرت أن المتخرجين في مدارس الولاية للمعلمين يقومون بالتدريس في المدن الصغرى والكبرى ، إلا أن كثيراً من مدارس المعلمين ، ولا سيما بعد تحويلها إلى كليات للمعلمين ، قد نظمت أقساماً خاصة لدراسة مشا كل المدارس الريفية ، ولإعداد الطلاب الذين يرغبون لسبب ما في العمل في هذه المدارس . على أنه في منتصف العقد الرابع من هذا القرن ، لما ارتفع مستوى الطلبة المتخرجين من مدارس المعلمين ، واشترطت بعض الولايات كما رأينا قضاء أربع سنوات في هذه المدارس بعد التخرج من المدارس الثانوية كحد أدنى للتدريس في أى مدرسة عامة من أى نوع كان ، كان من الواضح أن كليات المعلمين ستحل بالضرورة محل فصول التدريب الثانوية ، في إعداد المعلمين للمدارس الريفية . على أنه نتيجة لتقدم السيارات العامة والخاصة وتحسن الطرق بدا أن هذا التغيير ممكن ، فهجرت نيويورك فصولها التدريبية في سنة ١٩٣٥ وما بعدها . وكانت الدلائل تحمل على الظن بأن الولايات الأخرى ستحذو حذوها . على أن تنفيذ هذا الآن من المحتمل تأجيله إلى ما بعد الحرب .

(١) ضم المدارس الريفية

تعتبر الحركة التي ترمي إلى ضم المدارس ذات المعلم الواحد وتحويلها إلى

(١) سميت الحركة التي بها ضمت مدارس ريفية صغيرة عدة في مدرسة واحدة ،

توسط القرى الموجودة بها Consolidation of Schools

وحدات، أكبر عمل مشجع لحل مشكلة تربية المعلمين . فقد دلت عدة أبحاث على أن أخطر مشكلة في التعليم الريفي هي مشكلة المدرسة ذات المعلم الواحد . فإن استطلاعاً لأحوال المدارس الريفية في نيويورك ، في سنة ١٩٢٠ مثلاً ، دل على أن المدارس الريفية، التي تستخدم معلمين بدلاً من معلم واحد ، يقبل عليها من هم أحسن دراية ، وأكثر نضوجاً من المدارس ذات المعلم الواحد . مما يستنتج منه أن عزلة المعلم الريفي الاجتماعية ليست عائقاً خطيراً جداً لتقدم المدرسة الريفية مثل عزلته (أو عزلتها) المهنية .

ولقد فطنت ولاية كونيتيكت لهذا العائق ، وحاولت التغلب عليه بقدر الامكان ، بأن جعلت المعلمين في هذه المدارس ذات المعلم الواحد في الأحياء المتقاربة ، يسكنون معاً في بيت واحد . وفي بعض أنحاء الدولة اتبعت سياسة أخرى، وهي تشجيع استخدام رجل وزوجه للتدريس في المدارس الريفية ومنحهم داراً للسكن قرب المدرسة نفسها أو فيها . وهذا التقليد معروف ومتبع في القرى الصغيرة بفرنسا والدول الأوروبية الأخرى .

وبضم المدارس الريفية وتحويلها الى وحدات كبيرة ، أصبح مشكل اعداد المدرسين لمدارس الريف يقارب مشكل اعدادهم لمدارس الحضر . فان مرتبات المعلمين في المدارس الريفية الكبيرة المدعمة بضمها بعضها الى بعض ، أصبحت لا بأس بها نسبياً اذا قورنت بمرتبات المعلمين في المدن ، الكبرى منها والصغرى ، وقسم التلاميذ إلى فرق وأصبح المعلم مخصصاً إما لمواد معينة ، وإما لفصول معينة^(١) . ولم يعد بعد ذلك حاجة إلى وجود عدد كبير من الفصول ، يقوم على تدريسه معلم واحد في حصص قصيرة . أما مشا كل إدارة الفصل المعقدة العديدة المتبعة في المدرسة ذات المعلم الواحد

(١) الإشارة هنا الى أن في المدرسة ، ذات المعلم الواحد (وهي في أكثر من ٩٠ ٪ من الحالات معلبة) كان المعلم يقوم بتدريس جميع المواد لجميع التلاميذ باختلاف سنواتهم الدراسية في غرفة واحدة ، فلما أن أنشئت مراكز كبيرة ، ضم في كل منها عدد من هذه المدارس ، وأصبح المعلم معلم مادة ، بدلاً من معلم غرفة واحدة ، وأصبحت كل حجرة مخصصة لغرفة دراسية .

فقد اختزلت اختزالاً كبيراً من حيث عددها وصعوبتها . فالمشاكل الإدارية عهد بها إلى النظار ، والأعمال العادية والسجلات يقوم بها الكتبة . وفي إعداد المعلمين للمدارس الريفية المدعمة (أى التى ضمت إلى سواها) ، يعتبر الخلاف الرئيسى إعداد دراسات خاصة ، تبحث فى مشاكل الحياة الريفية وتعليم معين ، وتدريب على استخدام الكفايات والتجارب والنشاط الخاص بالهيئات الريفية ، وهذان واجبان هامان تضطلع بمسئولتهما كل مدرسة مهنية تعد المعلمين للمدارس الريفية المدعمة . ولكنها فى الوقت نفسه مسئوليات يمكن أن تقوم بها هيئة تدريس حسنة الإعداد قادرة ، فى أى قسم للمدارس الريفية ، فى أى كلية من كليات المعلمين . فهى لا تتطلب منهاجاً خاصاً معقداً ، كالذى يتطلبه إعداد المعلمين للمدارس ، ذات المعلم الواحد ، بقدر ما تتطلب معهداً مستقلاً للتدريب .

المدرسة ذات المعلم الواحد

مهما تكن سرعة انتشار الحركة التى ترمى إلى ضم المدارس الريفية بعضها إلى بعض ، فإنه من المحتمل أنها لن تستطيع التخلص أبداً ، أو على التأكيد إلى وقت طويل ، من المدرسة ذات المعلم الواحد جملةً . وستعترض سياسة مابعد الحرب التعليمية هذه المشكلة ، وعليها أن تحاربها ، وإن تكن ستجدها أقل صعوبة عن ذى قبل . وفى الوقت الحاضر ، يبدو أن المقترحات التى ترمى إلى تخصيص الحكومة المركزية فى واشنطن المال لحل هذه المشكلة ، تبشر بالنجاح . وإذا أمكن أن يأتى هذا المال بكميات وافرة ، فقد يصبح من الممكن توجيه حملة جاثمة تؤدى إلى انقلاب كامل فى السياسات التقليدية فيما يختص بالتربية فى المدارس الريفية . ان المعلمين فى المدارس ذات المعلم الواحد ، كانوا ولا يزالون إلى اليوم كجماعة ، أقل المعلمين فى المدارس العامة مرتبة . ونتيجة لهذا ، ولعزلتهم الاجتماعية والمهنية ، كانوا أقصر جماعات المدرسين بقاءً فى مدارسهم الريفية وفى حياتهم المهنية . فقد وجد كوفمان Coffman فى سنة ١٩١١ ان متوسط مدة الخدمة لمعلمى التعليم الأولى فى الدولة كلها أربع سنوات

فقط . ولما كان المعلمون في مدارس المدن أطول بقاء في وظائفهم ، فإن هذا معناه أن نسبة كبيرة من معلمي المدارس الريفية ، يبقون في الخدمة سنة أو سنتين فقط ، وهؤلاء أقل المعلمين نضوجاً . وفي بحث كوفمان أشير إلى أن متوسط سن معلمي المدارس الأولية أربعة وعشرون عاماً ، وهذا معناه أيضاً أن الأغلبية الكبرى من معلمي المدارس الريفية لم تتجاوز إحدى وعشرين سنة عمراً . ومن ثم نرى أن الذين يعهد إليهم إعداد أطفال الريف وتحمل واجباتهم ومسئولياتهم كمواطنين اميركيين ، الغالبية فيهم لم يصلوا بعد إلى السن التي تؤهلهم لحق الانتخاب .

إن قصور المعلمين في المدارس ذات المعلم الواحد من ناحية المؤهلات في فن التربية قد سبقت الإشارة إليه ، ولكن ما يجب أن نضيفه إلى ذلك هو أن هؤلاء المعلمين على الرغم من النقص في إعدادهم لمهنتهم ، فإنهم من بين طوائف المعلمين جميعاً أقلهم حظاً من الإشراف والمراقبة .

تحسين حال المعلمين في المدارس الريفية

على أنه فيما يختص بصعوبة العمل وأهمية التدريس في المدارس الريفية المنعزلة ، فإن الاجراءات المتبعة ينبغي أن تكون عكس ما هي عليه الآن ، إذا أردنا العدالة لكل من يعينهم الأمر .

وطالما أن الحاجة لا تزال تدعو إلى الإبقاء على هذه المدارس ، فإن الواجب يقضى بأن تزود بأكفاء المعلمين وأحسنهم تدريباً . وإذا كانت الظروف المعيشية أكثر حرجاً فإن الواجب يقضى بمنحهم مرتبات عالية . وعلى أية حال يجب ألا يتقاضوا مرتبات أقل مما تمنح لأمثالهم في المدن وفي المدارس الريفية الموحدة (Consolidated) ، ويجب أن يكون إعدادهم ممتازاً تخصيصياً ، منصباً على مشاكلهم الخاصة ، ولكن على أساس تربية عامة ، مهنية ، واسعة الأفق . ويجب أن يكونوا من الصفوة الناضجة من أعضاء مهنة التدريس لا من المبتدئين الأغرار ، كما ينبغي أن يكونوا أهلاً لأداء أعمالهم كاملة وبجدارة وبأقل رقابة ممكنة ، مزودين بشخصية ودربة تمكنهم من أن يكونوا قادة في الجالية التي يخدمونها .

ويدرّس مجلس الكونجرس الآن مشروعاً للنهوض بالتربية ، بمنح اعانات من حكومة الاتحاد (الحكومة المركزية) للولايات ، لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية . وهذا معناه أن يهيأ للأطفال والناشئين في المناطق الفقيرة والقليلة السكان المتباعدة ، تسهيلات في التربية تماثل تلك التي تمنح للمناطق الغنية ذات الأحوال المتيسرة . ومعظم المناطق الأولى هي التي لا تزال مقصورة على المدارس ذات المعلم الواحد . ولا سيّما إلى تحقيق سياسة مبدأ تكافؤ الفرص في التربية في هذه المناطق إلا إذا قلبنا سياسة التعليم رأساً على عقب قلباً كاملاً ، كما سبق فاقترحنا . وإذا ثبت أنه من العسير حل مشكلة المدرسة ذات المعلم الواحد لكي تحقق تكافؤ الفرص ، وإذا كان لابدّ لهذه المدارس من أن تظل عورات في سياسة التربية ، فإن أفضل طريقة لاعداد المعلمين لها ، تكون بوسيلة أقرب إلى طريقة الفصول العالية التي ابتدعها ولايتا منيسوتا ونيويورك ، أو مدارس المقاطعات للمعلمين في ولاية وسكونسن . ويجب أن يعدل نظام هذه المدارس بعناية تعديلاً يلائم ما ينتظر وجوده من المعلمين في المستقبل . ويجب أخيراً أن تسكرس كل الجهود لحل هذا المشكل الواحد المعقدة .

هيئات أخرى لتربية معلمى المدارس الأولية

مدارس خصوصية (غير حكومية) للمعلمين

بعد منتصف القرن التاسع عشر ، وعلى الأخص بعد الحرب الاهلية التي شبت بين الولايات ، أدت سياسة الاتساع في نشر المدارس العامة وما تلاها من انخفاض المستوى في مؤهلات المعلمين نسبياً - أدّى هذا الى تأسيس مدارس خاصة للمعلمين ، تقوم بتدريس مناهج مختصرة في المواد التي تدرّس بالمدارس الأولية ، استعداداً لتأدية امتحانات لنيل اجازة التدريس ، كما كانت تدرس بعض مواد المدارس الثانوية التي كانت الرغبة فيها ملحة ، في زمن كانت المدارس الثانوية لا تزال قليلة العدد .

وكانت هذه المدارس الخاصة تدار على أساس تجارى ، وكان عدد المقبولين فيها كبيراً . وقد أدت خدمات بارزة فى فترة من الزمن كانت فيها الغالبية العظمى من السكان تعيش فى المزارع أو فى البيئات الصغيرة ، التى قلما تهيأ فيها الفرص ، للتربية اطلاقاً ، اللهم إلا هذه الصور البدائية للتعليم الأولى . ولما كان فى استطاعة الطلبة أن يلتحقوا بهذه المدارس فى أى وقت من السنة ، ودرسوا المقررات المهيأة لهم فى وحدات ، مدة كل منها عشرة أسابيع أو أقل ، فإن الطلبة الأذكىاء كانوا يؤهلون أنفسهم للحصول على أدنى الشهادات التى تهيئ لهم التدريس ، ثم يعملون بهذه الشهادات عادة فى المدارس الريفية ، ويكسبون بذلك مالاً يكفيهم للعودة لمواصلة دراسات جديدة

ولما انتشر التعليم الثانوى العام انتشاراً سريعاً ، واتسعت مدارس المعلمين فى الدولة وصالح حالها ، وكذلك المدارس الثانوية العامة ، أصبح وجود مدارس المعلمين الخاصة لضرورة له . وفى مستهل القرن العشرين اتجهت هذه المدارس أو تحولت الى مدارس حكومية للمعلمين ، أو كليات خاصة لمنح الدرجات العلمية .

كليات الآداب الحرة والجامعات

لقد ركزت الجامعات والكليات غير المهنية جهودها على العموم فى تعليم الطلبة الذين يعدون أنفسهم للتدريس فى المدارس الثانوية . وفى بعض الولايات كان ميدان اعداد المعلمين موزعاً بين الجامعات والكليات من ناحية وبين مدارس المعلمين وكليات المعلمين من ناحية أخرى . فالأولى تقوم باعداد المعلمين للمدارس الثانوية ، والاخرى باعدادهم للمدارس الأولية ، وكان ذلك اما بحكم القانون أو بتعليمات الهيئات الحاكمة أو « باتفاق الجنتلمان » .

يبد ان التقسيم المتفق عليه قد اختفى تدريجياً . كما نظمت فى الجامعات والكليات أقسام ناجحة للتربية ، لم تقصر اهتمامها على بحث شئون التعليم فى المدارس الثانوية ، بل امتد نشاطها الى التعليم فى مختلف درجاته . ولما كانت الدرجة الجامعية

قد أصبحت ذات قيمة لمعلمي التعليم الأولى ، فقد بدأ عدد يذكّر من هذه المعاهد في وضع منهاج خاص ، يعدّه هؤلاء المعلمين للتدريس في المدارس الأولية وفي منتصف العقد الذي بدأ في ١٩٣٠ كان يبدو من المرجح أن يلغى توزيع العمل في إعداد المعلمين ، بين كليات الآداب الحرة وكليات المعلمين ، في بضعة عشرات من السنين ، إذ أن الأولى قد أخذت على عاتقها كثيراً من أعمال التربية المهنية على حين أن الأخرى اختصت بمهمة الثقافة العامة الحرة .

معاهد المعلمين

تؤلف مدارس المعلمين التي أدخلها «هوراس مان» في مستشوستس هيئة أخرى مؤقتة، عملت وحدها نصف قرن من الزمن على تزويد المعلمين الذين يمارسون مهنة التعليم فعلاً ، بمواد التربية اللازمة

وكانت هذه المدارس قصيرة الفترات ، تعطى معلومات عن طريق المحاضرات عن مشا كل التعليم وإدارة المدارس بجانب مراجعة المواد الدراسية التي تدرس في المدارس الأولية مع المواد الجديدة المقترح دراستها فيها . وكما ازداد انتشار المعاهد كانت العناية توجه الى الاهتمام بالشئون المهنية . وكان حضور هذه الدراسات إلزامياً لكل معلمي المدارس العامة في القرية أو المدينة أو المقاطعة التي تقوم فيها المعاهد . وقد وصلت هذه المعاهد الى أوجها في السنوات الختامية للقرن التاسع عشر وفي العقود الأولى من القرن العشرين . وكانت تنظم في دورات عامة واجتماعات خاصة تتنوع تبعاً لرغبات المعلمين ، والمراحل التي يدرسون فيها سواء أكانت ابتدائية أم متوسطة أم عالية . ومن ناحية قيمتها المهنية فإن أهم ما ابتكره فيها أولو الشأن كان ازدياد الدروس الاستعراضية النموذجية . وإذا أردنا الحكم على المعاهد جملة امكن القول بأنها سدت حاجة حقيقية ، وكانت الهيئات الرئيسية للتربية المهنية ، والحافز المنشط للمعلمين الذين في الخدمة .

الدراسة الصيفية

تعتبر الدراسة الصيفية في الوقت الحاضر من الوسائل التي توطدت أقدامها لزيادة نمو المعلمين المتواصل . وترجع فكرة الدراسة الصيفية في أصل نشأتها الى تنظيم مجمع في الصيف لتعليم مدرسي مدارس الأحد في « شاتوكا » من أعمال ولاية نيويورك . وقد ابتدع هذا النظام في سنة ١٨٧٤ الاسقف جون فُنسنت (١٨٣٢ - ١٩٢٠) وعاونه في ذلك لويس مار . وقد انتشرت هذه الفكرة في جميع أنحاء البلاد . وعند ما أنشئت جامعة شيكاغو سنة ١٨٩٢ تحت رئاسة الدكتور « وليم ريني » أحد مساعدي الاسقف فُنسنت ، قسمت السنة الجامعية الى أربعة فصول ، واعترف بالربع الصيفي كقسم له أهمية مماثلة لبقية الأقسام الأخرى ، وكان بالنسبة للمعلم الطموح الذي يود مواصلة دراسته في مدة العطلة الصيفية وتحسين مؤهلاته ، كأنه هبة من الله .

وما انتهى القرن التاسع عشر حتى كانت الدراسة الصيفية نظاماً معمولاً به . وما جاءت سنة ١٩١٠ حتى اضحى تقليداً عاماً لكل معلمى التعليم الأولى والثانوى ومدارس المعلمين ، ان يحضروا الدراسات الصيفية وان يعملوا للحصول على مؤهلات الكلية من درجة بكالوريوس أو ماجستير . ومنذ ذلك الحين تزايد هذا الاتجاه تزايداً سريعاً ، ولم يتوان إلا قليلاً في صيف سنتي الحرب ١٩١٧ و ١٩١٨

وقد بدأت المدارس مبكرة في اوائل العقد الثانى من هذا القرن اتباع سياسة بمقتضاها تكون الزيادة في مرتبات المعلمين جزئياً على اساس المؤهلات في التربية ، مما بدا أثره لا في حفز المدرسين على مواصلة الدراسة فحسب ، بل أيضاً في القضاء على انتقال المعلمين من المدارس الأولية الى المدارس الثانوية بسبب المرتبات . وقد أدّى هذا الاتجاه ايضا إلى تطبيق نظام «المرتّب الموحد» في بعض أنحاء البلاد ، وهو النظام المبني على النظرية القائلة بأن مرتبات المعلمين يجب أن تتفاوت مباشرة تبعاً لتجاربهم وكفائتهم ومؤهلاتهم ، لا تبعاً لاختلاف اعمار التلاميذ في المدارس التي يدرسون فيها ، ولا لمرحلة الدراسة ونوعها . ونتيجة لهذه الاتجاهات تكاثرت عدد

المتحقيقين في فصل الصيف بالجامعات والكليات (بما في ذلك كليات المعلمين) وكان أغلب هؤلاء من المعلمين .

إن تطور نظام الدراسات الصيفية وتقدمه ، ليمثل ناحية من نواحي الخدمات الفريدة التي أدتها الولايات المتحدة للنهوض بشئون التربية وخاصة بالمستوى التعليمي بين معلمي المدارس الأولية . وفي سنة ١٩٤١ وصل المستوى التعليمي الى درجة قوى معها الأمل ، كما قدر لذلك من قبل ، بأن يصبح نظام الدراسة لمدة اربع سنوات بعد التخرج من المدارس الثانوية في خلال سنوات قليلة ، هو الحد الأدنى الذي يشترط في كل المدارس العامة لتربية المعلمين . واهم من ذلك كله ، النجاح في بث الفكرة المثالية ، فكرة مواصلة الدرس والتقدم في صفوف المشتغلين بمهنة التدريس

(١) الدراسات الخارجية

وبجانب هذه الفصول الصيفية توجد دراسات خارجية تقدمها المعاهد العليا أثناء السنة الدراسية الجامعية . ولما قدرت شهادات الاستحقاق التي يحصل عليها من هذه الدراسات واعتبرت من بعض الوجوه أساساً للدرجات العلمية ، اشتدت رغبة المعلمين في حضور هذه الدراسات أثناء السنة الدراسية بعد الظهر أو في المساء أو في أيام السبت . وقد استجابت الجامعات وكليات المعلمين لهذه الرغبات ، وارسلت معلمين الى المراكز الكبيرة لينظموا فصولاً ويضعوا مناهج للمعلمين المحليين . ولما انتشرت السيارات زاد الاقبال على هذه الدروس زيادة كبيرة من المعلمين المقيمين في النواحي المجاورة .

وقد ضاعفت دراسة التوسع في العمل العظيم الذي تؤديه الدراسات الصيفية من تزويد المعلمين الذين في الخدمة بفرص تعليمية . وكان من المتفق عليه بصفة عامة أن مثل هذه الدروس يجب أن تتصل اتصالاً مباشراً بالعمل الذي يقوم به المعلمون في

(١) ويسمونها في اميركا Extension Courses وهي المواد التي يتلقاها الطلبة الخارجيون في الجامعات كما ان الاقسام الجامعية التي تقوم بهذا العمل تسمى Extension Departments

مدارسهم . وهذه الدراسات لا يلزم أن تقتصر على المشاكل الخاصة بطرق التعليم وإدارة الفصل ، ولا على مباحث تتصل اتصالاً مباشراً بعمل المعلم ، كالاختبارات وطرق الارشاد والامتحانات ، بل من الممكن أن تشمل دراسات عالية في مواد العلوم نفسها ، لتضىء الطريق أمام المعلم في النواحي الأساسية التي تعنيه أولاً وبالذات

تربية معلمى المدارس الثانوية

إذا كان التعليم الثانوى في الولايات المتحدة قد بدأ غالباً مع قيام المستعمرات ، فإن أهم ما يمثل النظام الاميركى لهذه المرحلة هو أن المدرسة الثانوية المجانية التي ينفق عليها من أموال الضرائب ، كان نتيجة لمجهود الخمس وسبعين سنة الماضية ، وفي بعض مناحيه الهامة نتيجة للخمسين سنة الماضية .

ومما يجدر ذكره ان شرط تربية المعلمين قبل الاشتغال بالمدارس الثانوية لم يعترف به سوى قبيل نهاية القرن التاسع عشر . فكان معلمو المدارس الثانوية بالطبع يثقون وفقاً للمستوى السائد في زمنهم . وكان المعتقد ان مهمة التدريس في المدارس الثانوية تقوم على تلقين المتعلمين القادرين الثقافة أو المعرفة التي حصلها المعلمون في مدارس مماثلة ، مضافاً إليها في كثير من الأحوال الدراسات الجامعية .

وقد ازدادت مشاكل التعليم الثانوى صعوبة عند ما اوقف النظام الذى كان ينتقى بموجبه أكفأ التلاميذ ، وازداد عدد المتقدمين للمدارس ، حتى أصبح من الضروري استخدام أدوات جديدة وأساليب جديدة للتدريس تسد الحاجات المختلفة ، وتراعى الكفايات المتنوعة لمثل هذا الخليط من الجماعات . وعندما وصل التعليم الى هذه الدرجة ، أصبح من الضروري إعداد معلمى المستقبل إعداداً خاصاً لمواجهة هذه الحاجات . وقصة تطور المدارس الثانوية وتوسعها في قبول الطلاب وفي الدراسات مبينة بتفصيل وجلاء في الفصل الرابع من هذا الكتاب

كاد التعليم الثانوى يصبح أمراً ملموساً تقريباً ، لولا أن وقف كل تقدم في ميدان التربية بالفعل بسبب دخول الدولة غمار الحرب العالمية الثانية . ونتيجة للتغير في نظام

التعليم الثانوى وردت الى الكليات والجامعات ، وعلى الأخص تلك التى ينفق عليها من مال الشعب ، طلبات تعبر عن الحاجة الى معلمين ، لا يحيطون بموضوعاتهم بحسب ، وإنما يستطيعون أن يدرّسوها تدريساً فعالاً نافعاً لأبناء الجيل الجديد من الطلاب .

تفرم أقسام التربية فى الكليات والجامعات

وقد أنشئ أول كرسى للتربية كفن وعلم سنة ١٨٧٩ فى جامعة ميشيجان ، وكان على هذا الكرسى « وليم بين » W.H.Payne الذى ظهرت مواهبه عندما كان مديراً عاماً للتربية فى الولاية وجاهد جهاداً حسناً لرفع مستوى المعلمين ومؤهلاتهم . وفى سنة ١٨٨٩ أصبح ستانلى هول (الذى قام عندما كان أستاذاً للفلسفة فى جامعة « جونز هو بكينز » بإلقاء محاضرات فى علم النفس والتربية) الرئيس الأول لجامعة كلارك (Clark) ، فأسس الجامعة لتكون قبلة للطلبة المتخرجين ، الذين يؤمنون ان الدراسة التجريبية للعمليات العقلية ، من شأنها أن تثبت دعائم التربية ، وعلى الأخص التدريس العملى على أساس علمى مكين . وفى سنة ١٨٩١ أسست جامعة هارفرد قسماً للتربية وعينت « پول هنرى هانوس » . استاذاً مساعداً .

وقد اتخذت نفس هذه الخطوات الإصلاحية فى جامعات أخرى كجامعتى شيكاغو سنة ١٨٩٢ ، وستانفورد عند افتتاحها سنة ١٨٩١ . وأخيراً فى نفس العقد ألحقت كلية المعلمين المؤسسة سنة ١٨٨٨ بجامعة كولومبيا سنة ١٨٩٨ ، تحت عمادة جيمس رسل J. E. Russell . وفى خلال سنوات قليلة أصبحت أكبر مدرسة للتربية المهنية فى العالم وأعظمها .

وفى أوائل هذا القرن وُجد فى الكليات والجامعات حوالى عشرين مدرسة وقسم لدراسة التربية المهنية وبصفة أصلية لمعلمى المدارس الثانوية ، ثم لدراسة المشا كل التعليمية فى المستوى الجامعى . وقد أدى التغير فى طبيعة المدرسة الثانوية إلى الضغط على الكليات والجامعات ، لتقوم بتزويد المعلمين وابعادهم مهنيّاً . وفى بعض الولايات أصبح إتمام

دراسات التربية شرطاً ضرورياً للحصول على شهادة تخول حاملها التعليم في المدارس الثانوية، على حين أنه في بعض المدارس العامة كان رجال الإدارة يؤثرون خريجي الكليات الذين درسوا هذه المناهج على سواهم. وكانت الجامعات التي بها أقسام للتربية تجعل دراسة التربية شرطاً لازماً للتوصية على التعيين في مناصب التدريس بالمدارس الثانوية. وفي سنة ١٩١٠ أنشأت كل الجامعات في كل الولايات تقريباً، (وكذلك نسب كبيرة من المعاهد الخصوصية التي لا تعتمد على أموال الضرائب) أقساماً للتربية. كذلك أنشئت مدارس للتربية المهنية العالية لإمداد مناهج الدراسة في التربية بموضوعات، وذلك بابتكار مباحث مباشرة في أرض تعتبر بكرة لهذا العمل. وبدأت قبل سنة ١٩٠٠ كل من جامعات كلارك وشيكاجو وانديانا ووسكنسن لتهيئة هذه الفرص الدراسية العالية للمعلمين.

ثم تبعتها سريعاً كلية المعلمين في جامعة كولومبيا. وقد كان تقدم الدراسات العالية هذه ممهداً للتوسع والتنوع والإكثار من المواد في مناهج الدراسات للطلاب. وكان للتوسع في عدد المدارس الثانوية وكثرة الطلاب أثره في زيادة الحاجة إلى المعلمين الأكفاء. وكان لنمو عدد خريجي المدارس الثانوية الذين يتمون دراساتهم في الكليات أثر في سد هذه الحاجة. وفي الوقت نفسه بدأ مستوى التربية في الكليات يرتفع بفضل الهيئات التي قامت بتوحيد النظم التعليمية مثل مؤسسة كارنيجي للنهوض بالتعليم، وجماعات الكليات الشمالية والوسطى وغيرها من الجماعات الإقليمية^(١) وقد ساهم في إيجاد حل آخر للمشكلة توسيع مدارس المعلمين التابعة للولايات المختلفة (الحكومية) وتحويلها إلى نظام الكليات ذات أربع السنوات التي تمنح درجات وتعد المعلمين لكل من التعليمين الأول والثانوي.

اعداد المعلمين للموارد الاقتصادية:

ولما ان اتسع مجال المدارس الثانوية لاستجابة الرغبات المتفاوتة والكفايات

(١) انظر العدد الاول من هذه السنة (التاسعة عشرة) لمجلتنا التربية الحديثة،

ففيها مقال هام للدكتور ماثيوز (ص ٤) في هذا الموضوع

المختلفة لعديد الطلاب المتزايدين ، أضيفت مواد جديدة إلى المواد التقليدية ، ووضعت مناهج جديدة . وكانت العلوم التجارية قد اعترف بها كموا دراسية في مدارس القرن التاسع عشر الثانوية وأدخلت بعض المدارس في مناهجها الاعمال اليومية وفنون التدبير المنزلى . وفي مستهل هذا القرن أضيفت دراسات متعددة احترافية . ومما يثير العجب الشديد ان أول دراسات مبتكرة في الزراعة أدخلت في أهم ولاية صناعية وهي مستشوستس . ولما كانت هذه الدروس انما يحضرها التلاميذ الذين يسكنون المزارع القريبة ، فقد أصبحت هذه المزارع معامل للتجريب ومدت الفصول الزراعية بمشروعات في الزراعة . وكان معلم الزراعة الثانوى لا يقتصر عمله على تنظيم فصول لتدريس مبادئ النشاط المختلفة ولا على مراقبة نشاط المعامل في المدارس ، بل كان يزور الطلاب في بيوتهم ليشرف على عملهم المنزلى في المشروعات . وقد اتسعت هذه الطريقة وشملت دراسات في الشؤون المنزلية .

وقد انتشرت خطة « المشروع » التي ابتدعها مستشوستس في الولايات الاخرى سريعاً ، حيث أدخلت دراسات ثانوية في الزراعة . ووجد ملائماً لأنواع أخرى من التربية الاحترافية ، فتوسع في الفكرة وأصبحت أساساً لما عرف بعد ذلك في طرق التدريس العامة «بطريقة المشروع» التي كان له أثر هام في مناهج المدارس الأولية وفي تقرير العوامل الفعالة التي أدت الى تقدم المناهج الاحترافية في التعليم الثانوى .

وقد ساعد هذا التقدم (كما هو مبين في الفصل الاول من هذا الكتاب) على إثارة همّة الحكومة المركزية ، فوضعت قانون سمث هيز سنة ١٩١٧ ، الذي به منحت عقارات للمعاهد الخاصة بالتربية الاحترافية بما في ذلك الزراعة والتجارة والشؤون المنزلية والمواد الصناعية . وأصبحت مسئولية إعداد المعلمين الاحترافيين على عاتق الكليات المعانة فصارت بذلك هيئات هامة لتربية معلمى المدارس الثانوية .

وتعتبر جماعة المعلمين لتدريس البرامج الاحترافية من وجهة الاختبار ومن جهة التخصص أعلى طبقة من معلمى المدارس الثانوية من حيث الكفايات والمؤهلات ، وذلك راجع إلى أمرين ، المستوى العالى الذى اشترطه مجلس حكومة

الاتحاد (الحكومة المركزية في واشنطن) للتربية الاحترافية ، وهو أحد فروع مكتب التربية للولايات المتحدة الامريكية ، والثاني إن المعونة التي يقدمها الاتحاد جعلت الاقبال على وظائف التدريس في هذا المحيط شديداً

امازات التدريس في المدارس الثانوية

ظلت المؤهلات الكاملة لمعلمي مدارس الثانوية بصفة عامة غير مصانة بجعل التعليم مقترناً بشرط الحصول على هذه المؤهلات حتى بعد أن ابتدأ التوسع في التعليم الثانوي ، إذ كان المتفق عليه بصفة عامة وجوب حصول المعلمين في المدارس الثانوية على مؤهلات أعلى من المؤهلات المطلوبة لمعلمي المدارس الأولية . وفي مستهل هذا القرن أدت الحركة التي ترمى إلى وضع مستوى ثابت للمدارس الثانوية ، ولتوطيد علاقات طيبة بين المدارس الثانوية والكليات ، إلى فرض قواعد تكفل إيجاد مستوى معقول لمقدرة المعلم الثقافية ، وللإعداد المهني لهيئة التدريس في المدارس الثانوية .

وفي الفصل الرابع تفاصيل مطولة لموضوع الإشراف والتفتيش على المدارس الثانوية . وقد أصبح إتمام قدر معين من العمل في التربية تدريجياً ، شرطاً لازماً للحصول على شهادة المعلمين في المدارس الثانوية . وكان من العسير الاشتراط أن يقضى الطالب مدة للتمرين ، تحت إشراف الاساتذة قبل البدء في تعيينه ، لأن كثيراً من الكليات الصغيرة التي تعد المعلمين لم تكن مجهزة بمدارس تجريبية ، وقد مضى وقت غير قصير قبل التغلب على هذه الصعوبة بالالتجاء إلى المدارس الثانوية المحلية للمشاهدة والتمرّن على التدريس قبل التخرج . وفي العقد الثاني من هذا القرن أدخلت كاليفورنيا شرط الدراسة خمس سنوات في الكليات للحصول على (درجة الماجستير أو مايعادلها) للحصول على إجازة التعليم في المدارس الثانوية .

وقد كانت كاليفورنيا في مركز ملائم لهذه الخطوة المتقدمة ، لأن مستوى

المرتبات فيها كان مرتفعاً نسبياً ، ولأن جوها كان يجذب الكثيرين من المعلمين ذوى المؤهلات من الأنحاء المختلفة فى الدولة . ولم تحذ الولايات الأخرى حذو كاليفورنيا إلا بعد مضى وقت طويل . ولما امتدت الدراسة فى اعداد معلمى المدارس الأولية إلى ٤ سنوات ، أخذت زيادة المدة المخصصة لإعداد المعلمين للمدارس الثانوية تحوز قبولا ، قبيل نشوب الحرب الاخيرة .

تربية المفتشين^(١) والمدرسين والمراقبين

تقرب الأعمال الإدارية التعليمية فى الولايات المتحدة اقتراباً سريعاً من أن تكون مهنة ، بمعنى أن يتطلب العمل بها اعداداً خاصاً ، ونيل درجة جامعية تكاد فى سرعة تصبح أمراً لا مناص منه ، وعلى الأقل فيما يتعلق بالمشتغلين بالمدارس العامة (أى التعليم العام الأولى والثانوى) . وهذه تشمل وظائف مراقبى التعليم ، فى المدن الصغرى والكبرى (ولكن ليس فى المقاطعات) ، كما تشمل نظار المدارس الثانوية العليا ، والمتوسطة ، والمدارس الأولية . ولا يمكن أن ينطبق هذا القول على إدارة التعليم العالى إلا إذا استثنينا الوظائف الإدارية ، للهيئات التنفيذية فى مدارس المعلمين وكتياتها ، ولو أن الأعداد للتخصص فى الوظائف الإدارية فى الكليات عامة كان ميسوراً منذ زمن ليس بقريب .

كان أول ما نظمت برامج خاصة لتدريب مراقبى التعليم (الذين بُنيت واجباتهم ومسئولياتهم فى الفصل الاول) فى كلية المعلمين بجامعة كولومبيا فى سنة ١٩١٠ وما بعدها ، اذ كانت تقدم الدراسات العالية فى فترات الصيف وفى اثناء السنة المكتبية لأعداد عدد كبير من الهيئات التنفيذية (أى رجال الإدارة) وعدد من الذين يعتمرون ان يشتغلوا بالإدارة المدرسية فى المستقبل فى جميع أنحاء الدولة . وكانت مواد الدراسة ، والرحلات العلمية

(١) inspector كلمة قليلة الاستعمال فى اميركا ويستعمل بدلا منها هناك كلمة

supervisor ، وقد احتفظنا فى الترجمة بكلمة مفتش ، لتداولها فى بلادنا المصرية

لمشاهدة التجارب في معاهد التعليم المختلفة - كانت هذه تهيأ عن طريق البحوث الدقيقة التي أجريت في نظام التعليم العام في سنة ١٩١٠ .
ولما كانت حركة البحوث هذه مستمرة ، فإن اساتذة علم التربية الإدارية الذين كانوا يديرون دفة هذه المباحث أو يساهمون في إدارتها ، كانوا يصحبون معهم جماعات من طلابهم للاشتراك في هذه المشاهدات ، وبذلك يمكنونهم من الحصول على تجارب نافعة مباشرة ، في دراسة المسائل التي تنطوي عليها إدارة المدارس العامة .
ومن هذه المسائل النظم ، والمباني ، والمالية ، والسجلات ، والمناهج ، والخطط ، وطرق التعليم ، ونوع العمل في حجرة الدراسة ، وإدارة الاختبارات المقتنة^(١) والتحليل الإحصائي لهذه العوامل ولغيرها . وقد مدّت تقارير هذه المباحث ، الدراسات في أقسام المتخرجين ، بمطبوعات ومعلومات كثيرة عن الإدارة المدرسية ، وأوحت بمسائل جديدة للبحث ، وساعدت على تقدم وسائل جديدة لمقاييس ومعايير تختبر بها أعمال المدارس موضوعياً .

تربية النظارة والمشرقيين

كان لا بد لتولى وظيفة النظارة في الولايات المتحدة من أن تصطبغ بالطابع المهني ، أسوة بتولى وظيفة مراقب التعليم العام في المدن ويرجع هذا جزئياً إلى العناية التي كانت توجهها الكليات والجامعات إلى مشاكل

(١) Standardised Tests وهي اختبارات من نوعين ، أما أنها تختبر ما حصله الطالب في شتى المواد ، أو تختبر الملكات السيكولوجية على اختلاف أنواعها . ويقال عنها أنها «مقتنة» Standardised إذا كانت قبل وضعها في الصيغة النهائية أعطيت لعشرات الألوف ، أو مئات الألوف من الطلبة ، في سن واحدة ، أو مستوى واحد في مراحل الدراسة واستخرج لها متوسطات تدل على ما ينتظر أن يصل اليه التلميذ العادي سواء أكان ذلك ، في مادة دراسة أم في الذكاء ، أم الاستعداد لمهنة خاصة أم في الشخصية ، ومن المتوسط في كل من هذه الأشياء يمكن معرفة مكانة التلميذ ، أي أن درجته فوق المتوسط أو دونه

التعليم الثانوى من حيث اتصاله بمناهج إعداد المدرسين للمدارس الثانوية . وكان من المسلم به بصفة عامة أن ناظر المدرسة الثانوية يجب أن يكون مدرّساً تدريباً خاصاً على عمله ، وذلك بحصوله على درجة خاصة في التربية في دراسات تتعلق بنظارة المدارس . ولكن هذا التخصص في النظارة لا ينطبق تماماً على نظار المدارس الأولية ، ولو أن الحركة كانت تتجه الى هذه الناحية لولا أن الحرب عطلت كل أنواع النشاط التعليمي . وفي كلتا الحالتين كانت حركة التقدم يشجعها جماعات من المحترفين في شتى البيئات والولايات وفي الدولة بأسرها . وقد أظهر بعضها مدى اهتمامه بالمهنة بنشره مجلات تعليمية وكتباً سنوية توضح ماوصلت اليه المباحث والتجارت الجديدة المتشعبة

ونظار المدارس في العادة يجمعون بين الادارة والتفتيش ^(١) وإن تكن الوظيفة الأخيرة أكثر ظهوراً في المدارس الأولية منها في المدارس الثانوية . وفي الواقع ان تطور تقدم نظام التفتيش الواسع النطاق ، يعتبر أحد المظاهر التي تنفرد بها نظم التربية في الولايات المتحدة . فقد ظل جمهور المعلمين عهداً طويلاً ، كما بينا ذلك من قبل ، ينقصهم النضوج والتدريب ، أو لم يكونوا مدرّبين على الإطلاق ، فضلاً عن أن بقاءهم في الخدمة كان قصير الأمد ، فكان قيام رأس مشرف مدرّب ناضج للإشراف عليهم ، إحدى الوسائل لتعويض هذا النقص في المعلمين . ولما كان الافتقار الى التدريب والنضوج أكثر ظهوراً في معلمي المدارس الأولية منه في المدارس الثانوية ، كانت الحاجة الى الإشراف أشد في المدارس الأولى .

ولما كان من العسير الحصول على معلمين أكفاء وذوى مؤهلات لتدريس المواد « الخاصة » ، كالوسيقى ، والرسم ^(٢) والتربية البدنية ، والفنون الصناعية عند ما أدخلت لأول مرة ، كان لزاماً أن يعيّن مفتشون في دوائر التعليم الكبرى ليقوموا بتدريس المواد الجديدة ، وليعاونوا معلمي الفرقة على تدريسها . ولما اشتدت الحاجة

(١) في الاصل الانجليزي supervision ومعناه الإشراف ، اذ أن كلمة « تفتيش » ، أو « مفتش » ، غير مرغوب فيها في أميركا كما أسلفنا

(٢) في الاصل art ، وذلك لان دراسة هذه المادة أوسع مجالاً من مجرد الرسم

إلى مفتشين في المدارس المحلية ومدارس المقاطعات والولايات ، بدىء في وضع مناهج خاصة لاعدادهم . ولما كان يوالى هذه الدراسات عادة معلمون على جانب من المقدرة والطموح والخبرة وطول العهد بالتدريس ، كانت هذه الدراسات تعطى في المدارس المهنية العالية وأقسام التربية في الكليات والجامعات

إجازات التدريس

ليس في الولايات المتحدة الاميركية طريقة موحدة لإجازات المعلمين سواء للمدارس الأولية أو الثانوية . والطرق المتبعة في الولايات المختلفة تتباين كلياً . ففي بعضها يكون للهيئات التعليمية في الولاية الحق المطلق في امتحان المتقدمين ، أو تقدير مؤهلاتهم ومنحهم الشهادات اللازمة . وفي بعضها تخول قوانين الولاية مراقبة التعليم في المقاطعات السلطة ، لمنح أدنى أنواع الشهادات مرتبة على أساس امتحانات تعقد في المواد التي يحددها القانون أو السلطات التعليمية في الولاية . وفي الغالب يشترط إلى جانب هذا وجوب توافر مؤهلات أخرى في الطالب أو الطالبة ، اذا كان مستحقاً للشهادة ، مثال ذلك شهادة بحسن السلوك وشهادة بأن صحته جيدة وشهادة بأنه من الموالين لنظام الحكم الاميركي . وتعتبر الاختبارات الدينية في جميع الولايات غير شرعية

وفي الوقت الحاضر لا يقوم نظام منح الشهادات في معظم الولايات على أساس الامتحانات ، بل على أساس التخرج من إحدى مدارس المعلمين أو كلياتها أو من أحد معاهد الدراسات العالية . وفي هذه الحالة إما ان تكون دبلوم التخرج متضمنة إجازة التدريس أو أنها تقوم مقام الامتحان . على أنه باستثناء هيئات الولايات والبلديات ، فان حق منح الشهادات للمعلمين يحكى عادة باشتراط مستوى معين ، مثال ذلك دراسات معينة في التربية قبل التخرج . وقد أصبح هذا الشرط في السنوات الأخيرة في عدد متزايد من الولايات يتضمن مدة معلومة في التمرين تحت إشراف أساتذة في التربية . ولا إدارة التعليم في كل ولاية مفتشون رسميون يقومون بزيارة المعاهد المختلفة للتحقق من عملها والمحافظة على المستوى المطلوب

وعلى الرغم من كل هذا التقدم ، فإنه لا يزال محتملاً في كثير من الولايات أن يشتغل الطالب بمهنة التدريس بعد تأدية امتحان ، بغير أن يتخرج في مدرسة أو كلية للمعلمين ، أو يحضر دروساً في إحداها أو في فصول المعلمين التي تلحق بالمدارس الثانوية . وجواز الامتحان يعطى الطالب عادة الحق في أدنى مرتبة من الإجازات التي تؤهله للتدريس فقط في المدارس الريفية . وهناك في معظم الولايات غير ذلك من الطرق لمنح شهادات مؤقتة « للطوارئ » إذا اقتنعت الهيئات المختصة أن الحصول على معلمين من ذوى المؤهلات أمر متعذر . من هذا يتضح ان هذه الطريقة في استخدام المعلمين وعلى الأخص في الجهات الفقيرة ، ستزداد بحكم الضرورة في خلال الحرب الحالية .

مما كل المناهج

لن يسمح المجال إلا بدراسة مختصرة في شكل ملخص للمشاكل البالغة حد التعقد التي ينطوى عليها وضع المناهج لتربية المعلمين . وفي الواقع أنه لا يوجد في محيط التربية العام إلا مشا كل قليلة يمكن القول بأن الاتفاق عليها بلغ فيها هذا الحد من الضلالة ، أو أن الاختلاف بلغ فيها هذا الحد من العنف ، كما بلغ في مسألة المناهج في مدارس المعلمين . ورغم ما يقال عكس ذلك لا يوجد أى تشابه بين تربية المعلمين وتربية غيرهم من رجال المهن الأخرى كالقانون والطب والهندسة ، وذلك لأنه في كل من هذه الميادين توجد مجموعات من العلوم والمعارف ، لا نزاع في أهميتها للمشغل بها إلا نادراً . كما أن لكل من هذه المهن تجارب وخبرات يجب على المتعلم أن يحيط بها ويملك ناصيتها قبل أن يبدأ مزاولتها . أما في محيط التربية فإن إعداد رجال الإدارة أقرب الأشياء إلى المقاييس المهنية الآتفة الذكر . أما إعداد المعلمين للتدريس فليس كذلك على أية حال . غير أنه لا يختلف أحد في وجوب الإحاطة بالمادة التي يعتزم المعلم تدريسها ، إذ ان مهمته الأولى إيصال معلوماتها إلى تلاميذه . ويتبين مما ذكرناه عن صعوبة التوفيق بين مادة الدرس وحاجات خليط من الطلاب واستعداداتهم ، أن الخبرة أو البصيرة الناقدة في حل هذا المشكل يجب أن

تكون وإمام المعلم بمواد الدراسة على قدم المساواة . وليست مناهج التربية بالطبع أعظم أهمية للمعلم من الإمام بالمادة التي ينوي تدريسها، وإن كانت مدارس المعلمين القديمة كثيرًا ما اتهمت ، وبغير حق في الغالب، بأن أولى الشأن فيها « يعلمون طلبتهم كيف يعلمون ، ولكنهم لا يعلمونهم ماذا يعلمون » ، كان هذا مغزى النقد الذي وجه إلى معاهد المعلمين ، في صور شتى .

وحقيقة الأمر أن مدارس المعلمين قامت بكل ما تستطيع القيام به في حدود المواد التي كانت بين يديها . فكانت تقبل الطلاب الذين يتقدمون إليها وتزودهم كل ما كان يجب عليها أن تزودهم به . ومما لا شك فيه أنه كان ثمة كثير من الأمانى الكاذبة، وذلك نتيجة لإيمان لا يؤيده دليل ، بأن الدراسات التي تقدم في التربية النظرية والعملية ، ومبادئ التربية ، وفلسفة التربية ، وتاريخ التربية (وهي المواد التي كانت تذكر في برامج معاهد التربية قبل سنة ١٨٩٠) - أن هذه الدراسات سيكون لها أثرها المطلوب في تنمية الخبرة والمهارة اللازمة لتمكين المعلم من جعل مادته عظيمة الفائدة، لهذا المجموع غير المتجانس من خليط الطلاب، الذي تتألف منه المدارس الأولية . وتعويضاً لهذا النقص لجأت مدارس المعلمين منذ البداية إلى شيء من العلاج، وهو اهتمامها بتمرين الطلاب على التدريس تحت إشراف الأساتذة أو المفتشين من المعروفين بالحدق في أساليب التدريس حسب المقاييس السائدة في ذلك الوقت . ويعزى ضعف مدارس المعلمين ، وإلى حد ما كليات المعلمين التي جاءت بعد ذلك، إلى فكرة مغرية خاطئة وهي أن تربية المعلمين مماثلة لتربية أصحاب المهن الأخرى التي سبقت الإشارة إليها . فقد قيل أن هناك مبادئ للتعليم كما أن هناك قوانين فسيولوجية ومبادئ إذا حذقها الطبيب أمكنه أن يطبقها في حل المشاكل التي تعترضه . فلو أن مبادئ التعليم هذه قد شكلت في صورة قواعد يتلقاها معلمو المستقبل ، لم لنا الكثير مما يتطلبه إعداد المعلمين .

حقاً أن هناك تعاليم ذات قيمة استخلصت من تجارب المعلمين على مر العصور . ونجد هذه التعاليم في الكتب الأولى مثل محاضرات « هول » (Hall) عن العناية بالمدارس ، وكتاب بيج (Page) في « نظريات التربية وفنها » وكلاهما كان واسع

الانتشار ككتب مقررة في مدارس المعلمين ومعاهد التربية، وقد كانا ولا يزالان معينين للمعلمين وعلى الأخص للمبتدئين منهم، ولكنهما لم يكونا كالمصادر الخاصة بالطب أو الهندسة حجماً واتساعاً.

تقدم علم التربية

عند ما تقدم علم النفس التجريبي لاحت في الأفق احتمالات يمكن أن تتفتح عن علم صحيح للتعليم والتعلم. أنشئ أول معمل رسمي للتجارب النفسية سنة ١٨٧٩ في جامعة ليبزج Leipzig (في ألمانيا) وانتشرت الحركة سريعاً، فأنشأ الطلبة الأميركان العائدون من ألمانيا، بين سنة ١٨٨٠، و ١٩٠٠، معامل للتجارب. وقد ذكرنا فيما سبق العناية التي وجهتها جامعة «كلارك» للمباحث السيكلوجية. وتعتبر جامعات بنسلفانيا، وكولمبيا، وهرفرد، وكورنيل، وانديانا، وويسكونسن من الرواد في هذا الميدان في أميركا. وقد اشتغل كثير من النساء والرجال المهتمين بشئون التربية في هذه المعامل على أمل أن يلتقوا ضوءاً كاشفاً على مشاكلهم، ولكن آمالهم من هذه الناحية قد فشلت. وكانت التجارب الأولى تعنى كلية، وبصفة خاصة بالعمليات العقلية البسيطة، مثل الحس والإدراك، ولم تعن عملياً البتة بالعمليات الكبيرة، كالحكم الصائب، والتفكير، والتعليل، ولا بما يوازي هذه في الأهمية، كالوجدان والانفعال. ولا شك أن المعلم كان أحوج ما يكون إلى العون في مجال العمليات العقلية العليا، وفي الوجدان والانفعالات بصفة خاصة.

وهناك استثناءان جديران بالملاحظة، ففي سنة ١٨٩٨ ظهرت دراسة تجريبية، قامت بها جامعة جوتنجن Gottingen بألمانيا، دلت على تغلب طريقة الكل في الحفظ على طريقة الجزء^(١) ولكن في ذلك الوقت كانت الأعمال التي

(١) الإشارة هنا إلى مدرسة علم النفس المعروفة باسم «جسطالت»، التي تتضمن تعاليمها أن استذكار قصيدة شعرية مؤلفة من ثمانية أبيات مثلاً، تكون أسهل حفظاً إذا أعيدت قراءتها جملة واحدة عما إذا حفظت بيتاً بيتاً.

تقوم على الحفظ لا تشجع في المدارس ، وفوق هذا فقد دلت مباحث أخيرة على أن طريقة الكل ليست على الدوام الأكثر اقتصاداً للزمن ، وبعبارة أخرى أن ما كان ينظر إليه على أنه قانون يعتمد عليه بصفة نهائية ، قد ثبت أن له استثناءات عديدة ليس من ورائها نفع .

والاستثناء الثاني كان خاصاً بالدراسة التجريبية لحركات العين عند القراءة ، وهو الذى أعلن في أواخر السنوات ١٨٩٠ . وكانت هذه المباحث عظيمة الأهمية فيما يتعلق بالمعانى وتطبيقها على مبادئ التربية . وقد أدت بعد دراسات أخرى إلى تحسينات جوهرية كبيرة في تعليم القراءة ، مثل العناية بالقراءة الصامتة ، إذا قورنت بالقراءة الجهرية التى كانت تسود التعليم في المدارس الأولية ، حتى ذلك الوقت . وبينما كانت بعض تجارب القراءة تجرى في المعامل السيكلوجية كان البعض الآخر يجرى في المعامل الفسيولوجية وكان أكثر اتصالاً بها منه بالسيكلوجية .

وقد بدت حركة أخرى أكثر إيذاناً بالنجاح في أواخر القرن التاسع عشر ، تلك هى تطور السيكلوجية التعليمية على أساس تجريبي . وأول دراسة في هذا الموضوع ، بل ربما أقواها أثراً ، تلك التى نشرها في سنة ١٩٠١ الأستاذان ادوارد ثورنديك (Thorndike) ، وروبرت ودورث (Woodworth) من جامعة كولمبيا بنيويورك . وكان موضوعها بحث في « انتقال التدريب » ^(١) وهى نظرية كانت أساساً لمبدأ « الترويض العقلي » ^(٢) وكانت نتائج هذه التجربة (التى قام بها ودورث ، وثورنديك) تنفى كل توسع في نظرية الانتقال .

(١) تعرف هذه النظرية Transfer باسم وقد نشرنا عنها بحثاً ضافياً في مجلة التربية الحديثة ، السنة الاولى ، صفحة ١٤٥ ومغزاها بالاختصار أن التعليل الذى يفتنع منه الشخص في دراسة الهندسة مثلاً ، ينفع صاحبه في كل شيء آخر .

(٢) Mental Discipline كان يعتقد رجال التربية ، ولا يزال بعضهم الى اليوم ، أن دراسة اللغة اللاتينية والرياضيات مثلاً . تروض العقل فتقوى العمليات العقلية وتصبح صالحة للتفكير وصلاحية الحكم على الأشياء الخ .

ولأول مرة وبسبب هذا البحث أصبح المبرر الهام الذى تعتمد عليه كثير من المواد التقليدية التى تدرس فى المدارس الثانوية ، لا يستند على أساس ، فانهيار انهياراً خطيراً . والمسألة هنا تعتبر قبل كل شئ مشكلة منهج ، لا مشكلة تدريس ، ولكن مهما يكن من شئ فإن مباحث ثورنديك وودورث مضافاً إليها دراسات أخرى تالية ، كانت عظيمة الأثر ، عميقة الغور .

وفى الواقع أن تحليل كل الدراسات التجريبية التى كانت مسجلة حتى ذلك الوقت ، والتى قام بها « پدرو أوراتا » Pedro Orata سنة ١٩٢٨ ، كشف عن الاشياء الآتية ، وهى : ان ثلث الدراسات على الأقل ينتج عنه « انتقال عظيم القدر » ^(١) وأن النصف تقريباً أدى إلى « انتقال » لا بأس به ، على حين أن ١٣ ٪ فقط لم ينتج عنه أى انتقال البتة ، أو على النقيض من ذلك ينتج عنه انتقال « سلبى » ، (ونعنى بهذا التعبير الأخير أن التعلم فى مجال يتدخل فعلاً فى التعلم فى مجال آخر ، فيعوق صاحبه) .

لقد تبعت التجارب الأولى لنظرية الانتقال ، التحول التدريجى فى المدارس الثانوية ، من نظام المواد المختارة المحددة فى المنهاج إلى نظام عدم الاختيار .

وقد فسرت نتائج هذه التجارب بقولهم : ان المواد التقليدية ، كالكلاسيكية ، والجبر ، والهندسة ليست بأكثر قيمة « لترويض العقل » وتهذيبه من غيرها من المواد الأخرى ، ووجد بذلك مديرو المدارس أنه فى الإمكان التوسع فى قائمة المواد التى يتلقاها طلبة المدارس الثانوية حتى تقوم بحاجات الطلاب على اختلاف ميولهم ودرجات استعدادهم ^(٢) .

(١) أى ان ثلث المواد الدراسية التى كانت موضوع البحث تنفع الطالب فى دراسات أخرى . مثال ذلك دراسة التاريخ تفيد الطالب لغوياً .

(٢) وبذلك كان يستطيع طالب فى مدرسة ثانوية أن يختار سبع مواد مثلاً من ثلاثين مادة أو أكثر ، وكانوا يسمون هذا النظام table d'hote بعكس نظام menu المعروف فى مدارسنا المصرية ، أى المواد المقررة التى لا اختيار فيها .

على أن ما قيل في الفقرتين السابقتين بخصوص علم النفس التجريبي والتعليمي إنما ذكر توضيحاً (وفي الواقع هو توضيح فرضي) للصعوبات التي واجهت أولئك الذين أملوا أن يجعلوا من التعليم علماً تطبيقياً وفناً « تكنولوجياً »

أجل قد قطعت خطوات ناجحة في سبيل هذه الغاية ، ولكنها لن تعتبر نجاحاً إذا قيس بالأحلام الأولى . كانت حركة « القياس ^(١) » على العموم حركة جريئة عظيمة الأهمية . وأصبحت اختبارات الذكاء واختبارات « التحصيل المدرسي » ، عاملاً كبيراً لمساعدة المعلم ، ولو أنها كثيراً ما أسئ استعمالها ، كما أصبحت الاختبارات الأخرى ذات الأنواع المختلفة متزايدة الأهمية ، وعلى الأخص في حركة التوجيه التي تعتبر ، من أكثر الوجوه ، واحدة من اثنين أو ثلاثة من أعظم التطورات اعتباراً في تقدم الحركة التعليمية الحديثة في الولايات المتحدة . ورغم ذلك فالحقيقة التي لا مرء فيها أن المقاييس ليست إلا عوامل مكملة لطرق التدريس ، وليست في ذاتها نواة رئيسية في أهميتها .

وينبغي أن يلمّ معلمو المستقبل بالنظريات التي تنطوي عليها هذه المقاييس . وبنظام الإدارة وتصحيح الأوراق ولا سيما في هذه الاختبارات ، وأهم من ذلك المقدرة على تفسير نتائجها

تربية المعلمين والمستقبل

إذا أراد شخص أن يشخص الموقف الحالي بالنسبة لتربية المعلمين في الولايات المتحدة ، فإنه يستطيع مع توخى الصدق إلى حد معقول ، أن يقول ان التطورات التعليمية الحديثة في الولايات المتحدة قد عنت بالمسائل الآتية : (أولاً) الإحاطة التامة بالمادة التي تدرس ، وامتلاك ناصيتها (ثانياً) الإصرار على تربية واسعة حرة ، مهما تكن الفصول التي يؤمل اليه تدريسها ومهما تكن سن تلاميذها (ثالثاً) معرفة الحقائق والمبادئ النفسية الخاصة بالتربية والمقاييس التي قام الدليل على صحتها ونفعها (رابعاً) اتصال طلاب المعلمين تحت الإشراف والترتيب الدقيقين ، بالمدارس

(١) كقياس الذكاء والشخصية والاستعدادات والميول الخ

الأولية والثانوية حسب الظروف ، على أن يشمل هذا مشاهدة أحسن أساليب التدريس الممكنة ، والاشتراك في نشاط الفصل ، مع التدرج من ذلك في فترات الى المرات على التدريس . على أنه بالنسبة للإصرار على وجوب العناية بالترقية العملية ، يجب ان نلاحظ أن التقليد المتبع في إرسال التلاميذ ليقوموا بمدة التمرين في مدارس مختارة قبل أن يحصلوا على إجازاتهم وقبل أن يحصلوا على وظائف تدريس دائمة - هذا التقليد قد أصبح موضع التنفيذ في كثير من المراكز التعليمية .

وفي خلال السنوات العشرة الأخيرة يميل الاتجاه ميلاً جلياً إلى إعداد كل من مدرسي التعليم الأولى والثانوى على أساس تربية ثقافية عامة أو «حرة» (كما يسمونها) لمدة سنتين في مستوى الكليات ، تليها سنتان ، يعنى فيها بدراسة المناهج المهنية على ألا تشمل الدراسات في التربية وحسب ، بل على دراسات أخرى يتلقى فيها الطالب مادة تخصصه بطريقة تضىء أمامه طريق التدريس في المستقبل . ويرى بعض الذين بحثوا هذا المشكل أن « طرق التدريس » يمكن أن تحسن نتائجها كلما كانت متصلة اقرب اتصال بموضوع مادة التخصص نفسها أكثر مما لو درست في شكل مواد مستقلة تتصل بالمواد المختلفة التي تدرس في المدارس .

على أن فكرة تقسيم مدة الدراسة في مدارس المعلمين الى قسمين كل منها سنتان - قسم للثقافة العامة وقسم للتربية المهنية - لم تلق قبولاً عند جميع المعاهد . ومدة الدراسة في بعض كليات المعلمين لحكومات الولايات أربع سنوات تخصص من البداية للدراسة المهنية ، مع الاعتراف الكامل بأن الثقافة العامة هي في نهاية الأمر لها نصيب كبير من الاعتبار في تكوين المعلم الفنى .

واشتراط خمس سنوات في بعض الولايات (أو ما يعادل درجة الأستاذية) (M. A.) ، لإعداد معلمى المدارس الثانوية ، كان موضع الاهتمام التام قبل نشوب الحرب العالمية الثانية . ولا شك في أنه سيطبق في كثير من أنحاء الدولة عندما تضع الحرب أوزارها . وقد اشتترطت ولاية كاليفورنيا هذا الشرط منذ سنوات عديدة .

ومن الأمور المشجعة للتطورات الحديثة بالنسبة لهذا وللمشاكل المشابهة ، وضع

الخطط لضمان التعاون بين أنواع المعاهد المختلفة كالجوامع ، وكليات الآداب الحرة ، وكليات المعلمين ، والكليات المعانة ، وتعاونها جميعا على تنفيذ برنامج الخمس سنوات وإخراجه الى حيز العمل ، وعمل الهيئة التنفيذية لتربية المعلمين التي ألفها مجلس التعليم الاميركي في سنة ١٩٣٨ ، ولا تزال مستمرة حتى اليوم .

وعلى العموم يبدو في التطورات الحديثة في التربية المهنية للمعلمين على الأقل اعترافاً ضمنياً بأن التدريس في أحسن مظاهره ليس علما تطبيقيا ، وإنما هو فن جميل . فالتدريس الصحيح يتخذ نتائج العلوم كوسائل إيضاح ، ولكنه يعتمد أولا وقبل كل شيء على صفات خاصة في المعلم كالبصيرة النافذة التي تكشف عن حاجات المتعلم ومدى كفايته واستعداده والمقدرة على وضع المعلم نفسه في مكان الطالب ، وشغفه (المعلم) بمادة الدرس وتحمسه لها . هذه هي الصفات التي تمخض عنها التدريس الصالح على توالي الأجيال . وإن تجارب الولايات المتحدة في جهودها السابقة لإعداد المعلمين للمدارس الأولية ، لدليل قاطع على ان هذه الصفات أساسية لكل المعلمين وليست مكملة (١)

(١) نقاهم الى العربية الاستاذ عبد العزيز أحمد مدرس التربية بكلية اللغة العربية بالجامعة الازهرية .

الفصل السابع

التعليم الريفي

مقدمة

للدكتور كندل

يبدو في تطور الترية في أكثر بلاد العالم ظاهرة واضحة وهي انفراد مشكلة التعليم الريفي بنصيب متزايد الأهمية ، وذلك لأسباب اجتماعية واقتصادية ولا اعتبارات تعليمية تدعو الى بذل عناية خاصة للحد من الفوارق الشاسعة بين حياة المدن وحياة الريف ، ولتوجيه التعليم الى خدمة السكان وقضاء حاجياتهم . ومع أن هذه المشكلة لا تخلو من تعقيد في أى مكان إلا انها أشد تعقداً وأكثر خطورة في البلاد التي يكون أهل الريف أكثرية من سكانها ، وحيث تعلو نسبة الأمية في المناطق الريفية منها ، وحيث تستخدم الوسائل البدائية في كسب الرزق ، وحيث يصل انخفاض مستوى المعيشة الى أدنى الدرجات

وفضلا عن هذا كله فقد جدت أسباب أخرى تدعو الى مضاعفة الاهتمام بالتعليم الريفي ، نذكر منها زيادة اعتماد كل من الريف والمدن على صاحبه لسهولة المواصلات وتعدد وسائلها ، ولانتشار الصناعة وسرعة تقدمها ، ولشدة تيارات انتقال السكان من منطقة الى أخرى ، وفوق كل هذا فإن مبدأ تكافؤ الفرص في الترية يتطلب إجراءات سريعة حازمة في التعليم الريفي كان ينبغي ألا يغالى في تأخيرها حتى اليوم .

واذا كانت مشكلة التعليم الريفى تتضمن إيجاد مدارس فى كل مكان ، فانها تتطلب أكثر من ذلك معالجة مشاكل تتصل بالصحة العامة ، وأخرى تؤثر فى مستوى المعيشة اجتماعياً واقتصادياً ، وهى أغراض يجب أن ترمى إليها كل هيئة تشرف على التعليم الريفى جديرة بهذا الاسم .

ويجب أن تواجه المدرسة الريفية حقائق البيئة التى تقوم فيها ، فلا تقل عن مدرسة المدينة فى سهرها على خدمة المجتمع الذى تنشأ فيه ، بل ينبغى أن تفوقها اهتماماً بشؤون بيئتها فتصبح مركزاً لنشاط مجتمعتها وتعدو عاملاً فى توطيد التعاون بين أفراد ذلك المجتمع وتقدم شؤونهم . فلا غرابة إذن أن نرى المدرسة الريفية وهى المتخصصة فى تربية الاطفال وتنقيف الأحداث تصبح حافزاً قوياً فى تنظيم تعليم الكبار .

ويعرض البحث التالى صورة لتطور الخطط التى قصد منها تنظيم التعليم الريفى فى الولايات المتحدة ، وهى مع أحداثها عظيمة الأهمية فى بناء المستقبل ، وقد دلت بوادرها على نجاح محقق

١. ل. كنرل

الجمعية العلمية الريفية

في الولايات المتحدة الأميركية

لدكتور فرنك سبر

استاذ التربية بجامعة كلومبيا بنيويورك

ترجمة الاستاذ منا رزق

تقدمت التربية الاميركية في كل فرع من فروعها تقدماً جعل لها الزعامة في فنونها ومع هذا فان التعليم الريفي بها مازال في دور التجربة ، ولا غرابة أن يكون هذا النوع من التعليم مشكلة التربية الكبرى في الولايات المتحدة ، رغم ان سكان الريف في تلك البلاد يبلغون ٤٣ ٥ ٪ من مجموع سكانها . فيوجد في الريف أكثر من نصف الاطفال الذين في السن المدرسي ، ويعمل به ٥٤ ٪ من المعلمين وتقوم فيه نحو ٨٨ ٪ من دور المدارس ، لهذا يعتبر المجتمع الريفي التربة التي ينمو فيها أبناء الوطن ويتوقف عليها نوع صفتهم . ومع ذلك فإن الريف لا يحظى من النفقات العامة للتعليم إلا بمقدار ٣٧ ٪ منها ، ولا ينال من نفقات المباني المدرسية إلا ٣٠ ٪ من الأموال المخصصة لها . ولا يزيد متوسط مرتب معلمي مدارس الريف ومفتشيها ومديريها عن ٨٢٧ ريالاً في العام للواحد منهم ، ويقل هذا الرقم عن نصف متوسط المرتب الذي تعطيه المدينة . وبذلك تهيب المدرسة الريفية تكافؤ الفرص لنصف الشعب الأميركي دون أن تتساوى مع المدينة في الاعانات المالية أو المباني المدرسية وأثاثها أو مرتبات رجال التعليم .

تتمخض هذه الحقائق عن مشاكل عديدة في مقدمتها تهيبه المدرسة حسب حاجات المجتمع ، وتكييف البرنامج لاجابة مطالب الطفل الريفي ، وإعادة النظر في

الضرائب وتوزيع أعبائها توزيعاً عادلاً ، وتعديل نظام الادارة المدرسية ليتناسب مع الهيئة الاجتماعية الحديثة وليحقق الخدمات التعليمية التي يتطلبها ذلك المجتمع .

وقد استرعى اهتمام قادة التربية في الولايات المتحدة الاميركية ذلك التوسع السريع في مدارس المدن واضطراره مدة نصف قرن حتى حلت الأزمة الاقتصادية عام ١٩٣٠ في حين أن تقدم المدارس الريفية خلال هذه الفترة كان بطيئاً محدوداً ، غير أن الأزمة الاقتصادية كشفت عن أهمية التعليم الريفي لرفاهية الأمة ، وبدت قيمة المدرسة الريفية وعظيم أثرها في حياة الهيئة الاجتماعية فيما يمكن أن تؤديه لها من الخدمات التي تحتاج اليها ، لذلك نرى اهتماماً متزايداً بوضع سياسة مالية سليمة للتعليم الريفي وإعادة تخطيط المناطق المدرسية ، ورسم منهاج للتعليم يرمي إلى سد حاجات الطفل الريفي والعمل على الاستفادة من طرق التربية الحديثة بعد تكييفها لتلائم ظروف المدرسة الريفية الصغيرة .

ويقصد بالجهات الريفية تلك المناطق الزراعية المترامية الأطراف ، والقرى والمدن الصغيرة التي يقل عدد سكانها عن ٢٥٠٠ نفس مع مراعاة الاعتبارات الخاصة في كل منطقة . فهناك مدن كبيرة يعتمد سكانها على الزراعة كما توجد قرى صغيرة على حدود مدن صناعية كبيرة ، لذلك تعتبر « منطقة ريفية » كل جهة يعمل سكانها في الزراعة ، أو تغلب عليهم الظروف الريفية التي تتوافر المدرسة على خدمتها ، والزراعة التي تعتمد عليها .

« العوامل الاجتماعية والاقتصادية وأثرها في التعليم الريفي »

أخذت المدارس العامة تبدي اهتماماً متزايداً بالعوامل الاقتصادية والنظم الاجتماعية السائدة في الهيئة الاجتماعية ، وأصبحت تؤمن بضرورة مراعاة هذه العوامل عند وضع خطط التعليم ، لذلك يبدو أثرها واضحاً في تنظيم المنهج ومحتوياته ونوع المدرسة التي تتطلبها البيئة .

فقدان السكان : تعتبر قلة السكان العامل الأساسي في تحديد نوع المشكلة التي تواجهها المدارس الريفية ، وتتوقف درجة قلة السكان ومدى تأثيرهم على طبيعة موارد

الاقليم ، والموقع الجغرافى ، ونوع المناخ ، وكان من أثر قلة السكان ان عدداً كبيراً من الفلاحين يعملون مستقلين فى حقولهم الخاصة دون أن تجمعهم قرية أو مزارع مشتركة ، وتجدهم يعيشون فى عزلة بعضهم عن بعض ، وقد توثقت صلاتهم بالطبيعة . وكلما انخفضت كثافة السكان ، قلت الاتصالات الانسانية وزاد التباعد بين المدارس والهيئات الاجتماعية ، وتضاءلت الجماعات التى تستطيع أن تجتمع معاً لأغراض تعليمية ، وقد دلت البحوث التى أجريت على أن هناك علاقة وثيقة بين قلة السكان فى اقليم ما وحجم المدرسة الثانوية به ، والمدرسة التى يديرها مدرس واحد ، وعدد هذه المدارس ، ومدى حاجة التلاميذ الى وسائل النقل ، ونسبة ما يخص الفرد من الثروة . وكلما قلت كثافة السكان بدت مشاكل خاصة للتعليم الريفى وازدادت الحاجة إذن الى طرق خاصة فى التربية والى فن خاص فى التعليم يلائم حاجات جماعات صغيرة تعيش كل منها فى عزلة عن غيرها .

ولا تزال قلة السكان وتناثرهم فى فضاء مترامى الأطراف ، عاملاً أساسياً فى حياة الريف الأمريكى رغم تعدد وسائل المواصلات واستخدام الكهرباء وادخال الآلات الحديثة فى المزرعة والمنزل ، مما أدى الى زيادة الاتصالات الانسانية والى التخفيف من حدة جهود القرية والمزرعة

نسبة المواليد : يبلغ عدد أطفال الريف فى أميركا مرة ونصف من عدد أطفال المدن ، ذلك لأن نسبة المواليد فى الريف تزيد زيادة غير يسيرة على نظيرتها فى المدن . فإذا قارنا بين نسبة الزيادة فى كل من المناطق الريفية والمدن وافترضنا بأن ١٪ هى نسبة الزيادة التى تؤدى الى مستوى ثابت للسكان . لوجدنا ان نسبة الزيادة فى المدن التى يزيد عدد سكانها على ٢٥٠٠ هى ٨٧٪ ونسبة الزيادة فى الريف هى ١٤٧٪ وتبلغ النسب أعلاها فى المزارع فتسجل ٦٢٪ ، وإذا علمنا ان نسبة المواليد فى الولايات المتحدة كلها تبلغ ١٠٩٪ أى انها تزيد قليلاً على النسبة اللازمة للمحافظة على مستوى ثابت ، لأدركنا أن لارتفاع نسبة المواليد فى الريف

الفضل في عدم هبوط عدد سكان الولايات المتحدة عاماً إثر عام . ولولا ذلك التيار المتجدد الذي يتدفق من الريف كل عام لأصبحت المدن بهبوط مستمر في عدد سكانها .

حركة السكان ونظائرها المالية: يقدر الباحثون المبالغ التي ينفقها ريف أميركا على مدنها بنحو ١٤٠٠٠٠٠٠٠٠٠ روال في العام الواحد ، وهي قيمة نفقات التعليم والغذاء والكساء والعناية الطبية والخدمات الأخرى التي تؤدي للرفيين الذين يهاجرون الى المدن حيث يصبحون في عداد المنتجين . وليست هذه المبالغ الضخمة هي كل ما ينفقه الريف على المدن ، فان أولئك المهاجرين يرثون عقاراً في الريف يرسل ريعه اليهم فينفقونه حيث يقيمون . واذا ما علمنا ان قيمة موارد ريف لا تقل عن خمس مجموع إيراداته لأدركنا مدى ما تستنزفه المدينة من الريف . وقد أشرنا الى ارتفاع نسب المواليد في المزارع ويحسن أن نشير هنا الى ان المزارع تنتج عدداً من الأطفال يزيدون بمقدار ٥٠ ٪ على ما يمكن أن تستنفده في أعمالها الزراعية ، فتتدفق بعدد كبير منهم الى المدن ويضطر عدد من الباقين الى البحث عن أعمال غير زراعية ، ولو تشغل جزءاً من أوقاتهم حتى يحصلوا على مورد كاف لمعيشتهم .

لهذا السيل الجارف المستمر من السكان بين الريف والمدن أثر عميق في مشاكل التعليم الريفي ، فان الريف ليتساءل كيف يلقى على عاتقه كل نفقات تعليم شبابه في حين يقضي نصف هذا الشباب حياتهم الانتاجية في المدن ، مع ان متوسط دخل الفرد في الريف لا يزيد على نصف متوسط دخل الفرد لجميع سكان الولايات المتحدة ؟ ومن ناحية أخرى يلاحظ ان إمراة المزارع ، وهي تكون جزئين من عشرة من مجموع تعداد المرأة الأميركية ، تنتج ثلاثة من عشرة من مجموع أطفال الولايات المتحدة ، ولا يزيد مجموع دخلها على جزء واحد من عشرة من مجموع دخل الأمة . أفلا يجب على حكومة الولاية أن تساهم في نفقات المدارس العامة وأن تكلل ما تقصر عنه الضرائب المحلية في الريف

وإذا ألقينا نظرة على توزيع السكان في الولايات المتحدة لوجدنا ان اعلى الجهات نسبة للمواليد وأكثرها هجرة للسكان ، المناطق الريفية الفقيرة الواقعة في جنوب جبال الأبلشين، ومناطق القطن الجنوبية والشرقية ، ومناطق قطع الاخشاب على البحيرات العظمى ، وبعض جهات السهول العظمى التى يقل فيها سقوط الأمطار. ولا يمكن أن يتحقق مبدأ المساواة فى التعليم أو إتاحة فرص التعليم على أساس صحيح لجميع سكان الولايات المتحدة ما لم تساهم الحكومة المركزية بنصيب سخى عادل فى الإنفاق على شؤون التعليم والقيام بابعائه .

إيراد المزارع الكبيرة: بلغ مجموع إيراد المزارع بالولايات المتحدة عام ١٩٤٠ أكثر من أحد عشر بليون ريال فكان متوسط دخل المزرعة الواحدة ٨٠٧ر من الريالات غير ان هذا المتوسط لا يبين الفروق الشاسعة بين دخل مزرعة وأخرى، فقد يبلغ دخل بعض المزارع اضعاف هذا المتوسط بينما يهبط دخل مزارع أخرى فقيرة ، ويعجز إنتاجها عن سد حاجة المزارعين من الغذاء والكساء الضرورى للمحافظة على صحتهم . ويتضح من تقدير الانتاج فى عام ١٩٢٩ أن نصف المزارعين ينتجون نحو ٨٩ ٪ من مجموع الحاصلات الزراعية . وتختلف هذه النسبة من عام الى عام . وفى ذلك العام كان نصيب المزارعين من مجموع الدخل القومى ٩ ٪ ، أما ما يلقى على عاتقهم من عبء العناية بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسابعة عشرة فقد بلغ فى ذلك العام ٣١ ٪ من مجموع الأطفال . وبعبارة أخرى فان متوسط دخل المزرعة اذا بلغ ريالاً عن كل طفل فقد يقابله فى الجهات غير الزراعية ٤٤ر من الريالات عن كل طفل بها. وتختلف هذه النسبة ارتفاعاً وانخفاضاً باختلاف الأقاليم . وفى المناطق الجنوبية الشرقية يقوم المزارعون بترية ٤٢ر ١٣ ٪ من أطفال الأمة بمورد لا يربو على ٢١ر ٢ ٪ من مجموع الدخل القومى . بينما يبلغ دخل الجهات الشمالية الشرقية التى لا يعمل أهلها فى الزراعة ٤٢ ٪ من الدخل القومى، ولا يزيد عدد أطفالها عن ضعف عدد المنطقة السابقة .

يتضح من هذا ان كثيراً من المناطق المدرسية لا يتسنى لها أن تهيب تكافؤاً فى فرص التعليم اذا هى اعتمدت على إيرادها من الضرائب التى تجبى منها . وينبغى إذن أن تستكمل حاجتها من اعانات توزعها الولايات حسب الحاجة التعليمية والحالة

المالية لكل منطقة . ونخشى ألا تستطيع بعض الولايات - مهما بلغت إعاناتها - أن تحقق المساواة بين المناطق أو بين الولايات لما بينها من تفاوت عظيم . لذلك ينبغي أن يعتمد على إعانات من الحكومة المركزية (في واشنطن) إلى أن تحل مشكلة الزراعة ، ويصبح ريعها مماثلاً لريع المهن الأخرى إذا تساوت القدرات والجهود التي تبذل ، والأموال التي تستغل في الميدانين

أنواع المزارع : الزراعة هي العمود الفقري الاقتصادي للريف الأميركي ، إذ يعتمد أهالي القرى والمدن الصغيرة في مورد أرزاقهم عليها ، ويتوقف على طبيعة المزرعة نوع العلاقات الاجتماعية بين الأهالي ، ومدى كثافة السكان ، ومستوى معيشتهم ، والعادات السائدة بينهم ، كما تحدد اتجاهات الأهالي وميولهم . وحيث أن الزراعة في أميركا تختلف اختلافاً بيناً ، من جهة إلى أخرى ، فإن مشكلات التعليم الريفي تتنوع وتزداد تعقداً . إذ يجب أن تتنوع أهداف المدرسة ، وتختلف المواد التي تعنى بتدريسها ، وتنشعب الوسائل التي تتخذها لإحضار التلاميذ إلى مدرستهم ، فضلاً عن الفوارق التي ينبغي اعتبارها عند تخطيط المناطق التي بها المدرسة ، وتدير الأموال اللازمة للإنفاق على التعليم .

وتباين حال المزرعة الأميركية تبايناً عظيماً ، من إقليم لآخر ، ومن ولاية لأخرى ، بل تختلف بين حقل وآخر يجاوره في الجهة الواحدة . وتتوقف طريقة الزراعة التي تتبعها كل مزرعة على عوامل كثيرة منها المناخ ، والحرارة ، وكمية سقوط الأمطار ، وطبيعة التربة ، والأسواق القريبة كانت أو بعيدة . وقد يكون المحصول الرئيسي للمزرعة أنواع من الماشية ، أو حبوب ، أو فاكهة ، أو خضروات ، أو منتجات الألبان ، أو دواجن ، أو القطن . ولكل صنف منها أنواع مختلفة . وتوجد مزارع القطن المترامية الأطراف في الجنوب ، وحقول تربية المواشي الشاسعة في الجبال الشرقية والسهول ، كما توجد مناطق زراعة الحبوب في الجهات الجافة . وهناك مساحات محدودة للتخصص في زراعة الفاكهة ، والخضروات ، حيث تعتمد الأراضى على الرى في الشمال الشرقي ، وبين هذه

وتلك مزارع البرارى متوسطة المساحة ، تدير كل منها أسرة ، وتعرف باسم « سلة خبز » القارة ، وهى تنتج حبوباً وماشية .

وتختلف المزارع أيضاً من حيث مستهلكات محاصيلها . فبعض المزارع تنتج مواداً غذائية لاستهلاك الفلاح وأسرته . وهناك مزارع تجارية تنتج محصولاتها لتصريفها فى الأسواق ، وهذه الثانية يختلف نطاقها . فمنها ما يقتصر توزيع إنتاجها على العائلات . ومنها المزارع التعاونية العظيمة التى تعرف باسم « مصانع الحقل » . وقد خططت الحكومة المركزية الأراضى الواقعة شرق جبال الأبلشين وجعلت منها قطعاً مربعة ، تبلغ مساحة كل منها ٦٤٠ فداناً ، ثم قسمت هذه المربعات إلى مزارع تكفى كل منها لمعيشة أسرة واحدة . وقد أدى تقسيم الأراضى على هذا النحو إلى وضع اجتماعى تناثرت فيه العائلات أشتاتاً ، وتباعدت كل منها عن غيرها بدل أن تتقارب وتتركز فى قرى كما يحدث غالباً فى الزراعة الأوروبية ، وكان من أثره أن طبعت حياة الأسرة بطابع خاص وقلَّ الاتصال الاجتماعى والإنسانى وامتدَّ أثره إلى المدرسة المحلية من حيث عدد تلاميذها وزاد من مشكلة نقل التلاميذ إلى المدرسة .

المرد والمساهمة :: يدل إحصاء عام ١٩٤٠ أنه يوجد بالولايات المتحدة

٦٠٩٦٧٩٩ مزرعة تقدر قيمتها بنحو ثلاثة وثلاثين بليون ريال ونصف مليون . وتبلغ مساحتها ١٠٦٠٨٥٢٠٠٠ فدان (الفدان الواحد يساوى ٤٠ ر. من الهكتار) أى أنها تشغل نصف مساحة الولايات المتحدة . وبلغ متوسط مساحة المزرعة الواحدة ١٧٤ فداناً ، وهو أعلى متوسط عرف منذ عام ١٨٥٠ ويزيد على متوسط مساحة المزرعة فى عام ١٩٣٠ بسبعة عشر فداناً . غير أن ٥٩ ٪ من هذه المزارع تقل مساحة كل منها عن مائة فدان ، وتتراوح مساحة ٣٧ ٪ منها بين ١٠٠ و ٥٠٠ فدان ، وتزيد مساحة بعض المزارع على ٥٠٠ فدان ، ونسبة هذه ٤ ٪ من مجموع المزارع . ويدل الاتجاه فى السنوات الأخيرة على زيادة فى عدد المزارع الصغيرة جداً والكبيرة جداً .

الملكية والإيجار : يتولى إدارة ٦١ ٪ من هذه المزارع أصحابها ، ويدير ٣٩ ٪ منها مستأجرون ، ويشغل نحو ثلث أصحاب المزارع الذين يتولون إدارتها بأعمال أخرى إضافية ، تستنفد جزءاً من وقتهم ، وتبعدهم عن مزارعهم بمعدل ١٣٧ يوماً في العام ، مما يدل على نزعة الجمع بين الأعمال الزراعية والصناعية ، لا سيما أن الصناعة أخذت تنال قسطاً متزايداً من الاهتمام . فقد أمكن استخدام القوة الكهربائية ، وما ترتب عليها من ظاهره اللامركزية في الصناعة . ومن مزايا الاشتغال بالصناعة : أنها تضمن للمزارع الصغير مورداً تقدياً ، وتعاون على رفع مستوى معيشته ، وتقوى من رغبته في التعلم ، حتى يهيئ نفسه للعمل في ميدانين متباينين : الزراعة ، وهي عمله الأساسي . والصناعة ، وهي حرفته الإضافية .

وقد ازداد عدد المزارع التي يديرها مستأجرون ، في خلال الأعوام الستين الماضية من ٢٥ إلى ٣٩ ٪ ، وتختلف هذه النسبة من ٧٤ ٪ في ولاية إنجلترا الجديدة إلى أكثر من ٥٠ ٪ في الولايات الوسطى الجنوبية ، كما تتباين في الولايات ، وتتراوح من ٦ ٪ في ولاية نيوهامشير إلى ٦٦ ٪ في المسيسيبي . ويختلف نوع الإيجار نفسه ، فمن إيجار تعقده شركة مساهمة ، تشرف على مساحات واسعة ، قلما يعمل فيها أحد أعضائها بأنفسهم ، وإن كانوا يجنون أرباحها ، إلى استئجار فلاح شاب حقل والده ، فيعمل اليوم فيه مستأجراً ، وغداً مالكا وارثاً . ويلاحظ أن بعض المستأجرين كانوا ملاكاً ، وفقدوا أملاكهم إبان الأزمة الاقتصادية .

ولا يستقر المستأجر في مكان واحد ، فهو دائم التنقل من مزرعة إلى أخرى ، ومن منطقة مدرسية إلى منطقة مدرسية أخرى يتعلم فيها أولاده ، ويستمتع عدد قليل منهم بتوفير مياه الشرب ، والضوء الكهربائي ، ووسائل التدفئة في منازلهم ، واقتناء سيارات وأجهزة الراديو ، والمعدات الأخرى التي ترفع من مستوى معيشتهم . وقل من ينتمي إلى هيئة اجتماعية من المستأجرين ، وهم إذا فعلوا فلمدد قصيرة . وينتقل الأطفال من مدرسة إلى أخرى دون اكتراث بمستقبل يثبتم .

صيانة التربة الزراعية : لصيانة الموارد الاقتصادية أهمية بالغة وعلاقة وثيقة بالتعليم الريفي، فإن الموارد الاقتصادية في أى مكان تحدد عدد سكانه ونوع حياتهم. وإذا نفذت الثروة المعدنية من جهة يشغل أهلها بتعدين المناجم، تصدع البناء الاجتماعى بها واقفرت مدارسها اللهم إلا اذا اتخذت إجراءات حاسمة لمواجهة الموقف . وكذلك إذا نفذت أو تضاءلت الثروة الخشبية في مجتمع يعتمد عليها في كسب رزقه، فلا ريب أن هذا المجتمع يقرق ويتلاشى . وعلى هذا النحو اذا فقدت تربة المزارع خصوبتها أخذ الفقر يدب بين المزارعين ، وقل تبعاً لفقرهم عدد الأطفال في مدارس بيئتهم ، وتضاءلت الاعتمادات المالية المدرسية . ولعل فقد التربة خصوبتها في المائة والخمسين عاماً الماضية كان من أخطر مشكلات الولايات المتحدة الأمريكية .

ان بقاء الزراعة واستقرار المدينة التي تعتمد عليها يتوقف إلى حد كبير على صيانة التربة والمحافظة على خصوبتها . فكم من مساحات واسعة أفسدها المياه ودمرتها العواصف بسبب سوء زراعتها والإهمال في خدمتها!!! ويقدر العارفون أن ٣٥٠.٠٠٠.٠٠٠ فداناً قد تطرق إليها البوار، وان ١٢٥.٠٠٠.٠٠٠ فداناً قد فقدت الطبقة السطحية من تربتها، وأن هناك ١٠٠.٠٠٠.٠٠٠ فداناً بدأ الفساد يدب فيها .

ومنذ اثنتى عشرة سنة أولت الحكومة المركزية هذه المشكلة اهتمامها ووضعت برامج خاصة لعلاجها فنجحت نجاحاً عظيماً في هذا السبيل . وقد أخذت المدارس تولى هذه المشكلة اهتماماً متزايداً وأبدت عناية خاصة بتوكيد أهمية المحافظة على موارد الأمة الاقتصادية، وتعليم الوسائل التي تعاون على تحقيق هذا الهدف . وقد أدخل ١٧٨ معهداً من معاهد المعلمين في مناهج دراساتها مواد خاصة بالمحافظة على التربة ، وأعدت نبذاً تعالج هذا الموضوع تقوم بتوزيعها هيئات متعددة منها إدارة التعليم في الولايات المتحدة ، وجعلت المدارس المحلية (الريفية) مادة المحافظة على الثروات الطبيعية في صميم مناهجها ، وهى تشترك عملياً في تنفيذ برنامج الصيانة .

البيئة الريفية غير مستقرة : كان أهم طابع يميز الجهات الريفية منذ بداية القرن الحاضر هو مركزية القرية وتلاقى شتى أسباب حياة البيئة فيها . فقبل أن يعم استخدام

السيارات وتبعد الطرق الزراعية ، وينظم توزيع البريد بالمجان في الجهات الريفية ، وينتشر استخدام التليفون ، ويذيع الراديو . وقبل أن تؤدي هذه الظواهر الى تيسير الاتصالات الانسانية بين القرية أو المدينة ودأربها التجارية، كانت تفصل هناك حواجز شتى بين الريف والمدن . وقلمكان يذهب الفلاح الى المدينة إلا اذا اضطرته دواعى العمل الملحة ، وكان اذا ما وطأت أقدامه المدينة أحس انه فى بيئة أجنبية . أما اليوم فإن أهالى الريف المقيمين فى ضواحي المدن يندمجون فى حياتها الاجتماعية فيؤمنون كنائسها للصلاة ، ويشتركون فى مختلف هيئاتها ، ويذهب أطفالهم الى مدارسها . ويمكن القول إجمالاً أن نصف تلاميذ مدارس القرى الثانوية انما يقصدونها من المزارع المحيطة بها . وقد دلت الأبحاث التى أجريت فى وسكنسن على أن الصلات الاجتماعية بين أهالى المزارع تنشأ عن طريق هيئات القرية أكثر مما تنشأ عن اتصالهم المباشر فى عملهم بمزارعهم . ومع أن الهيئات التى تنظم فى المزارع تتقدم تقدماً مضطرباً وتصبح قوية البنين إلا ان تقدمها أشد بطئاً من مثيلاتها فى القرية .

وقد كانت الكنيسة والهيئة المحلية أسرع استجابة من المدرسة العامة فى مواجهة هذه الظاهرة الجديدة ، ظاهرة الامتزاج الاجتماعى التى نشأت عن الاتصالات الاجتماعية . فلم يعدل نظام توزيع المدارس على أحياء صغيرة محدودة تتكون فى كل منها مدرسة من غرفة واحدة . بينما انحدرت نحو القرية كل نواحي الحياة الأخرى وتركزت فيها . أما المدرسة الثانوية الريفية فقد كانت عاملاً هاماً فى توجيه حياة البيئة الريفية الى المدن الصغرى وتركيزها فيها ، اذ تستمد نصف طلابها من المزارع المجاورة لها . وليس من شك أن المدرسة المثالية هى التى تحقق الحاجات التى تتطلبها طبيعة الوضع الاجتماعى فى المجتمع الذى تنشأ فيه . ويتكون المجتمع الحديث من المدينة أو القرية والجهات المحيطة بها تلك التى يجمع بينها مركز نشاط مشترك يذهب اليه أكثر سكانها لقضاء أعمالهم ولتدبير نشاطهم الاجتماعى . ولا ريب أن الزيادة المضطربة فى سكان المدن الصغيرة والقرى التى يقل عدد سكانها عن ٢٥٠٠ نسمة مع نقص سكان المزارع سيزيد من نفوذها ويجعلها مركز نشاط الهيئة الريفية الاجتماعية .

الخدمات الاجتماعية : من أهم ما يسترعى النظر فى الجهات الريفية أنها تطالب

بنصيب أوفى ونوع أرقى من التعليم والخدمات الاجتماعية ، مع أن المهاجر الأول كان قائماً بالمدرسة الأولية مكتفياً بتعليمها القراءة والكتابة والحساب ، إلا أن الجيل التالي يتطلع الى مدارس ثانوية تهىء الطلاب للدراسة في الكليات

يطالب الريفيون اليوم بمنهج تعليمي واسع الافق ، لا تقتصر أهدافه على محو الأمية ، وإنما يعمل على تنشئة المواطن النابه ، وتهىء له فرصاً للتدريب المهني وكسب المهارة ، ويتضمن هذا دراسات في الصحة والموسيقى والفن والتدبير المنزلي وما يتصل بها من الموضوعات ، ويقرنون هذه المطالب برغبة متزايدة في الحصول على خدمات اجتماعية . وقد انتشرت في كل مكان وسائل الرياضة والتسلية بفضل مجالس المقاطعات ، وأقسام الخدمة الزراعية ، وإدارة المشروعات العامة ، والمدارس العامة والهيئات الأخرى .

واتسع ميدان الترفيه والخدمة الاجتماعية ، ونمت أعماله بسرعة عظيمة في السنوات العشرة الماضية ، لا سيما ما أشرفت على تنفيذه منها هيئات مركزية (في واشنطن) ، كإدارة تأمين المزارع ، وإدارة الضمان الاجتماعي ، ومعسكرات الشباب ، وإدارة الأعمال العامة . فإدارة تأمين المزارع تقوم باعطاء سلفيات نقدية ، ونشر نصائح تعليمية للعائلات القليلة الدخل ، أما إدارة الضمان الاجتماعي فعملت على تعميم نظام إعانة كبار السن وتوسيع دائرة الخدمات الصحية . وأنشئت معسكرات الشباب إبان الأزمات الاقتصادية لتهيئة فرص العمل والتوجيه للشباب المتعطّل . وجاء إنشاء إدارة الأعمال العامة إجراءً آخر اتخذ أثناء الأزمات الاقتصادية لتوفير ميادين العمل عن طريق تنفيذ المشروعات العامة

وهناك الخدمات التي تؤديها المكتبات العامة ، وقد أخذ يتسع نطاقها ويعم انتشارها أخيراً - ولو أنها تتقدم ببطء - حيث تجبي الضرائب لهذا الغرض ، وما زال نحو ٧٢ ٪ من أهالي الريف محرومين من هذا النوع من الخدمات وهي نسبة عالية إذا قورنت بمجموع أهالي الولايات المتحدة الذين لا يستمتعون بمكتبات عامة وهم ٣٤ ٪ ، وكان لنيو جرسي وكاليفورنيا فضل سبق في تأسيس خدمة المكتبات في مقاطعاتها ، وقد اقتدى بهما كثير من الولايات . إذ أنشأت ٣٧ ولاية نظام خدمة المكتبات في مقاطعة أو أكثر منها . وتربو ميزانية الخدمات المكتبية عن ٤٥٠ ألف

ريال في العام في كل مقاطعة من مجموع مقاطعات الولايات المتحدة وعددها ٣٠٨٥ ، وتحتوى مكتبة المقاطعة على دار مركزية تحتزن فيها الكتب وترسل منها الى فروع لها في المدارس والنازل والمتاجر ومراكز مطافئ الحريق وحتى في صالونات الخلاقة في كل حي . ولكل مكتبة مركزية أمين له سيارة أعدت فيها رفوف تتسع لعدد كبير من الكتب يطوف بها على الفروع حسب برنامج نظامي معين ، فيحمل اليها الكتب الجديدة ويأخذ منها الكتب التي فرغ من قراءتها ، ثم يذيع إرشاداته ونصائحه في طرق استعمال المكتبات . وفي الغالب توجد مكتبة مركزية للمقاطعة الواحدة تتشعب خدماتها حتى تشمل كل أنحاء المقاطعة . وفي المقاطعات الصغيرة تنشأ مكتبة رئيسية مركزية لخدمة عدد منها .

وتحتاج المناطق الريفية في مقدمة ما تحتاج اليه ، إلى خدمة صحية وافية . ففي عام ١٩٣٩ كان أربعون في المائة فقط من المقاطعات الريفية وعددها ٢،٤٥٣ يتمتع بوحدة صحية دائمة ، وكان عدد المقاطعات التي أعانت المستشفيات العامة بها لا يزيد على ٤٢٣ ، وكان عدد الأطباء في الريف في انخفاض مستمر . وزاد هنا المشكلة تعقداً حاجة القوات العسكرية الى أطباء منذ إعلان الحرب ، في وقت زاد فيه عدد الوحدات الصحية زيادة غير قليلة . وقد قدر في عام ١٩٣٠ عدد الأطباء في ولاية «نورث ديكوتا» الريفية فوجد أن هناك طبيباً واحداً لكل ٤٠٠٠ شخص ، يقابل هذه النسبة طبيب لكل ٤٠٠ شخص في المدن التي يزيد عدد سكانها على ١٠٠،٠٠٠ نسمة .

عملية البنية بالمدرسة

أخذ المربون يدركون بوضوح زائد الحاجة العاجلة الى إيجاد علاقات وثيقة بين المدرسة والمجتمع . فالعوامل الاجتماعية والاقتصادية قوة فعالة في تغيير حياة المجتمع ، ويجب على المدرسة أن تنهياً لمقابلة كل وضع جديد ، وإجابة الحاجات التعليمية التي تنشأ عنه . وقد كان للمدرسة العامة مكانة عظيمة وأثر عميق في حياة سكان الريف ، فأنها السبيل الذي يسلكه الأطفال لتحسين طرق معيشتهم ، وطالما اتخذت مبادئها

الجميلة مقرأ لكثير من برامج الهيئة الاجتماعية ومختلف نواحي نشاطها ، ويتبوأ مدرسوها واحصائيوها مكان القيادة في حياتها الاجتماعية

وللمدرسة علاقة شرعية بالمجتمع، إذ أن مجلس إدارتها يتألف من مواطنين ينتخبهم الأهالى عادة ، ولها علاقة بالمجتمع عن طريق الأطفال والوالدين وأنواع النشاط المدرسى الذى يشترك فيه جميع هؤلاء . والمجتمع أو البيئة هى مجال التطبيق العملى للمدرسة أو المصدر الذى تستمد منه ما تعلمه للأطفال عن الثروات الطبيعية وأحوال السكان وأنواع النشاط الاجتماعى .

وقد ساهمت المدرسة الريفية فى تجميل الناحية الشكلية لبيئتها . ونذكر على سبيل المثال أن قرية رملية فقيرة لا يزيد عدد سكانها عن ٦٠٠ نسمة من أعمال ولاية « نورث ديكوتا » شرعت فى دراسة وسائل تجميل بيئتها ، وكان فضاء المدرسة أرضاً قاحلة جرداء ، فقام قسم الإرشاد الزراعى بتخطيط أرض المدرسة والفضاء المحيط بها ، فردمت حفرة عميقة وسويت الأرض ، ثم غرست فيها أشجار وخمائل استنبتت من غابة مجاورة ، وكسيت أرض الأبنية بالحشائش الخضراء . وقد تم هذا العمل على أحسن وجه بفضل تعاون التلاميذ وأساتذتهم ووالديهم . وكان من نتائجه أن بادرت كنيستان وعشرون مسكناً بتخطيط الفضاء المحيط بها على هذا النحو .

والبيئة الاجتماعية تهيئ لتلاميذ المدرسة فرصاً ثمينة لاختبار قدراتهم المهنية وذلك بإتاحة العمل لهم ساعات معينة تحت إشراف المدرسة فى متاجرها ومصانعها ومخازنها ومكاتبها . ولا ريب أن هذا الاختبار يمكنهم من فهم حقائق العمل فى مختلف المهن ، ويكشف لهم عن قدراتهم المهنية وميولهم العملية . وهو من هذه الناحية أجدى عليهم من معلومات يستمدونها من الكتب . واليكم مثالا من برنامج مدرسة ثانوية لا يزيد عدد طلابها عن السبعين فى العام . كان الحداد ماهر فى الحى معامل الصهر كاملة الإعداد ومصنع حداده . قبل هذا الحداد طالبين من طلبة الفرقة العاشرة كانا قد أظهرأ ميلا وأبديا مقدرة على حرفة الحدادة ، للتدريب فى مصنعه مدة ساعتين فى الأسبوع . والتحق أحد طلاب الفرقة الحادية عشرة بمتجر لاكتساب خبرة فى أعمال التجارة . وكانت الإخصائية الاجتماعية للحى تصطحب معها كل يوم

سبت إحدى التلميذات اللواتى أبدين ميلا لهذا النوع من النشاط ، ولم تنقصها المقدرة عليه . وأخذت تلميذتان فى دراسة فن التمريض عملياً بالعمل مع ممرضة الحى ، وكانت إحدى التلميذات تميل الى اعمال المكتبات فبدأت اختبارها العملى فى مكتبة المدرسة ، ثم انتقلت الى مكتبة القرية لتعد نفسها لهذا النوع من الاعمال ، وأبدى بعض تلميذات المدرسة رغبتهم فى اتخاذ التعليم مهنة لهم ، فكانت احدهن تقضى عدة ساعات فى الاسبوع فى العمل مع الفرقة الأولى . وكان بالمدرسة طالبان يرغبان فى دراسة الطب وقد توافرت لأحدهما الصفات الشخصية والقدرة الذهنية التى تؤهله للنجاح فى هذه المهنة ، فهد له السبيل للعمل فى عيادة أحد أطباء الحى وكان يعمل بها خمسة أيام فى الاسبوع من الساعة السابعة الى الثامنة صباحا . وقد تطوع فنان لتدريب فتاة كان يبدو عليها حسن الاستعداد للنجاح فى هذا المضمار .

وتساهم المدارس بنصيب فى رفع المستوى الصحى لبيئتها ، إذ أنها تتضافر على دراسة مياه الشرب ، وطرق تطهيرها وكيفية التخلص من الفضلات والقاذورات ووسائل مقاومة الامراض المعدية ومنع انتشارها . فقد كانت نسبة وفيات الاطفال مرتفعة فى إحدى البيئات التى يتكلم أهلها لغة أجنبية ، فجدت تلميذات المدرسة الثانوية بهذا الحى فى دراسة وسائل العناية بالأطفال وأنشأن بالمدرسة عيادة للأمهات الحوامل ، وتطوعن للترجمة بين الممرضة والأطباء وبين الأهالى .

وفى كثير من البيئات يرجع الفضل لاقسام الإرشاد الزراعى بالمدارس الثانوية فى رفع مستواها الاقتصادى ، وذلك بادخال طرق حديثة للزراعة وتربية الماشية ، ووسيلة ذلك أن يكلف كل طالب بتنفيذ مشروع فى مزرعة أبيه ، كأن يتعهد زراعة فدان قطن ، وعشرة أفدنة أذرة ، ويشرف على تربية عدد من الدجاج وجاموسة واحدة ، أو خنزير واحد . وعلى الطالب أن يستخدم الطرق العملية الحديثة فى القيام بأعماله ، فيخرج مشروعه نموذجاً عملياً لتحسين الزراعة . ويشترك هؤلاء التلاميذ معاً فى تكوين فرع من الهيئة القومية ، المعروفة باسم « فلاحي المستقبل فى أميركا » ويؤسسون جمعية تعاونية لتنظيم تصريف منتجاتهم ، وتحليل منتجات مصانع ألبن الحى ، واختيار الحبوب الصالحة للزراعة . كالبطاطس مثلاً . ويتنوع نشاط كل

مدرسة حسب حاجة البيئة ، فقد لاحظت إحدى مدارس الريف الثانوية الصغيرة أن ربيع مقدار اللحوم الطازجة بالمقاطعة تصاب بتلف لعدم وجود ثلاجات تقيها من الفساد ، فأسست جمعية تعاونية لذبح الماشية وحفظها في ثلاجات . وقام التلاميذ بأعمال جزارة ٥٠.٠٠٠ رطل من لحوم الخي وتجهيزها . ولما أبدى أحد الاختصاصيين أن صناعة حفظ اللحوم في علب تزيد من دخل عائلات المزارع نحو ٣٠٠ ريال في العام ، لم تتردد المدرسة في إنشاء مصنع لهذا الغرض . وقامت إحدى الجامعات بمشروع إعداد مطبوعات ، سهلة العبارة ، وموضحة بالصور والرسوم في موضوعات عملية . كأنشاء الحدائق ، وتربية الماعز ، وتربية الدواجن ، وحفظ لحومها ، وتخزين البيض لاستعمالها في المدارس الأولية بالجهات الجبلية الفقيرة . واستعاض بهذه المطبوعات عن الكتب التي تعالج موضوعات غريبة عن الطفل ولا تمت بصلة لحياته أو بيئته . وقد عاونت هذه الجهود على إثارة الهمم وأدّت إلى رفع مستوى المعيشة في أنحاء شتى . فقد حدث في أحد الأحياء أن أثرت فيهم قصة جذابة عن تخزين البيض وتربية الدجاج ، فأدّت إلى نتائج عملية في ثمانى عائلات كانت أربع منها تقيم في ذات الخي وأخذت تشتغل بنجاح في تخزين البيض والدجاج طيلة شهور الشتاء .

تدل هذه الأمثلة على بعض الطرق التي يسلكها التلاميذ والمدرسون والبيئة متعاونين في صقل حياة المجتمع ورفع مستواه . وتوثق هذه الجهود التعاونية الصلة بين المدرسة والبيئة ، ومن أهم نتائجها أنها اذا وجهت كما ينبغي لها تطبع أطفالها بطابع قومي سليم وتحسن تربيتهم الوطنية .

المدرسة الأولية الريفية

يلتحق أكثر من نصف تلاميذ المدارس الأولية بالولايات المتحدة بمدارس ريفية ، وهي المدارس التي تنتشر في الأراضى الزراعية والكفور والقرى والمدن الصغيرة ، ويوجد بعضها في الأودية الجبلية النائية والغابات والسهول القليلة السكان . وقد يوجد هذا النوع في المناطق الزراعية الغنية بالقرب من المدن الكبيرة ، وتقع بعض

هذه المدارس في جهات شديدة البرودة حيث يتعذر العمل المدرسى في شهور الشتاء حين تنتراكم الثلوج، وتقع بعضها في غابات نصف قرية المناخ. وقد توجد بعض المدارس بالقرب من الطرق الزراعية الحديثة ويقع بعضها بعيدا منها، تؤدي إليها طرق ضيقة تسكسوها الحشائش. ومن هذه المدارس ما يقوم بالتدريس فيها مدرس واحد أو مدرسان، ومنها عدة مجموعات من مدارس كانت متفرقة فاجتمعت وتألقت منها مدرسة واحدة في الفضاء الريفي أو القرية. كما يوجد النوع المعروف بمدرسة القرية ومدرسة المدينة. وأكثر هذه المدارس يقتصر على فرق المدرسة الأولية ويبلغ سن الدراسة في بعضها اثنتي عشرة سنة متضمنة الدراسة الأولية والثانوية معا، وهذا النوع أخذ في الأزدىاد، وقد دل بحث أجرى على ١٤٠ قرية زراعية على أن ٢٩٢٪ من تلاميذ مدارس القرية الأولية يسكنون خارج القرية وتختلف هذه النسبة من ١٦٢٪ في المناطق الوسطى الشرقية إلى ٤٥٤٪ في الجنوب. وتبين أحدث التقارير أن ٣٣٪ من أطفال المدارس الريفية يتعلمون في المدارس ذات المعلم الواحد، ويتعلم ٢٣٪ منهم في مدارس القرية التي يقوم بالتدريس فيها ثلاثة اساتذة أو أكثر، ١٨٪ في المدارس المتحدة، ١٢٪ في مدارس يدرس فيها استاذان اثنان، ١٠٪ في مدارس الحقول الزراعية ولا يقل عدد مدرسيها عن ثلاثة. وتتألف المدرسة الأولية في الجهات الريفية من ثمان فرق مدرسية وتقتصر على سبع سنوات في بعض الولايات. وفي المدارس الأولية التي تشمل مرحلة التعليم الثانوى أيضا يتخرج الطالب من القسم الأولى في آخر السنة السادسة ويقضى بالقسم الثانى ست سنوات. وفي السنوات الأخيرة بدأ اتجاه نحو إلحاق مدارس رياض الأطفال بالمدارس الأولية في الجهات الريفية. وفي عام ١٩٣٥ - ١٩٣٦ كان أطفال الروضة بالمدارس الريفية الأولية لا يزيدون على ٠.٥٪ من مجموعهم يقابل هذا الرقم في المدن ٦٪ وتختلف هذه النسبة اختلافا بينا في الولايات ففي روض ايلاندومين، وكنتكتك ومنتشجان يلتحق أكثر من نصف الأطفال الذين في الخامسة من أعمارهم برياض الأطفال وجاء في تقرير ثمانى عشرة ولاية أن أطفال الروضة لا يزيدون على ٢٪ وهناك ثمان عشرة ولاية

أخرى ليس بها رياض للأطفال ، ويحسن الإشارة هنا الى أنه في أكثر المدارس الريفية يلتحق الطفل في السنة الأولى وهو في الخامسة من عمره ، ويظل بها عامين غير أن هذه الطريقة ليست مرضية فإن الحاجة تدعو الى وضع برنامج خاص للأطفال دون السادسة الذين يسمح لهم بدخول المدرسة .

الفترة المدرسية: الفترة المدرسية في المدارس الأولية أقصر في الجهات الريفية عن غيرها ، ويمكن القول إجمالاً أن فترة مدارس المدرس الواحد تقل ثلاثة عشرة يوماً عن فترة المدارس الأخرى . ويبلغ متوسط طول الفترة المدرسية في الجهات الصناعية ١٥٦ يوماً بينما يبلغ طولها في الجهات الزراعية ١٣٦ يوماً ، أى أنها تقصر عن الأولى نحو شهر . غير أن المدارس الريفية آخذة في إطالة فتراتها الدراسية ، وقد زادت مدة عشرة أيام بين عامي ١٩٢٦ - ١٩٣٤ . وقد أشرنا الى اختلاف مدة الفترة المدرسية في مختلف الولايات ففي ولاية « نورث ديكوتا » تبلغ الفترة ١٨٧،٩ يوماً وهي أطولها أما أقصرها ففي المسيسي حيث تبلغ ١٣٢،٥ يوماً ، وكلتا الولايتان ريفيتان إذ تزيد الجهات الريفية بهما عن ٨٣ ٪ من مساحاتها .

مدارس المدرس الواحد: عمرها ومجموعها

يوجد بالولايات المتحدة أكثر من ١٣٢ر٨٠٠ مدرسة يقوم بالتدريس في كل منها معلم واحد^(١) وتضم بين جدرانها ٢٧٠٠ر٠٠٠ تلميذ وكان متوسط عدد تلاميذ المدرسة الواحدة في عام ١٩٣٤ هو ٢٣ ، وهذا النوع من المدارس أخذ في النقصان منذ ثلاثين عاماً فإن وسائل المواصلات الحديثة والحاجة الى مزيد من الخدمات التعليمية التي تؤديها المدرسة ، دعا الى ضم كثير من المدارس الصغيرة وتحويلها الى وحدات كبيرة ، وقد نقص عدد مدارس المدرس الواحد في مدة عشرين عاماً من سنة ١٩١٦ الى ٩٣٦ نحو ثلث مجموعها ، فأصبح ١٣٢ر٠٠٠ بعد ان كان ٢٠٠ر٠٠٠ ، أى أنها تنقص بمعدل ١٧ ر ١ ٪ سنوياً . ويقدر أن نه متى أتم تنفيذ مشروع ضم المدارس وتنظيمها في وحدات كبيرة في جميع الينيات التي

(١) في أكثر من ٩٠ ٪ من الحالات معلمة

تسمح كثافة السكان بها ، ووسائل مواصلاتها ، وحالتها العامة ، بهذا التحول فلن يتبقى من المدارس ذى المدرس الواحد إلا ٧٥ و ٠٠٠ مدرسة تؤدي خدماتها لأطفال الريف .

وتواجه هذه المدارس مشاكل عدة يجب التدبر فيها حتى تصبح أداة تعليمية فعالة فى المجتمع الريفى الحديث ، فهى تعتمد فى نفقاتها على ضريبة محلية تجبى من منطقة صغيرة لا تكفى مواردها لإقامة المدرسة الصالحة . فإن ضالة ميزانيتها ، وتفاهة مرتبات مدرسيها ، وخلوها من مبان حديثة ، وإلقاء عبء التعليم كله على المدرسين دون معاونة مشرفين ، ليجعل منها مجرد أداة لتحقيق المنهج المحدود الذى يعد الأطفال للمدرسة الثانوية . ولعل أعظم مشكلة تعترض هذه المدارس هى : أن نظامها قائم على غرار مدارس المدن دون أى اعتبار للظروف الريفية وما تقتضيه من نظام خاص يلائم حاجاتها . ومن مميزات مدرسة المدرس الواحد أنها قريبة من الشعب ومن البيئة التى تنشأ فيها .

المدرسون

إن أهم عامل يحدد قيمة المنهاج التعليمى فى مدارس الحجرة الواحدة هو المدرس ، فإن المدرس فضلا عن قيامه باعباء التدريس تقع على عاتقه الأعمال التى يقوم بها عادة الرئيس والموظفون الآخرون ، وهو وحده المسؤول عن إدارة المدرسة وتعهدها علاقة البيئة بها . وللمشتغين بالتدريس فى المدارس ذى الحجرة الواحدة طابع خاص وصورة واحدة متشابهة فى جميع أنحاء الريف بأمريكا . فالمعلمة عادة فتاة غير متزوجة ولا تعدو مؤهلاتها دراسة عامين أو أكثر فى الكلية ، واختبار مدته خمسة أعوام وفى الغالب تكون قضت فى عملها ثلاث سنوات . أما مرتبها السنوى فتبلغ قيمته ٦٦٨ ريالاً ، وهى تملك سيارة ، قد تكون مدينة ببعض أقساطها . ولا تجد بالقرب منها مكتبة عامة حتى من النوع الذى تزيد محتوياته عن ألف مجلد . وتسكن فى الغالب فى منزل ليس به تليفون ، أو حمام ، أو كهرباء أو موقد للتدفئة . ولا تزيد نسبة المعلمين فى هذا النوع من المدارس عن ١٦ ٪ . يحمل ١٠ ٪ منهم درجة الكلية التى تمنح بعد

دراسة أربع سنوات ، ونسبة المتزوجين منهم ٢٧ ٪ ، ويقيم ٣١ ٪ في منازل خاصة بهم ، ويملك ١٥ ٪ منازلهم ، ويعول كل منهم شخصاً آخر في المتوسط

المنهاج : وضع المنهاج هو المشكلة الكبرى التي يواجهها المدرس الواحد ، وكان لعدة سنوات خلت لا يأبى الى اتباع برنامج معين فكانت الفوضى وضياح الوقت يسودان المدرسة ثم حاولوا - علاجاً للموقف - اتباع نظام مدرسة المدينة الأولية التي تشمل ثمان سنوات مدرسية ، يدرس لكل منها خمس أو ست مواد . فكان المدرس يقابل ثلاثين أو أربعين فرقة مدرسية في اليوم الواحد ولو ان الفرقة الواحدة كانت تتألف من تلميذ أو تلميذين وكانت مدة الحصة تتراوح بين خمس وخمس عشرة دقيقة ولم تزد عن مجرد اجراء رسمى ، وقد بذلت عدة محاولات لتحويل هذا النظام الآلى الى نظام عملى يتناسب مع طبيعة مدارس المدرس الواحد .

فأدخل نظام التبادل (alternative) واجمع بين المواد في ثلاثين ولاية فنجح فيها نجاحاً كبيراً ، ويتضمن هذا النظام في بعض الولايات ضم السنة الرابعة الى الخامسة في الجغرافيا والتعليم الصحى لدراسة مواد السنة الرابعة في عام ومواد السنة الخامسة في العام التالى ، وعلى هذا المنوال تضم السنة السادسة الى السابعة في دراسة بعض المواد ، وتضم بعض الولايات عدداً أكبر من الفرق لدراسة مواد أكثر ، وقل ان تضم فرق مختلفة لدراسة الحساب إلا في ولاية واحدة حيث تضم الفرقة الثالثة الى الرابعة والخامسة الى السادسة والسابعة الى الثامنة ، وفي ولاية أخرى تضم جميع الفرق فوق الفرقة الثانية في بعض المواد ، وتضم الفرقة الخامسة الى السادسة والفرقة السابعة الى الثامنة في جميع المواد ، ويعاون ضم الفرق على انقاص عدد الحصص اليومية الى حد كبير ولو انه يزيد من مدتها ولكنه لم ينجح في التغلب على الضعف الناشئ عن الحدود الفاصلة بين فرقة وأخرى .

وتمت وسيلة أخرى للتغلب على مشكلة المنهاج وهى تنسيق المواد وتدریس علم عن طريق علم آخر ، فيراعى عند تدریس التاريخ أو الجغرافيا مثلاً سلامة اللغة كتابة وكلاماً بدل أن تدرس اللغة كمادة مستقلة .

وهناك طريقة ثالثة وهي جمع المواد المتصلة ببعضها في علم شامل واحد .
ففي العلوم الاجتماعية يشار الى التاريخ والجغرافيا ونظام الحكم والاقتصاد وعلم
الاجتماع عند مناقشة المشاكل الاجتماعية ، وقد اتبعت هذه الطريقة في المدارس
الريفية في تدريس موضوعات مختلفة مثل « المزرعة » ، « الاسرة » و « الهيئة الاجتماعية » .
وهناك طريقة رابعة تعرف باسم « مشروع المجموعات » صادفت نجاحا عظيما في المدارس
الريفية بنيوجرسي ، وتتضمن هذه الطريقة وضع النقط الاساسية لمشروع تم دراسته
في ثلاث سنوات متتابعة ويختص كل عام بدراسة موضوع اساسي فيه ، يتطرق منه
أثناء دراسته الى مختلف المواد حسبما تدعوا اليه الحاجة .

وفي أول كل عام يهد لدراسة الموضوع معلومات تتصل بحياة الطفل نفسه واختباره
الشخصي ثم يتدرج منها شيئا فشيئا الى معلومات جديدة عليه ، بعيدة عنه ، فيتسع أفق
معلوماته تدريجياً على مرور العام ، أما الموضوع الاساسي فقد يتناول « المنزل وحياة
الاسرة » أو « المزرعة » أو « حياة البيئة »

وقد صادف « مشروع المجموعات » نجاحا عظيما في إثارة حوافز الطفل وكوامن
ميوله ، وفي احكام الصلة بين المنهج وحياة البيئة ، فضلا عن تيسيره على الطفل اتقان
المواد الاساسية ، القراءة والكتابة والحساب .

ومن أحدث الطرق التي حاولت بعض المدارس تطبيقها هي طريقة « المدرسة
بأكملها » أو « الوحدة العمودية » وهي كما يدل عليها اسمها توجه نشاط جميع تلاميذ
المدرسة وتعبئ جهودهم فينشط التلاميذ معا في موضوعات عامة يهتم بها الجميع مثل
معرض مدرسي ، المهاجرة عند الطيور ، مصانع الالبان في البيئة المحلية ، أو مشكلة
صحية ويحدث أحيانا أن يتعاون بعض الافراد من خارج المدرسة في دراسة هذه
الموضوعات . أما طريقة العمل فهي أن يجتمع كل المشتركين فيه على اختلاف أعمارهم
وتباين مداركهم لتصميم المشروع ، وتوزيع المسئوليات ، ثم للقيام برحلات أو لاعطاء
تقارير عما وصلوا اليه ، ثم ينقسموا الى جماعات صغيرة أو الى أفراد لتنفيذ نصيبهم من
المشروع ، أما وظيفة المدرس فهي العمل على افادة كل حسب ميوله وكفايته
ومدى تقدمه .

قد تكون هذه الطريقة غير عملية في بعض الاحيان غير ان التجربة دلت على احتمال استعمالها بنجاح ، وكشفت عن مزايا خاصة من أهمها المran على العمل المشترك والصقل الاجتماعي ، ولهذا يجذون تطبيق هذه الطريقة من وقت لاخر أثناء العام الدراسي .

وهناك طرق أخرى لايتسع المجال لذكرها ونكتفي بهذه الامثلة التي تدل على ان عامل الابتكار والابتداع عاون الى حد كبير على تكييف المنهج الدراسي ليلام حاجة المدرسة الريفية ذات المدرس الواحد كما توجد في الولايات المتحدة الأمريكية .

مدرسة الريف الثانوية

ظهرت المدرسة الثانوية في الريف بعد ان استقرت المدرسة الأولية فترة طويلة ، فلم يكن ثم في الولايات المتحدة كلها حتى عام ١٨٨٠ سوى ٨٠٠ مدرسة ولم يذع انتشارها حتى ابتداء القرن التالي ، ففي عام ١٩١٠ بلغ عدد هذه المدارس ١٠٠٠٠٠ وبعدها خمسة وعشرين عاماً كان عددها يربو على ٢٦٠٠٠٠ ، وانتشر التعليم الثانوي في أميركا بسرعة عظيمة ، فان عدد التلاميذ كانوا يتضاعفون في كل عشر سنوات بين عامي ١٨٧٠ ، ١٩٣٠ ، وكانت الزيادة بطيئة في الجهات الريفية في أول الأمر ، غير انها أخذت تزداد في السنوات العشرة الماضية . فيوجد الآن نحو ١٧٦٠٠ مدرسة ثانوية في المناطق الريفية يؤمها أكثر من ٢٣٠٠٠٠٠ طالب ، ومدرسة الريف الثانوية معهد صغير لا يزيد عدد تلاميذه على الخمسين في خمس المدارس ، ويقل عن مائة في نصفها ، ويقل عدد الطلاب عن مائتي في ٧٤٪ في جميع المدارس الثانوية بالولايات المتحدة ويقل عددهم عن ٣٠٠ طالب في ٨٢٪ منها

ومدة الدراسة في مدرسة الريف الثانوية أربع سنوات وهدفها التعليمي اعداد الطلاب للكليات رغم ان أكثر من ثلثي طلابها لايلتحقون بالكليات ، وحيث أن المدرسة الأولية تحوي ثمان فرق وتستغرق الدراسة بها ثمان سنوات فقد

أنشئت المدرسة الثانوية مستقلة منها ، ولها أبنيتها الخاصة ، ومجلس إدارتها المستقل ، وهيئة مدرسيها ، وقد أحدث هذا الوضع فاصلاً بين المدرسة الأولية والثانوية ولعل السبب في عدم التحاق عدد كبير بالمدارس الثانوية ، وقد أنشئت المدرسة الثانوية الإعدادية لسد هذا النقص ، غير أن إدارتها تتحمل كاهل مجتمع صغير مثقل بأعباء إدارية جمة ، ولعل أصلح نظام للجهات الريفية هو نظام المدرسة الثانوية ذات الست سنوات التي تشمل الفرقة السابعة حتى الثانية عشرة ، أو إيجاد مدرسة واحدة تشمل سنى الدراسة الاثنتى عشرة في دار واحدة يديرها رئيس واحد كوحدة لاتتجزأ .

وقد وجه نقد الى المدرسة الثانوية الصغيرة لما يعتمدها من ضعف ، وطالما حاولوا عبثاً اصلاح هذا الضعف بتقليد المدارس الثانوية الكبرى بالمدن تقليداً أعمى ، فإن المدرسة الثانوية الريفية مهما استكملت أسباب ضمها الى غيرها ستظل أبداً صغيرة ، وعليه ينبغي أن تتجه وسائل تحسينها الى استيفاء حاجاتها الخاصة ، فتعنى بنوع المنهاج الملائم لها ، وطرق التدريس بها ، ومواردها المالية ، وإدارتها والإشراف عليها أكثر مما تعنى بسعتها وكبر حجمها .

ويجب إدراك عاملين أساسيين في المدرسة الريفية ، عن بحث الوسائل التي تؤدي إلى رفع مستوى التعليم بها ، وهما أولاً ضالة عدد المدرسين بالنسبة لعدد التلاميذ . وثانياً : عبء إعداد الدروس ، وهو عبء ثقيل يقع على عاتق المدرس الواحد ، وليس من شك أن الطريقة الوحيدة لتكييف المنهج حسب حاجات الطلاب المتباينة ، هي إضافة مواد جديدة ، وتكوين فرق خاصة لكل منها . وأن تجتمع هذه الفرق بانتظام مرات معينة في الأسبوع مهما كان عدد أفراد الفرق ، ومعنى هذا أن تجتمع الفرق التي لا يزيد عددها على أربع تلاميذ عدداً من الساعات لا يقل عما تجتمعه فرقة عدد أفرادها أربعون ، وعلى هذا الأساس فإن المدارس التي يقل طلابها عن الثمانين ، يبلغ عدد تلاميذها بالنسبة لعدد المدرسين فيها ضعف هذه النسبة في المدارس التي لا يقل عدد تلاميذها عن خمسمائة . من أجل ذلك ترتفع نسبة تكاليف الطالب . وإذا زادت مواد الدراسة فإن المدرس يضطر إلى القيام بتدريس ست فرق مختلفة في اليوم الواحد ، في موضوعات

متباينة كاللغة الانجليزية ، والحساب ، والعلوم ، ولغة أجنبية ، ويفرض فيه أن يكون متخصصاً في كل مادة ، ويبدو جلياً أن أى اتجاه ، نحو تهذيب المنهج وتعديله ، يجب ألا يؤدي إلى زيادة النقص في نسبة التلاميذ إلى المدرسين ، ولا إلى زيادة عبء المدرس في إعداد المواد المقررة . وسيتناول الجزء الباقي من هذا البحث الطرق العملية التي ثبت صلاحيتها في المدارس الثانوية الصغيرة ، وهي التي يزداد إقبالها في الوقت الحاضر .

المدرسة المركزية لخدمة البيئة : أشرنا فيما سبق إلى مدى أثر المدرسة الصغيرة

في خدمة البيئة ، فإن صغرها ييسر توطيد العلاقات الشخصية بين هيئة التدريس والتلاميذ ، فيتبين المدرسون عن كسب قدرات تلاميذهم وحاجاتهم وميولهم ، ويهتمون بحياة البيئة ، فيسهل توجيه التلاميذ وإرشادهم ، ويتسع المجال لفهم البيئة على حقيقتها والمساهمة في شؤونها ، وقد ثارت بعض المدارس الريفية على مبدأ قصر هدف الدراسة على إعداد التلاميذ للدراسة العليا في الكليات ، وتطرفت في قصر غاية المدرسة الثانوية على الإعداد المهني للزراعة . ومع أن هذا الاتجاه قد يحقق حاجة فريق محدود ، فإنه يحرم هذا الفريق من ثقافة واسعة ، ومن إعداد للحياة الوطنية التي تضمن لهم النجاح في مختلف الحرف والصناعات ، فإن أمر المزارعين وأكثرهم نجاحاً في مهنتهم لا يمكن أن يعتبروا مثالياً عالياً للمواطن الصالح إذا كان غرضهم الأساسي في الحياة كسب مبلغ من المال يستعينون به على شراء الأراضى المجاورة لمزرعتهم بدل أن يفهموا العوامل التي تحقق السعادة العائلية وترفع من مستوى حياة بيئتهم ، وأن يدركوا مسؤولياتهم إزاء هاتين الغايتين ويعاونوا على تحقيقها .

إن أهم مشكلة تواجهها المدرسة الريفية الثانوية الصغيرة هي إعداد شباب يصلح للعمل بنجاح في البيئة الزراعية ، وتهئية شباب للمهاجرة إلى المدن ، وتعليم شباب للالتحاق بالكليات . ويمكن تحقيق هذه المسؤولية : ذى الوجهات الثلاث . إذا كان المنهج يدرّب التلاميذ على المعيشة معاً متعاونين ، ويسهل لهم فهم البيئة

المحيطة بهم ، ويهيء لهم المran على حل مشا كل بيئتهم . إن منهاجاً ينتزع من حياة البيئة ويتضمن فهم مكانها من الولاية والأمة والعالم لخير وسيلة لخدمة أغراض التلاميذ المتنوعة بنجاح عظيم .

المدرسون الطوافون والاضافيون :

أخذت ظاهرة توظيف المدرسين الطوافين تزداد وضوحاً في السنوات الأخيرة نظراً لانتشار الطرق الزراعية الحديثة ، وتوافر السيارات . فبدل أن ينتقل جميع التلاميذ إلى حيث يعمل المدرس أصبح بعض المدرسين ينتقلون من مدرسة إلى أخرى حسب برنامج معين لتعليم التلاميذ ومساعدة المدرسين المقيمين في معالجة مشا كل خاصة ، ويقوم المدرس الطواف عادة بتدريس العلوم الحديثة في المنهاج . كالزراعة المهنية ، والتدبير المنزلى ، والموسيقى ، والفن ، والترفيه البدنية ، والخدمة الصحية . ويحسن أن يقوم هذا النوع من المدرسين بتدريس المواد التي لا تربطها صلة وثيقة بحياة البيئة . كاللغة الأجنبية ، والحساب في المراحل المتقدمة . ويوجد في ولاية بنسلفانيا وحدها مدرسون طوافون لتدريس الزراعة المهنية في ٢٠ مقاطعة ، والتدبير المنزلى في اثنتى عشرة مقاطعة ، وللموسيقى في اثنتى عشرة مقاطعة . ويستطيع مدرس مادة الزراعة المهنية أن يعلم ١٧٠ تلميذاً يكونون عدة فرق في ثمانى جهات مختلفة في المقاطعة ، وذلك مرة كل أسبوع . وقد يحدث أن يقيم مدرس للزراعة ، وآخر للتدريب المنزلى في مكان متوسط بين مدرستين صغيرتين للتعليم الثانوى ، تبعد الواحدة عن الأخرى نحو ٢٤ ميلاً ، فيقوم مدرس الزراعة بتعليم البنين ، ويتولى الآخر تعليم البنات ، ويقضيان نصف يوم معاً في المدرسة الواحدة ، وتنظم ولاية وسكنسن منهاجاً للدراسة يتضمن مواد متنوعة في الاعداد المهني ، يشترك في بعضها أفراد كبار من البيئة ، ويقوم بتدريسها كلها مدرسون طوافون ، وتقوم مدرسة كاليفورنيا الثانوية بتعليم ستة أنواع من الفنون اليدوية ، في ست مدارس ثانوية ريفية متقاربة .

وتعد كل مدرسة ورشة صغيرة تزودها بمناضد العمل ، ويحضر المدرس معه

الآلات اللازمة في سيارة معدة لهذا الغرض . وتدرس المواد بالتوالى في المدارس الست ، وتستكمل دوره كاملة للمناهج كل ستة أسابيع . ومن المهم أن يحدد بوضوح عمل المدرس الطواف ومسئوليته في كل مدرسة ، وأن يعنى بوضع برنامج له يمكنه من تأدية هذا الواجب . وتقدم لنا ولاية أهايو في هذه الناحية مثالا حسنا في برنامجها الموسيقي في إحدى مقاطعاتها . إذ تشترك المدارس في دفع مرتب المدرس الذى يؤدي خدمة لها ، ويحدد نصيب كل منها بالنسبة الى الوقت الذى يقضيه فيها . ويتضمن البرنامج تدريس الموسيقى الصوتية والاشراف عليها ، وتعليم العزف على الآلات « الأركسترا » لفرقة كاملة ، والاشراف على الفرقة الموسيقية لكل مدرسة . وتوجد أربع مدارس في دائرة ، وخمس في دائرة أخرى . في تخصص أحد المدرسين بتدريس العزف على (الفيولين) والاشراف على الموسيقى في القسم الأولى في المدارس التسع . ويشرف الثانى على فرق موسيقى آلات النفخ ، وفرق الغناء والارkestرا في المدارس التسع ، ويقضى المدرس نصف يوم في المدرسة ، وينتقل بين مدرسة وأخرى في فترة الظهر .

التعليم بالمراسلة : بدأ هذا النوع من التعليم لانماء مناهج المدرسة الثانوية

في ميناء بتن بولاية متشجان ، عام ١٩٢٣ عند ما خطر لمدير المدرسة أن هذه الطريقة تجدى في تعليم الرسم الميكانيكى لجماعة محدودة العدد من التلاميذ . ويقدر اليوم أن ثلث تلاميذ المدرسة يدرس لهم مادة في العام عن طريق المراسلة كجزء من المقرر ، وذلك تحت اشراف أحد مدرسيهم . وقد اتسع أفق المناهج بهذه الوسيلة حتى أصبح عدد المواد التى تشملها الدراسة بالمراسلة أكثر من ٤٠٠ مادة .

هذه المواد المنوعة تحقق حاجات الأفراد المتباينة . فمن بينها طرق المحاسبة ، والاعلان ، وتكييف الهواء ، والجبر ، وهندسة السيارات ، وآلات الطيران ، وقراءة التصميمات ، وإدارة الأعمال ، والرسم الكريكاتورى ، والكيمياء ،

والخدمة المدنية ، والفن التجارى ، وتجميل الملابس بأشغال ورسوم ، والكهرباء ،
واللغة الانجليزية ، واللغة الفرنسية ، وزراعة النباتات ، وهندسة الطرق ،
والهندسة التخطيطية ، والملاحة ، وإدارة المتاجر ، وفن التمريض ، والراديو ،
وصناعة دبغ جلود الحيوانات وحشوها ، والتلغراف ، والكتابة على الآلة الكتابة ،
وأعمال السباكة ، ويشترك فى تقديم هذه المواد مدارس خصوصية للمراسلة ، وجامعات ،
وإدارة التربية والتعليم فى الولاية . ويقوم إلى جانب الحجرة التى تدرس فيها
هذه المواد معرض يشمل أجزاء سيارات مستعملة ، وموتور للطائرة ، وآلات
أخرى يجرى الطالب عليها تجاربه ، ويطبق عليها النظريات العلمية . وقبل أن يختار
الطالب المادة أو العلم الذى يرغب فى دراسته يشترك المستشار المهنى والطالب
ووالديه فى تقدير ميول الطالب وكفاياته ، حتى يتسنى اختيار العلم المناسب له .
وفى كل فرع للمراسلة أستاذ دائم يعهد إليه بتصحيح الأوراق وإعطاء المعلومات
الفنية التى يحتاج إليها الطالب ، ويستعان بأستاذ المدرسة المحلية التى يلتحق الطالب
عن طريقها فى مهمة الإرشاد والتشجيع .

وقد توسعت جامعة نبراسكا فى برنامج التعليم بالمراسلة وجعلته خاصاً للمدارس
الريفية الثانوية فى جميع أنحاء الولاية ، ويستفيد من هذا البرنامج عدة آلاف من
الطلبة فى أربع مائة مدرسة ثانوية . وتتبع هنا الطريقة عدة ولايات لاسيما تلك التى يكثُر
عدد الريفيين من سكانها . ولا تزيد نفقات التعليم بالمراسلة لكل تلميذ عن نفقات
تعليم التلميذ فى فرقة تتألف من ٢٥ طالباً . فهى اذن طريقة عملية لتعليم الأفراد
أو جماعات صغيرة . وتدل فائدة الدراسة بها عن قرب أنشائها لرفع مستوى منهاج
المدرسة الريفية الثانوية .

نظام التبادل فى المواد : تتبع طريقة التبادل فى المواد منذ سنوات عديدة
وبخاصة فى الفرق النهائية بالمدارس الثانوية وهى تنظم غالباً فى فترات مدتها عامان ،
كأن يكون نظام التبادل بين الفرقة التاسعة والعاشرية ، وبين الحادية عشرة والثانية
عشرة . ومعنى ذلك أن تلاميذ الفرقة التاسعة والعاشرية يدرسون معاً مقررًا واحدًا فى

اللغة الانجليزية يعرف برقم ٩ في عام ، ويدرسون معا في العام التالى المقرر رقم ١٠ ، فبدل أن يعطى المقرران لفرق صغيرة عاما بعد الآخر ، يدرس كل مقرر مرة كل عامين لفرقة كبيرة، وبذلك يخفف عبء المدرس الى النصف تقريبا ، ويمكن تطبيق هذا النظام فى أكثر المواد فى جميع المدارس ، ويمكن تطبيقه على الأخص فى المدارس التى يقل عدد طلابها عن المائة ، وكلما أمكن تنفيذه زاد اتساع المنهاج . وتتبع أكثر الولايات نظاما واحدا للتبادل حتى لا يقف عقبة فى سبيل انتقال التلميذ من مدرسة الى أخرى . ويبين الجدول التالى منهاجا لمدرسة ثانوية بها أربع فرق ، يقوم بتدريسها مدرسان ويقل عدد طلابها عن الخمسين ويشمل منهاجا ثمان مواد كانت تتطلب من كل مدرسة اعداد دروسه فيها كل يوم .

السنوات الثمانية

الفرقة التاسعة	الفرقة العاشرة	الفرقة الحادية عشرة	الفرقة الثانية عشرة
لغة انجليزية (٢)	لغة انجليزية (٢)	لغة انجليزية (٣)	لغة انجليزية (٣)
علوم اجتماعية (١)	علوم اجتماعية (١)	علوم اجتماعية (٣)	علوم اجتماعية (٣)
لغة (١)	لغة (٢)	علوم (٣)	علوم (٣)
رياضة (١)	رياضة (١)	رياضة (٢)	رياضة (٢)

السنوات الفردية

الفرقة التاسعة	الفرقة العاشرة	الفرقة الحادية عشرة	الفرقة الثانية عشرة
لغة انجليزية (١)	لغة انجليزية (١)	لغة انجليزية (٤)	لغة انجليزية (٤)
علوم اجتماعية (٢)	علوم اجتماعية (٢)	علوم اجتماعية (٤)	علوم اجتماعية (٤)
لغة (١)	لغة (٢)	رياضة (٣)	رياضة (٣)
علوم (١)	علوم (١)	علوم (٢)	علوم (٢)

مبنى مدرسة الريف الثانوية : ان مبنى المدرسة الثانوية يعد عادة من أروع

مباني البيئة أناقة وأكثرها شهرة، ويتألف - فضلا عن فصول الدراسة - من حجرات خاصة، كالمعامل والورش، وقاعة كبرى للاحتفالات. وقد وضعت رسومها الهندسية في الغالب من الخارج الى الداخل وليست بالعكس ، أى أن المهندس يضع تصميم الوجهة الخارجية أولا ثم ينظم الأجزاء الداخلية لتناسب مع الوجوه الخارجية بدل أن يتبدى بتصميم نوع الحجرات التى تناسب مع البرنامج الدراسى ثم يجعل الوجهة الخارجية تتسع لهذه الغرف المطلوبة وتناسب معها. ومن معايير مبنى المدرسة الصغيرة تقليدها الأعمى لمدرسة المدينة وهى عادة تتألف من غرف تخصص كل منها لغرض واحد، أما المدرسة الصغيرة فينبغى أن تشمل غرفا كبيرة يمكن استخدامها فى أغراض متنوعة، فإن غرفة واحدة اذا أحسن تنسيقها أمكن استخدامها لتدريس فرق العلوم كلها، ولا تسعت لأعمال الورش المتنوعة، فضلا عن تنظيم دراسات مختلفة فى نفس الوقت ، ويمكن تخصيص غرفة أخرى للاحتفالات وللألعاب الرياضية ، ويستحسن جعل المكتبة قاعة للمذاكرة ايضا، وقد دل بحث عام على أن نشاط المكتبة يتضاعف فى هذه الحالة . وحيث أن المدرسة الثانوية الريفية هى المبنى الرئيسى العام فى البيئة، فإنها تتسع لنشاط هيئات أخرى فى الحى ، وتنشئ بعض هذه المدارس عيادات صحية عامة، أو خاصة لأعراض الأسنان، ويفرد مكان فى بعضها للمكتبة العامة، وفى أغلب الأحيان تقام فى أروقة المدرسة وقاعاتها المآدب العامة ، وتعد بها اجتماعات الجمعيات الزراعية، ونادى الحى ، وجمعية الصليب الأحمر، وفريق الكشفية وتنظم فصول لتعليم الكبار. كل هذه الجماعات تتخذ دار المدرسة مقراً لاجتماعاتها ويجب إذن أن تراعى حاجاتها عند تصميم البناء. ولا يقتصر استعمال أفنية المدرسة وساحة الألعاب الرياضية بها على الأغراض المدرسية، فإن الجمهور يؤمها بعد أوقات الدراسة واثاء الاجازات ولذلك ينبغى أن يراعى هذا الاعتبار عند وضع تصميمها .

ومنذ نشوب الحرب العالمية الثانية ، تقوم فرق نظامية من تلاميذ مدارس المدن بالعمل فى المزارع والانتاج الزراعى وجمع المحصولات . وفى كل من ولاية كاليفورنيا

وميريلاند ، كانت هذه الفرق تتناول طعامها في دور المدارس الريفية ، وتقيم بها . وقد تؤدي هذه التجربة الى استغلال المباني المدرسية اثناء العطلات الصيفية ، وجعلها مساكن للشباب مما يحتم إدخال بعض تعديلات على مبانيها حتى تؤدي هذا الغرض على أحسن وجه يكون . إن تشييد المدارس يكلف نفقات باهظة ولذلك يتجه الرأي الى وجوب تحقيق أكبر نفع منها عن طريق إستخدام مبانيها في شتى الأغراض ، تبريراً للأموال الطائلة التي تنفق على اقامتها .

إدارة المدارس الريفية

تضمن الفصل الأول من هذا الكتاب مبادئ الإدارة التعليمية في الولايات المتحدة تحت عنوان « النظام والادارة » وتحدد هذه المبادئ نوع الادارة في المدارس الريفية . فهي تقرر ان الدائرة التي تنشأ فيها المدرسة - وعدد هذه الدوائر المدرسية في الولايات المتحدة أكثر من ١٢٥.٠٠٠ - هي المسئولة عن ادارة المدرسة بما لها من السلطة المخولة لها من حكومة الولاية ، ومع أن هذا المبدأ يطبع الادارة بالطابع الديمقراطي ، إلا أنه يؤدي الى تباين عظيم ، ويحول دون الاستقرار ، ويقلل من كفاية المدرسة ، ويقف عثرة في سبيل برنامج عام موحد للتعليم يشمل الأمة بأسرها . نشأ نظام الدوائر المدرسية الصغيرة في ولاية انجلتره الجديدة ثم انحدر منها الى الغرب وأصبح النظام السائد في الولايات الغربية الوسطى « ميدل وست » أما في المناطق الجنوبية فإن المقاطعة هي الوحدة التعليمية ، وقد ذاع هذا النظام في أكثر جهات الولايات المتحدة .

وقد نشأت حديثاً وظيفة مدير التعليم بالمقاطعة ، وهو إما أن ينتخب انتخاباً عاماً وإما أن يعين بوساطة مجلس التعليم بالمقاطعة ، أو مندوبي الدوائر ، أو مجلس التعليم بالولاية . ويوجد في المناطق الريفية نحو ٣٤.٠٠ من هؤلاء الموظفين الاداريين ، ويعمل الى جانبهم نحو ١٠٠٠ مشرف على التعليم .

وأصبحت إدارة التعليم في الولاية تقوم بدور هام في الادارة المدرسية ، ولا سيما في الجهات الريفية ، وهي لا يتوافر فيها عادة هيئة إدارية قوية كتملك التي توجد في المدن .

وتقوم بعض الولايات بقسط وافر في إدارة المدرسة ، وإصدار القرارات اللازمة في هذا الصدد ، وتقع بعض الولايات الأخرى بصفة استشارية ، فتسدى النصح للمناطق المدرسية ، وتشرف على تنفيذ قوانين الولاية وشروطها الخاصة بالمستوى العلمي للمدرسين ، والمباني المدرسية والأثاث والمناهج وما إليها . وتقوم إدارة التعليم بالولاية بأعداد مقررات الدراسة ، وتساهم في وضع الخطط التعليمية العامة للولاية ، ويستشد رأيها في تعديل المناهج المدرسية وتوجيهها الاتجاهات الحديثة . وكما زاد نصيب الولاية من نفقات التعليم ازدادت مسؤولية إدارة التعليم في توزيع هذه الإعانات وإنفاقها . وقد أدت البرامج التعليمية التي وضعتها الحكومة المركزية لمواجهة ضرورات الحرب إلى زيادة مسؤولية إدارة التعليم بالولاية ، فهي الصلة بين الحكومة والمدرسة ، أما مراقبوا التعليم في الولايات فيحققون هدفاً مزدوجاً بتعاونهم أولاً في وضع الخطط التعليمية العامة التي تطبق على الأمة كلها ، وثانياً بإشرافهم على تنفيذ هذه الخطط كل في ولايته ، وعدد هؤلاء المراقبين ثمانية وأربعون يعين منهم اثنان وثلاثون بالانتخاب العام ، وفي ثمانية ولايات يعينون بوساطة مجلس التعليم بالولاية ، وفي الثمانية الولايات الأخيرة ينفرد المحافظ بتعيينهم .

ضم المدارس الريفية وانحادها

حين استتب الأمر للمهاجرين الأول في الولايات المتحدة الأميركية وثبتت أقدامهم في الجهات القريبة من الشاطئ ، أخذت جماعات صغيرة منهم تتوغل في الغابات والجبال ، ثم جاوزتها إلى البراري والسهول ، وأقاموا هنا وهناك جماعات صغيرة ، فأنشأت كل جماعة منهم مدرسة أولية لها ، يضطلع بالتدريس فيها مدرس واحد ، وكان إيمان المهاجرين بالترقية عظيماً ورغبتهم في تهئية فرص التعليم لأطفالهم قوية أينما حلوا ، حتى أن نظام التعليم أصبح عاماً في كل مكان بالولايات المتحدة ، وقام كل حي ، وكل جهة ريفية ، وكل قرية بتحديد منطقتها التعليمية وأنشأت مدرسة خاصة بها ، وكان هذا عمل رائع في تاريخ التعليم العام ، بل خطوة جلييلة نحو تكافؤ الفرص في التعليم للجميع ، وحققت إلى حد كبير الرغبة المثالية في إيجاد مدرسة على مسافة قريبة ، يتسنى للطفل أن

يقصدها سيراً على قدميه ، فلا تبعد عنه بأكثر من ميلين ، وكان يحدد مكان المدرسة وبعدها عن السكان مقدرة طفل في السادسة على السير إليها . حققت هذه المدرسة مطالب عصر التوسع والمهاجرة ، إذ كان كل المطلوب إذ ذاك تعليم المواد الأولية الثلاث القراءة والكتابة والحساب . ولكن ما كاد الشعب الأميركي ينمو ويستقر حتى اعترض هذا النظام بعض عقبات ، فلم يكن من السهل . وقد تعددت المدارس . جمع نفقات التعليم اللازمة من كل بيئة على حدة ، أو الحصول على المدرسين الأكفاء لها ، وتعذر الإشراف على عمل المدرسين ، ومدهم بالكتب والأجهزة اللازمة ، ولم يتسن إقامة المباني المدرسية اللائقة وصيانتها .

لذلك بادر قادة التربية بالعمل على ضم مدرستين أو أكثر وتحويلها إلى مدرسة واحدة كبيرة ، تعمل على خدمة منطقة جغرافية أكثر اتساعاً . ففي عام ١٨٣٧ دعا هوراس مان بولاية ماستشوستس إلى ضم مناطق القرية المتعددة إلى منطقة مدرسية واحدة ، وإلى ضم مدارس الحجر الواحدة في بناء كبير متسع . ومع أن بعض قادة التربية نادوا بهذا الرأي في القرن التاسع عشر ، فإن تنفيذ هذا المشروع لم يبدأ إلا في هذا القرن . ومن العوامل التي يسرت تحويل هذه المدارس ظهور الرغبة في تعليم أوسع من مجرد محو الأمية ، وانتشار استعمال السيارات ، ومد شبكة من الطرق الزراعية الحديثة ، ومع ذلك فإن أكثر من ١٣٢،٨٠٠ مدرسة من مجموع المدارس الريفية وعددها ٢١٠،٠٠٠ ما زالت من طراز مدارس المدرس الواحد . ومدارس صغيرة كهذه لا يزيد عدد تلاميذها على العشرة عدداً هي مدارس كثيرة النفقات ولا تخلو من عيوب تعليمية .

الاسراع في مركز التحويل (الضم) : نشطت حركة ضم المدارس على أثر

التوسع السريع في تشييد مدارس ثانوية ، في جميع أنحاء الولايات المتحدة . في أوائل القرن العشرين ، وازدادت حركة الضم بتعدد وسائل النقل بعد الحرب العالمية الأولى ، فقفز عدد المدارس الموحدة من ٥٠٠٠ مدرسة إلى ١٧.٥٠٠ مدرسة في مدة عشرين عاماً ، فالمنطقة المدرسية الأولى لم تعد تصلح للقيام بحاجات المدرسة الثانوية ،

ولم يكن هناك بد من إعادة التقسيم ، أو إنشاء مناطق خاصة بالمدارس الثانوية ، ومما يؤسف له أن كثيراً من الولايات بقيت على التقسيم القديم وأنشأت مناطق خاصة للمدارس الثانوية تشمل القديمة ، وفي بعض الولايات كان التلاميذ يذهبون الى مدارس ثانوية في غير مناطقهم ففي ولاية وسكنسن مثلاً لا تشمل مناطق المدارس الثانوية أكثر من ربع مساحة الولاية ، مما يجعل أكثر التلاميذ مضطراً الى الالتحاق بمدارس ثانوية خارج مناطقهم ، فالحاجة ماسة إذن الى مدارس موحدة تشمل الاثنى عشره فرقة دراسية حتى يستعاض عن هذا النظام المؤقت بمدرسة ثابتة الأركان ، قوية البنيان . وقد شوهده عقب الحرب العالمية الأولى تقدماً سريعاً في حركة ضم المدارس وتوحيدها ، فكان معدل عدد المدارس المحولة الى مدرسة واحدة سبعة في اليوم الواحد ، واستمرت هذه النسبة سنوات عديدة ثم توقفت الحركة في سني الأزمة ابتداء من عام ١٩٣٠ ، وعادت سيرها الحثيث قبل عام ١٩٤٠ بفضل الإعانات المالية التي تمنحها الحكومة المركزية للمباني الجديدة . غير أنها عادت وتوقفت بسبب نقص مواد البناء وقلة السيارات المدرسية منذ دخول الولايات المتحدة الحرب العالمية الثانية ، ولا ينتظر أن تنشط إبانها ولو أنه يحتمل أن تزداد حركة الضم عقب الحرب ، يشد من إزرها التحولات البادية منذ الآن في حياة الريف ، والإعانات التي تمنحها الحكومة المركزية تشجيعاً لاقامة المباني .

العوامل التي أعاقفت حركة ضم المدارس : يجدر بنا في هذا الموقف أن

نبحث العوامل التي اعترضت سبيل حركة الضم فيما مضى ، وأن نبين الأسس السليمة التي يمكن أن يقوم عليها برنامج المستقبل . رغم أن قادة التربية لم يترددوا في المناداة بمبدإ ضم المدارس مدة مائة عام ، فان سكان الريف ظلوا مترددين في قبول أى تغيير على النظام القائم ، إذ عزّ عليهم أن يفقدوا المدرسة الصغيرة ، القرية منهم ، الخاضعة لاشرافهم ، وكانت تنقصهم تقدير المزايا التي تعود بها عليهم المدرسة الحديثة ، ويخيفهم أن تفرض عليهم ضرائب جديدة ، فان الضم طالما أدى إلى زيادة الضرائب على الأراضى الزراعية ، التي تؤدي أكثر من نصيبها

بالنسبة إلى غيرها ، ومع ذلك فقد دل بحث حال ٢٨٣ مقاطعة مدرسية على ان المدرسة الموحدة ، تكلف نفقات تقل عما تكلفه المدارس الصغيرة بمقدار ٧٨٨ ٪ . إذا لم تدخل عليها وسائل تحسين التعليم . وقد شوهد أن نقص النفقات في ٦٨ ٪ من المدارس يتراوح بين ١٦ ٪ إلى ١٤ ٪ ، معنى هذا أن ضم المدارس يقلل من نفقات التعليم إذا بقيت على مستواها ، فلا ترفع مرتبات المدرسين . ولا تدخل تحسينات على نوع المباني التي تشغلها ، ولا توسع أفق منهاجها .

ومن أخطر العقبات التي وقفت في سبيل حركة ضم المدارس ، أن أكثر حالات الضم ، لم ينفذ على أساس خطة سليمة مستوفاه بحثاً ، فطالما كان التحول ينفذ بدافع التحمس والاندفاع ، ولم يك نتيجة للبحث والإعداد ، مما أدى إلى خلق مناطق جديدة يشوبها الضعف الشديد ، وعليه فإن وسيلة الضم عامل حيوى أساسى في هذا الصدد ، فكم من أطفال بيئة معينة تحول عقبات دون ضمهم إلى بيئات أخرى قد أهمل شأنهم لأن الأرض التي يقيمون عليها أرض فقيرة قليلة المورد ، ضئيلة الضرائب التي تجبى للاندفاق منها على المدرسة . وفي بعض البيئات الأخرى بلغت نفقات إقامة المباني المدرسية رقماً باهظاً . فزادت ضرائب المنطقة لسد هذه النفقات ، وتعذر جمع أموال أخرى تكفي لدفع مرتبات مناسبة للمدرسين ، وسد النفقات العادية لإدارة المدرسة ، فضلاً عما تكلفه خطة التوسع في المنهاج . وقد اكتفت بعض المدارس الموحدة باتباع المنهاج المدرسى الذى يؤهل لدخول الكلية ، ولو أن عدد تلاميذها الذين يتممون دراساتهم بالكلية قليل ، سبب ذلك غالباً عدم التبصر وتقدير ظروف المستقبل ، من حيث تدره المنطقة وعدد سكانها . ففي ميسورى مثلاً نقص عدد السكان في أكثر من سبعين في المائة من المقاطعات من عام ١٩٢٠ إلى ١٩٢٩ مع أن مجموع سكان الولاية كلها ظل في ازدياد في المدة نفسها . فالبيئة في اميركا ليست ثابتة مستقرة فقد تنمو ثروتها ويزداد عدد سكانها وقد يحدث العكس ، فإن فقد الثروات الطبيعية كانهراض الأخشاب من الغابات ، أو نفاذ المعادن من المناجم ، أو فقد التربة خصوبتها ، أو انخفاض الموارد الاقتصادية الأخرى ، هذه العوامل قد تقلل من دخل البيئة إلى أن تعجز عن دفع الديون التي اقترضتها لإقامة مباني المدرسة الضخمة الواسعة ، وقد تصبح البيئة في غير

حاجة إليها لقلة عدد سكانها . وعند تحويل بعض المدارس الى مدرسة واحدة لم يراع في تحديد المنطقة الجديدة أن تشمل البيئة الطبيعية وتراعى العوامل الاجتماعية ، فحال هذا الوضع دون توطيد الصلة بين المدرسة والبيئة ، ويمكن التغلب على هذا النقص بوضع الخطة الملائمة لكل حالة ، والقيام ببحث علمي للوصول إلى الحقائق اللازمة لتحديد نوع المدرسة المطلوبة ، ونظامها الإداري المنشود الذي يمكن تنفيذه على أساس موارد مالية يتيسر الحصول عليها .

الطرق المجدبة للتنظيم الجدير : ان أى مشروع يقصده إعادة التنظيم لا يجدى إلا اذا روعى فيه (١) تحديد المنهاج التعليمى المنشود (٢) تحليل العوامل الاجتماعية والاقتصادية التى تؤثر فى التنظيم الجديد (٣) الاتفاق على المبادئ الأساسية التى تضمن الادارة الديمقراطية الناجحة (٤) تحديد حضور الطلاب (٥) تنظيم الوحدات الادارية (٦) اتباع وسائل سليمة فى فترة التحول نفسها .

فالخطوة الاولى اذن هى تحديد البرنامج التعليمى الذى تتطلبه البيئة ، فان النظام الإدارى مجرد وسيلة تقصد إلى غاية معينة ، وهدفه الوحيد نشر التعليم الجدى ، ويختلف باختلاف اغراض البرنامج التعليمى ، فيجب بحث المسائل الآتية وتحديد ما مقدما : عدد السنوات المدرسية ، مدى التوجيه ، الخدمات الصحية ، العمل فى الورش ، وسائل نقل التلاميذ ، تعليم الشواذ ، تعليم الكبار ، التسهيلات المادية ، علاقات المدرسة بالبيئة ، خدمة الشباب خارج المدرسة ، التكيف المدرسى حسب الحاجات الفردية . وليس من شك ان نوع البرنامج التعليمى يتوقف أولا على حاجات البيئة وسكانها ، ولو أن حاجات الولاية قد تراعى فى وضع البرنامج . وقبل اجراء أى تعديل فى البرنامج يجب اثاره مناقشات عامة فى البيئة عن نوع المدرسة التى يتطلع إليها السكان ، وينبغى أن تستند تلك المناقشات الى بيانات صحيحة ومعلومات وافية عن ظروف البيئة وحاجاتها التعليمية الخاصة ، وتقدير الفرص التعليمية التى تهيئها البيئات الأخرى المتقدمة ، حتى اذا ما فرغت المناقشات أمكن وضع المنهاج التعليمى المنشود على أساس ما انتهت اليه من نتائج ، وينبغى أن تقوم الى جانب هذه المناقشات بحوث وافية عن العوامل الاجتماعية والاقتصادية التى تؤثر فى المدرسة

وفي حياة البيئة ، ويجب أيضاً الحصول على معلومات دقيقة عن عدد تلاميذ البيئة في الوقت الحاضر وعددهم في المستقبل وعن الموارد الاقتصادية التي يمكن الاتفاق منها على المدرسة ، وتخطيط حدود البيئة الطبيعية والاجتماعية ، وكثافة السكان ، والموظفين الفنيين الذين تحتاج اليهم المدرسة ، ونفقات الخدمات التعليمية المطلوبة .

كل هيئة إدارية سليمة تحقق غرضين أساسيين : نظاماً نافذاً فعلاً ، وديمقراطية صحيحة فان النظام النافذ الفعال يبعث قيادة قوية ، ويضمن سير الاعمال المدرسية على أحسن وجه ، والاتجاه الديموقراطي في الإدارة يهيئ فرصاً لاشتراك الجمهور في الشؤون التعليمية ويتيح لهم القيام بدور هام في ميادينها . ومع ذلك فان مسؤولية التربية والتعليم أعظم من أن تستقل بها هيئة واحدة اجتماعية كانت أم حكومية ، فالبيئة المحلية مثلاً يجب أن تقتصر مسؤوليتها التعليمية على نوع الاعمال التي تستدعي إماماً دقيقاً بأحوال التلاميذ والمدرسين والبيئة . وهناك وحدة أخرى أكثر اتساعاً من البيئة المحلية وهي المقاطعة . وعليها أن تهنيء قيادة فنية للتعليم وتقوم بالاشراف العام ، وتعد المدرسين الطوافين وتضطلع بشؤون الخدمات الصحية والمكتبات ، وتفصل في المسائل الإدارية لمجموعة من المدارس . ثم يجيء دور الولاية وتقتصر مسؤوليتها التعليمية على تنسيق الخطط العامة للتعليم في الولاية كلها ، ووضع حد أدنى للمستوى التعليمي ، وتدير المال اللازم لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم .

طريقة التنظيم الجبرير : تتمتع بعض الولايات سلطة واسعة لكبير موظفي

مدارس الولاية في ضم جملة مدارس الى بعضها ، ولا يزال هذا الاتجاه مرعياً في تلك الولايات . أما في أكثر الولايات الأخرى فان تحويل جملة مدارس الى مدرسة واحدة لا يتم من غير أخذ رأي سكان المناطق التي يشمل التحويل مدارسها ، وذلك في اجتماع عام تؤخذ فيه الاصوات بطريقة منظمه صحيحة . وفي هذه الحالات يقتصر عمل ادارة التعليم بالولاية وعمل ضباط مدارس المقاطعات على التأكد من صحة البحوث التي أجريت والمعلومات التي جمعت ، وان مسألة التحويل قد استوفيت بحثاً من جميع وجوهها . وبعد ذلك يراعى في طريقة التحول نفسها أن تجري وفق المبادئ الديمقراطية ، اذ انه كما أتيح للشعب إدراك الحقائق الخاصة بمدرستهم ، والمساهمة في

القرارات التي تتخذ بشأنها، زادت قيمة المدرسة الجديدة ويسر سبيل نجاحها. فقد دل الاختبار على أي جماعة من أفراد الشعب تستطيع أن تحل مشاكلها بنجاح في حدود نظام الولاية وأوضاعها الاجتماعية، إذا أعدت لهم البيانات الضرورية ووجه اليهم الارشاد الفني. فيجب إذن ألا تتخذ قرارات التغيير والتبديل للنظام القائم إلا بعد دراسة واستقراء قد يستغرقان عدة سنوات. أما أن تصدر قرارات إعادة التنظيم المدرسي عقب اجتماع حماسي انتخابي فأمر له خطورته.

وسائل النقل المدرسي : كانت مستشوستس أول ولاية اعتبرت نقل

التلاميذ إلى المدرسة مسألة شرعية، وذلك في عام ١٨٦٩. وقد كان عدد التلاميذ الربيعين الذين كانوا ينقلون إلى مدارسهم بوسائل مواصلات ضئيلة، وظل كذلك حتى عم استعمال السيارات. وقد ازدادت عدد السيارات المستعملة في الخمسة والأربعين عاماً السابقة لعام ١٩٤٠ من أربعة ملايين إلى ثلاثين مليوناً. وقد نتج عن الزيادة السريعة في عدد السيارات، وذويع استعمالها في السنوات اللاحقة لعام ١٩٤٠، أن أخذت المدارس في استعمال سيارات نقل كبيرة خاصة بها. وقد بلغ عدد التلاميذ الذين كانت تنقلهم سيارات مدرسية في عام ١٩٤٠ نحو أربعة ملايين كانت تعمل في خدمتهم ٩٣ ألف سيارة، وتقطع بهم ١٧٠٦٥.١٠ ميلاً. وتبلغ نفقاتها السنوية ٣٤٠.٣٢٠.٦١ ريالاً. وكان ٩٠٪ من هؤلاء التلاميذ يقيمون في جهات ريفية.

ويختلف عدد التلاميذ الذين تنقلهم السيارات المدرسية في الولايات الثمانية والأربعين، فلا يزيد عدد هؤلاء في إحدى الولايات عن ٢١٢٣ ويبلغ في غيرها ٣٠٦٩٦٣، ويزيد التلاميذ المنقولون أو يقل عددهم تبعاً لمساحة الولاية والظروف الجغرافية، والمناخ، وكثافة السكان، ومدى التوسع في تمهيد الطرق الزراعية.

اختيار السائقين ونمرهم : إن أهم اعتبار في نظام نقل التلاميذ هو ضمان

سلامتهم، والسائق هو أهم عامل في تحقيق هذا الغرض، ولذلك ينبغي أن توجه عناية خاصة إلى اختيار السائقين وتدريبهم والإشراف عليهم. وحيث أن عملهم

لا يستغرق منهم أكثر من أربع ساعات في اليوم ، فإن أكثرهم يقوم بأعمال أخرى إضافية . وقد أدت ضرورات الحرب إلى تشغيل النساء في قيادة السيارات ، فحلوا محل الرجال الذين عبثوا للعمل مع الجيوش ، أو للقيام بصناعات حربية . قلنا إن قيادة السيارات تستغرق جزءاً من وقت السائق ، فهي تعتبر عملاً جزئياً أو إضافياً مما يبرز مشكلة التنسيق بين هذا العمل والأعمال الإضافية الأخرى التي يقوم بها السائقون ، لذلك تتجه النية الآن إلى توظيف الشباب في عمل قيادة السيارات إذا حذقوا طرق اتقاء الخطر في عملهم .

وتوجد في ثمان وثلاثين ولاية قوانين أو لوائح أصدرتها إدارة التعليم اختيار السائقين من حيث أخلاقهم ومؤهلاتهم . وتهم سبع وعشرون ولاية باللياقة الجسمية ، وقد أوصى مندوبو إدارات التعليم في الثمان والأربعين ولاية في أحد مؤتمراتهم بضرورة اختيار السائقين والكشف عليهم للتأكد من لياقتهم الجسمية ، وسرعة خاطرهم ، على أن يجري هذا الكشف بواسطة أطباء تعينهم المدرسة المحلية . ولا شك أن تدريب السائقين عامل هام في نقل التلاميذ بأمان ، لذلك أسست في كثير من المقاطعات مدارس خاصة لتدريبهم . ويشمل منهاج هذه المدرسة دراسة موضوعات شتى منها لوائح الولاية ، وطرق القيادة بأمان ، العناية بالسيارة ، سلوك الأطفال ، كتابة التقارير وتنظيم برنامج للنقل المدرسي . وتولى المدرسة عناية خاصة لمشاكل السائقين العملية . وقد ساهمت الحكومة المركزية في تمويل برنامج عام للتدريب على قيادة السيارات في جميع الولايات المتحدة حتى تسد الفراغ الذي أحدثته ظروف الحرب .

سلوك الأطفال : حين يستوى الأطفال في سياراتهم المدرسية يجدون

أنفسهم في جو اجتماعي جديد يختلف في طبيعته عن الفصل المدرسي أو الملعب الرياضي ، كما يختلف عن أي مكان عام يتطلب الوجود فيه مراعاة آداب السلوك . فإن هؤلاء الأطفال يجلسون في السيارة يوماً بعد يوم دون عمل يؤديونه أو نشاط يشغل تفكيرهم أو يسترعى أنظارهم ، لذلك يجب ابتكار الوسائل التي تعاون على خلق أحسن جو اجتماعي في السيارة . وقد أخذت المدارس تهتم بهذه الناحية المدرسية بعد أن دلت

التقارير على أن السيارة هي المكان الثاني للمدرسة الذي تنشأ فيه مشكلات الخروج على النظام. ولترتيب المقاعد في السيارة أهمية خاصة، إذ لوحظ أن سلوك التلاميذ يسمو في السيارات التي تتركب فيها المقاعد في صفين متقابلين يتوسطهما ممر، بينما أن نظام المقاعد الطولية المحاذية لجدار السيارة الطولى هو نظام غير مرغوب فيه. ومن الأمور الهامة العمل على جعل التلاميذ يشعرون بمسؤولية نحو الجو الاجتماعى المنشود. وقد روعى هذا المبدأ عند البحث فى أهم وسائل الوقاية أثناء قيادة السيارة، وجعل الطلبة الكبار مسؤولين عن الصغار منهم، وعند توزيع التلاميذ على أندية يشمل الواحد منها تلاميذ السيارة الواحدة. وكان اشتراك الطلبة فى الغناء أو الاستماع للراديو أو أنواع أخرى من النشاط عاملاً هاماً فى حل هذه المشكلة، وكان لإنشاء مراقبة عامة لقيادة السيارات المدرسية عاملاً كبير الأثر فى حل هذه المشكلة وعينت المدارس اثنين من الطلبة الكبار القاطنين بالقرب من آخر محطة فى كل سيارة، ووضعت على عاتقهم مسؤولية الإشراف على الدخول والخروج من السيارة والتأكد من ركوب جميع التلاميذ والجلوس فى مقاعدهم قبل أن تتحرك السيارة، ولمنع الأطفال من الركوب أو النزول من السيارة أثناء تحركها، ولملاحظة خلو ممشى السيارة من سلات الأكل أو حقائب الكتب، ولتحذير الأطفال من عدم مراعاة قواعد الأمان، ولا إبلاغ المدرسة عن كل خروج على النظام، والتأكد من خلو الطريق عند كل تقاطع أشرطة السكة الحديد إلى أن تمر السيارة بسلام، ومعاونة الأطفال عند النزول ومعاونتهم على قطع الطريق إلى الأفرز المنقابل فى الأماكن التي يزدحم فيها المرور.

الطرق التي تسلكها السيارة: أن حسن إدارة خدمة النقل المدرسى تتوقف إلى حد كبير على العناية فى اختيار الطرق التي تسلكها السيارات. فإذا كانت طرق الحى ضيقة لا تتسع فى الكثير منها لمرور السيارات المدرسية، أو إذا حاولت السيارات الوقوف عند عتبة منزل كل تلميذ، وتقل من لا تبعد مساكنهم عن المدرسة أكثر من ميلين، أو إذا اتفق وجود سيارات أخرى تمر فى نفس الطرق التي تسلكها سيارة المدرسة وتستطيع أن تؤدي للحى خدمة نقل التلاميذ، فإن المدرسة

في هذه الحالات تتكلف نفقات باهظة اذا هي أخذت على عاتقها نقل التلاميذ . لذلك ينبغي أن ينتظم النقل المدرسى بحيث توجد خدمة موحدة للمدارس في دائرة لا تقل عن ٩٠٠ ميلاً مربعاً . ويجب عند وضع خطة محكمة لسير السيارات أن يسترشد بخريطة للمنطقة كلها توضح عليها الطرق الواسعة التي تسلكها السيارات ورسم دقيق لمواقع مساكن التلاميذ حتى يتيسر تحديد خير الطرق التي ينبغي على السيارات اجتيازها في نقل التلاميذ من المدرسة والىها في أقل وقت ممكن . ويستحسن ألا يبعد مسكن التلميذ عن مدرسته مسافة تزيد على ٤٥ دقيقة في السيارة ، ويجب ألا تزيد المسافة عن ساعة بأى حال .

ملكية السيارات المدرسية : تملك المناطق المدرسية العامة ٣٧ ٪ فقط من

السيارات التي تستخدم في الأغراض المدرسية ، ويملك الباقي أفراد أو هيئات خصوصية تتعاقد مع المدارس على نقل التلاميذ . غير أن نسبة ملكية المدارس العامة لسيارات النقل بها آخذة في الزيادة . وتختلف الولايات من هذه الناحية اختلافاً كبيراً ، فبينما نجد مدارس إحدى الولايات المتحدة تملك ٩٩ ٪ من سيارات النقل ، إذا بمدارس ولاية أخرى تستأجر جميع السيارات التي تقوم بنقل تلاميذها . وقد ثبت أن امتلاك المدارس لسياراتها يقلل من نفقاتها ويزيد من دقة إدارتها وحسن خدمتها ، وهي النتيجة التي وصلت إليها أربع عشرة ولاية بعد دراسة دقيقة لمشكلة النقل المدرسى .

شراء السيارات المدرسية : تقوم عادة المنطقة المدرسية بشراء السيارات اللازمة لها

وفي بعض الولايات يوكل الى المقاطعة شراء سيارات لجميع المدارس الواقعة في حدودها . وفي ولاية نورث كارولينا تتولى هي شراء جميع السيارات وتشرف ولاية ألاباما على عملية شراء السيارات المدرسية اللازمة عن طريق المدرسة ، وتيسر للمقاطعات الشراء التعاوني . وقد كانت لوائح حكومات الولايات الخاصة بتصميم السيارات المدرسية وصنعها متناقضة معقدة حتى عام ١٩٣٩ ، وأدت الى زيادة في نفقات صنعها فضلاً عن البطء في إخراجها . وقد تغير الحال عام ١٩٣٩ حين اتفق مندوبوا التعليم بالولايات الثماني والأربعين في مؤتمر لهم بكلية المعلمين بجامعة كلومبيا على وضع نموذج قومي للسيارة المدرسية قبلته جميع الولايات وأقبلت المصانع على إخراجها . وقد روعى في هذا النموذج الاقتصاد

والأمان فالغيت الأنواع التي كان يهددها الخطر ، وقل التباين في أحجام السيارات . وكان من أهم ما عاون على تحقيق الأمان وتجنب الخطر تمييز السيارات المدرسية بلون واحد وشكل واحد يعرف باسم «سيارة الكروم المدرسية القومية» أصبح من السهل تمييزه في كل مكان ، ويسر على سائقي السيارات الأخرى مراعاة نظام إبقاء الخطر .

تعليم الكبار في الريف

كانت الأزمة الاقتصادية حافزاً قوياً للتوسع في تعليم الكبار في الجهات الريفية . وقد أخذت المدارس والمكتبات والهيئات التعليمية الأخرى تدرك أن طريق التعليم لا ينتهى بانهاء المرحلة الرسمية للتعليم المدرسى ، وأنه لذلك ينبغي إتاحة فرصة التعليم للكبار ، حتى يدرسوا ما يواجههم من المشاكل الاجتماعية والمدنية والاقتصادية .

وتقوم أقسام الخدمة الزراعية والمنزلية بالنصيب الأكبر من برامج تعليم الكبار بفضل الإعانات المالية التي تحصل عليها من ضرائب الحكومة المركزية وحكومات الولايات والمقاطعات . وقد بدأت برنامجهام عام ١٩١٤ ، وكان خاصاً بالإنتاج الزراعى وقتئذ . أما الآن فقد توسع البرنامج وأصبح يشمل جميع النواحي المهنية والمدنية ، والاجتماعية للفلاح وأسرته . وإلى جانب برنامج الفلاح وأسرته ، فإنها تنظم برامج في تنظيم المجتمع ، والتمثيل ، والموسيقى ، والفن . وترعى حاجة الريف في كل برامجها المنتشرة في ثلاث آلاف مقاطعة بالولايات المتحدة .

وتوظف ٩٦ ٪ من المقاطعات إحصائياً زراعياً في كل منها للعمل مع لجان المقاطعة ومختلف هيئات القرية ومزارعيها ، وتجند في ٦٠ ٪ منها أخصائيين يتضافرون على معالجة مشاكل الأسرة . ومن أعمال الإحصائى إيقاف الفلاحين على ما يستجد من الطرق العلمية لفلاحة الأرض ، وإدارة المزرعة ، وتصريف المنتجات على الأسواق ، ويقومون بعقد اجتماعات دورية وإعداد نشرات للفلاحين ، ويخصصون وقتاً للاستشارة في المشاكل الفردية الخاصة .

وتتطلع المدارس العامة في الجهات الريفية ببرنامج حافل لتعليم الكبار ، ولو أن ما تقوم به في هذه الناحية مازال محدوداً إذا قيس بما تبذله في التعليم الأوى والثانوى .

وكان من أثر ضم المدارس الصغيرة وتحويلها إلى وحدات كبيرة ، وانتشار وسائل المواصلات الحديثة ، أن تنوعت المواد التي تدرس للكبار وازداد عددها . وكان نشاط المدرسة في تعليم الكبار ، لعدة سنوات خلت ، يقتصر على إعطاء المواد التي يشملها منهج المدرسة دون تغيير فيها . أما اليوم فإن تعليم الكبار في الجهات الريفية يشمل مواد عديدة تعالج موضوعات مختلفة ، ولو أن المدرسة الواحدة قد تعطى عدداً محدوداً من هذه المواد . وقد شوهذ أن مادتي الإرشاد الزراعي ، والتدبير المنزلي أكثر المواد رواجاً بين الكبار ، وهى من المواد التي تنفق عليها الحكومة المركزية وتنظم هذه الدراسات لكل جماعة من الكبار تبدي رغبتها في دراسة موضوع معين كزراعة الحبوب ، أو تربية الدواجن ، أو تربية المواشى أو زراعة الفاكهة ، أو العناية بالطفل ، أو الخياطة ، أو التغذية . ويستعان في تدريس كل موضوع بوسائل إيضاح وتجارب عملية ، وتنفذ في بعض المزارع تجارب ومشروعات نموذجية للتشيل والتوضيح . ويوجد نحو ١١٠٠ من الإخصائين الفنيين ، يعمل أكثرهم في كليات الزراعة الحكومية على أتم استعداد لتلبية دعوات المقاطعات لاعطاء إرشادات فنية كلما دعت الحال . ومن أهم عوامل نجاح البرنامج تطوع نحو ٥٠٠.٠٠٠ من الفلاحين وزوجاتهم للإشراف على تنفيذ برنامج معين في الأحياء المجاورة لهم ، ويقضى كل منهم في هذه المهمة نحو سبعة عشر يوماً في العام . وتضع كل مقاطعة برنامج نشاط لتعليم الكبار بها بالتعاون مع الهيئات المركزية ، وسلطات الولاية ، والمجالس المحلية ، فيبدو البرنامج جزءاً من برنامج الأمة العام وثمره من الجهود الموحدة (١) .

(١) نقل هذا الفصل الى العربية الاستاذ حنا رزق وكيل قسم الخدمة العامة بالجامعة الامر بكية بالقاهرة

المطبعة العصرية بالفجالة بمصر Elias' Modern Press, Faggala Cairo

التي قامت بطبع هذا الكتاب ليست في حاجة الى التنويه بذكرها بعدما قامت به من التضحيات في خدمة النهضة الثقافية الحديثة وتزويدها بأنفع المؤلفات التي نشرتها لأعظم كتاب الشرق وقادة الفكر فيه ، وهي ترحّب بخدمة كل من لم تحظ الى الآن بخدمته من حضرات مؤلفي الكتب الثقافية النافعة ، أو أصحاب المكناب الجديدة . وهي أول من عني بنشر مكتبة للاطفال مزدانة بالصبر الملونة التي تحب القراءة الى الاطفال وهي : حكايات للاطفال وقصص جغرافية للاطفال ومكتبة الجيب للاطفال .

أمّا القواميس الانكليزية عربية وعربية انكليزية التي ضحى حضرة الأستاذ الياس انطون الياس في سبيل تأليفها وطبعها وتنقيحها كل مرتخص وغال حتى حازت ثمة وزارات المعارف وادارات التعليم في كل انحاء البلاد العربية لما تميّزت به من تبسيط وتيسير وايضاح بالرسوم والصور التي تُحصى بالآلاف ، فانها تُعدّ مفخرة المفاخر ، وهي : القاموس العصري والقاموس المدرسي وقاموس الجيب

DATE DUE

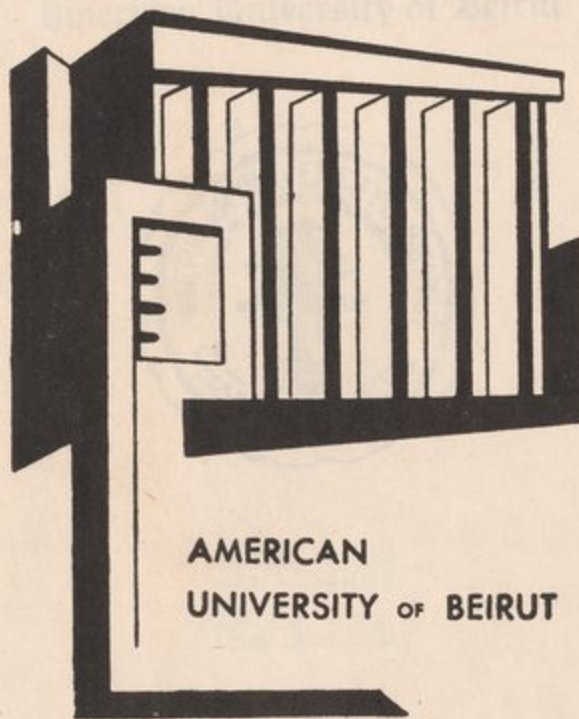
[illegible]

A.U.B. LIBRARY

مجلس التعليم الاميركي
نظام التربية في اميركا
AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01022522



AMERICAN
UNIVERSITY OF BEIRUT

