

المجتمع والقيم

التعليم في الولايات المتحدة:

سنوات ما قبل الجامعة



وزارة الخارجية الأمريكية / يونيو 2000 / المجلد 5 / العدد 2

يونيو 2000

المحتويات

الفحوى

لمحة عن التعليم في الولايات المتحدة اليوم

بقلم ريتشارد و. رايلي
وزير التعليم الأميركي يلقي نظرة شاملة على الإنجازات الحديثة وتحديات المستقبل في التعليم الابتدائي والثانوي

في صميم التعليم، شغف التعلم

بقلم مارجريت ستيان برانسون
ترجع أصول الاهتمام المتواصل بالتعليم في الولايات المتحدة إلى الشغف الأساسي للأميركيين بالتعلم. في هذا المقال، يضع المؤلف، وهو خبير نشرت له مقالات عديدة عن أمور التعليم، قضايا الوقت الراهن في سياقها التاريخي والاجتماعي

الدور الفيدرالي في التعليم الأميركي

تطور دور محدود ولكنه حاسم للحكومة الأميركية عبر السنين في النظام التعليمي غير المركزي في البلاد. ويوضح هذا المقال العلاقة المشتركة

القضايا

ثورة المعايير في المدارس الأميركية

بقلم تيفاني دانيتز
أصبح الإصلاح المستند إلى المعايير - أي اعتبار المدارس وقوتها العاملة مسؤولة عن تعلم الطلاب - من أهم الأمور التي تشغل بال السياسيين على جميع المستويات الحكومية كما تشغل بال الآباء. تقوم المؤلفة، وهي متخصصة في التعليم في خدمة إخبارية إلكترونية مختصة بالقضايا السياسية في الولايات المتحدة، بعرض وجهات نظر جميع الأطراف المعنية بهذه المسألة

التنوع في التعليم الأميركي

بقلم آن سي. لويس
تعد غرفة الصف في هذه الأيام أكثر تنوعاً من أي وقت مضى في تاريخ الأمة. ويبحث هذا المقال، وهو من تأليف كاتبة لسياسات التعليم وصاحبة عمود في نشرة فاي دلتا كابان، مدى شمولية المدارس الأميركية، من حيث التعامل مع التنوع العرقي والديني والجنسي بالإضافة إلى تلبية احتياجات الأطفال بمختلف مستويات تحصيلهم والأطفال الذين يعانون من إعاقات جسدية أو سيكولوجية

التعليم الأميركي: قضية «الخيار»

بقلم ريك جرين
بالرغم من قوة المدارس الحكومية في الولايات المتحدة بشكل عام فقد ظهر مفهوم جديد يستند إلى فكرة بسيطة هي: أترك القرار للآباء. يناقش هذا المقال لمراسل شؤون التعليم الحائز على جائزة في صحيفة هارتفورد كورانت بولاية كونيتيكت الأوجه المختلفة «للخيار» الذي أصبح بالنسبة للمشرعين في الولايات ولمجالس المدارس المحلية من قضايا التعليم الرئيسية في الوقت الراهن

غرفة الصف الأمريكية

مقالات بقلم أيسثر إف. شيفر وريتشارد ديفينباك وديبورا هيك، على التوالي، تتحرى تعلم الخدمات وتعليم وسلامة الشخصية، وهي ثلاثة موضوعات رئيسية تتعلق بالطالب الأمريكي في الوقت الراهن

إعادة اكتشاف تعليم المعلمين: تجديد المدارس وتعليم المربين

بقلم جون أي. جودلاد

تتم مجددا في هذه الأيام إعادة اكتشاف وتحليل تعليم المعلمين في دوائر وضع السياسة في الولايات المتحدة، وهي مرتبطة عادة بالمناقشات المتعلقة بإصلاح المدارس. ويقترح المؤلف، وهو عالم رائد في ميدان تعليم المعلمين، إرشادات توجيهية يتطور تجديد المدارس وتعليم المربين وفقا لها

تجنيد معلمين جدد: «فكر بصورة خلاقية»

محادثة مع الدكتورة ميلدريد هيدسون أجراها مايكل جي. باندلر

في أوقات صعبة بالنسبة للمعلمين الأميركيين فإن التفكير الخلاق هو الجواب الواضح، وفقا لمنظرة وناشطة رائدة في ميدان تجنيد وإعداد المعلمين. وتصف في هذه المقابلة بعض الوسائل التي يتم إتباعها لتشجيع الرجال والنساء المؤهلين لدخول المهنة، والطرق التي يتم تطويرها لضمان بقائهم

الطلاب الأميركيون والتطور التكنولوجي

بقلم جون أونيل

يزيد عدد وقوة أجهزة الكمبيوتر في المدارس الأمريكية في هذه الأيام كثيرا على ما كان عليه قبل عشر سنوات. وفي هذا المقال، يصف المؤلف، وهو كاتب متخصص في أساليب التعليم، أثر هذا التوسع في الإمكانيات التكنولوجية على الطلاب

وجهات نظر

في الخطوط الأمامية للتعليم

محادثة مع الدكتور روي سينتلز أجراها مايكل جي. باندلر

في هذه المقابلة، يبحث مدير مدرسة ابتدائية تقع في ضواحي مدينة واشنطن العاصمة عددا من المسائل المشتركة في التعليم الأمريكي في الوقت الراهن، بما في ذلك تنوع المجموعات الطلابية والهيئات التدريسية واتساع التعليم الثنائي اللغة والدور المتزايد للآباء وللسلامة في المدارس

ما هو مدى سلامة مدارسنا؟

بقلم كيت ستيترنر

يصف هذا التصريح الشخصي لمديرة مدرسة ابتدائية بولاية مونتانا تعرضت لحادث عنف في العام 1994 العواقب وعملية الإلتزام في المجتمع والاستجابة القومية

الإبداع والتطور قيد التطبيق

بقلم سوزان دوكنز

أسفرت الجهود المبذولة على المستويين الإقليمي والمحلي عن إيجاد جديدة خيارات خلاقية للطلاب بالنسبة للبرامج والمدارس ووضع السياسات. ويقدم هذا المقال أمثلة قصيرة لهذا النشاط المتفاعل الحالي في سائر أنحاء الولايات المتحدة

لمحة عن التعليم في الولايات المتحدة اليوم

بقلم ريشارد و. رايلي وزير التعليم الأميركي

ارتفع الدخل الإضافي للدراسة الجامعية من 82 بالمائة في العام 1970 إلى 100 بالمائة في العام 1998. وهذا يعني أن الشباب في الولايات المتحدة اللاتي تخرجن من الجامعة كسبن ضعفي ما كسبته نظيراتهن اللاتي لم يدرسن في الجامعات.

وبالإضافة إلى ذلك فإن عددا أكبر من الطلاب يذهبون مباشرة من المدرسة الثانوية إلى الجامعة. وارتفعت تلك النسبة من 62 إلى 66 بالمائة بين العامين 1992 و 1998 فقط. إلا أن هذه المعدلات أقل بالنسبة للطلاب القادمين من الأسر المحدودة الدخل. وقد وجدت أبحاثنا أن توفير الإستعداد الأكاديمي والتشجيع يمكن أن يساعدا في سد هذه الفجوة. ويحتاج الطلاب لكي يمضوا على نهج الألتحاق بالجامعات إلى دراسة مساقات مكثفة في الرياضيات والعلوم في المدارس الثانوية وإلى مساقات تأسيسية في المدارس الإعدادية، أي من الصف السادس حتى الثامن. وتقدم هذه النتائج أدلة قوية على نهجين للعمل: توفير مساعدات مالية للطلاب الجامعيين، ومساعدة الأطفال المعوزين في سنوات المراهقة المبكرة على التفكير في الإستعداد لدخول الجامعات.

ويدرس عدد أكبر من الطلاب في الولايات المتحدة في هذه الأيام مساقات مكثفة في العلوم والرياضيات والتي تؤهلهم للجامعات مقارنة بالسنوات الماضية. ففي العام 1982 أكمل 11 بالمائة من خريجي المدارس الثانوية مساقات في مواضيع كالمثلثات وما قبل التفاضل والتكامل أو التفاضل والتكامل. وبحلول العام 1998 أكمل 27 بالمائة من الطلاب هذا النوع من المساقات المتقدمة. وارتفعت نسبة الطلاب الذين درسوا مساقات علمية متقدمة خلال تلك الفترة من 31 إلى 60 بالمائة.

ولكن رغم وجود تحسن في دراستنا المتعلقة بالرياضيات والعلوم فإن الكثيرين يعتقدون أن الولايات المتحدة يمكنها تعلم الكثير من دول أخرى في هذا المجال. وتظهر بيانات تم جمعها لدراسة الرياضيات والعلوم الدولية الثالثة أنه على الأرجح أن يكون محتوى دروس الرياضيات للصف الثامن في الولايات المتحدة أقل مستوى مقارنة بالدروس المشابهة في اليابان وألمانيا. كما أظهرت الإحصائيات وجود مزيد من «المهمات التي يتحكم فيها الطلاب»، التي تعبر عن حلول طلابية مستقلة في دروس الرياضيات في الصف الثامن في ألمانيا واليابان مقارنة بهذه البلاد. ويعتزم المربون وواضعو السياسات في الولايات المتحدة

يحتفل كثيرون منا بالأعياد وبأعياد الميلاد وغيرها من الإحتفالات بأخذ صور تلتقط حدثا خاصا بطريقة تعجز أعيننا وذاكرتنا عن القيام بها. ويمثل بزوغ قرن جديد فرصة ممتازة لتركيز اهتمامنا - ومجازا تركيز الكاميرا - على أين نقف الآن. وأود، كشخص كرس حياته العملية للتعليم على المستويين المحلي والقومي، أن أشارككم «لمحة» عن التعليم الأميركي، من وجهة نظري، في منتصف العام 2000.

إننا ننظر إلى جانب للمجتمع الأميركي - وهو التعليم - يمثل جانبا أكثر انفتاحا وأكثر تنوعا وأكثر شمولاً من أي وقت مضى في تاريخنا. ويتعرض التعليم الحكومي لتغييرات نحو الأفضل. ومن ناحية أخرى، هناك المزيد الذي يتعين علينا عمله لتحقيق الوعد الأميركي بتكافؤ الفرص للجميع ولسد الثغرات بين الأغنياء والفقراء، وبين البيض وغير البيض. وبمواصلة تكييف وتحسين نظام تعليمنا يمكن للولايات المتحدة أن تصبح دولة أقوى وأن تواصل العمل مع الدول الأخرى لتحقيق السلام والإزدهار والتعليم للمواطنين في سائر أنحاء العالم.

الصورة الراهنة

لنبدأ بإلقاء نظرة على حدود اللقطة أو اللمحة - أي اتجاهات وإحصائيات معينة. فقد أصدرت وزارة التعليم الأميركية في الربيع الماضي تقريرا بعنوان وضع التعليم 2000. وتقدم بعض الإتجاهات التي أبرزها التقرير دليلا على أن سياساتنا وبرامجنا الراهنة تسير على النهج الصحيح. وتبرز مؤشرات أخرى مجالات يحتاج واضعو السياسات والمربون إلى معالجتها حتى تتمكن أمتنا من مواصلة النمو والإزدهار في عصر المعلومات.

وقد وجد التقرير أن فوائد الدراسة الجامعية أكبر اليوم مما كانت في أي وقت مضى. ففي العام 1970 حصل الذكر الأميركي الشاب من حاملي شهادة البكالوريوس على متوسط في الدخل يزيد بنسبة 24 بالمائة على الشاب الذي يحمل شهادة دراسة ثانوية فقط. وحتى العام 1998 ارتفع الدخل الإضافي للدراسة الجامعية للرجال بنسبة 56 بالمائة. أما بالنسبة للشابات الأمريكيات فقد

استخدام دروس أشرطة الفيديو لدراسة الرياضيات والعلوم الدولية الثالثة للمساعدة في تحسين تعليمنا للرياضيات والعلوم، وبالتالي تحسين التحصيل لدى الطلاب.

أسلوب اللغة الثنائية الذي نشير إليه أحيانا بإسم «الإنجليزية زائد واحد». ويتحدى هذا الأسلوب الشباب لتحقيق معايير أكاديمية عليا في لغتين.

ويتضمن تقرير وضع التعليم 2000 أيضا أبحاثا تتعلق بالتلاميذ الصغار. ويشير التقرير إلى أن 66 بالمائة من الأطفال الذين يدخلون روضة الأطفال يمكنهم التعرف على الأحرف الأبجدية. وهذا يعني أن معظمهم مستعدون لبدء عملية تعلم القراءة، ولكن ثلثهم غير قادرين على ذلك. ويمكننا زيادة هذا العدد بتوفير برامج فعالة لمرحلة ما قبل المدرسة لمزيد من الأطفال وبتشجيع الآباء على القراءة لأطفالهم. وفي حين أننا نتشجع من النتائج فإننا نعمل أيضا على مضاعفة جهودنا لدعم وتوسيع تعلم الطفولة المبكر ومشاركة الآباء.

لقد تم تعريف التعليم في الولايات المتحدة على مدى المائة سنة الماضية عن طريق افتراضات معينة فات وأنها، كاعتبار التعليم مسؤولية مدتها تسعة أشهر تمارسها في الغالب نساء يحصلن على أجور منخفضة نسبيا، ويتعين علينا أن نعين أكثر من مليوني معلم جديد خلال العقد القادم. وهذا سيقضي إصلاحا شاملا لكيفية توظيف وإعداد وتعليم والإحتفاظ بالمعلمين الجيدين. وقد اقترحت حكومة الرئيس كلينتون إستثمارا قيمته بليون دولار لدعم الجهود لتحسين مستوى المعلمين. وعلاوة على ذلك فقد اقترحت هذه الحكومة أن تبدأ مقاطعات المدارس بالتحرك لجعل التعليم مهنة تستمر طوال السنة على مدى السنوات الخمس المقبلة، وأن تدفع للمعلمين أجورا مناسبة لإلتزامهم الزماني الإضافي.

إن عدد الطلاب في مدارسنا الحكومية لا ينمو فحسب، بل إنه أخذ في التغير. فقد ازداد عدد الطلاب المتحدرين من أصل إسباني في المدارس من ستة بالمائة في العام 1972 إلى 15 بالمائة في العام 1998. ومع الزيادات الكبيرة في عدد الطلاب الذين قد لا يتحدثون اللغة الإنجليزية في منازلهم فإن هذا التقرير يشير إلى أننا بحاجة إلى أن نكون مستعدين لمساعدة الطلاب الذين يعانون من ضعف باللغة الإنجليزية على النجاح في المدارس.

رفع مستوى التوقعات وأداء الطلاب

يشتمل الجزء الأساسي لهذه الجهود الرامية إلى زيادة مستوى تحصيل الطلاب وتحسين المدارس على مجهود غير مسبوق خلال العقد الأخير لمساعدة الولايات على تطبيق معايير عالية جديدة لجميع أطفالنا. ونحن نعتقد أن التعليم الجيد لكل طفل هو «حق مدني جديد» للقرن الحادي والعشرين. وتعد جهودنا لرفع مستوى المعايير لجميع الطلاب خطوة مهمة نحو ضمان هذا الحق المدني الجديد. غير أن وضع توقعات جديدة وبلوغ معايير عالية لا بد أن يتحقق بطريقة مناسبة. وقد دعوت إلى إجراء مراجعة لحركة المعايير. وتعد الاختبارات الحاسمة، كالاختبارات النهائية قبل التخرج من المدارس الثانوية، جزءا من وضع المعايير العالية. وفي الوقت ذاته، يحتاج الطلاب والمعلمون إلى الوقت الكافي للاستعداد اللازم، كما يحتاجون للموارد الكفيلة بتحقيق النجاح. وعلاوة على ذلك، يجب إعطاء الطلاب فرصا متعددة لإظهار كفاءاتهم. وينبغي على المربين أن يعتمدوا على أكثر من مقياس واحد لاتخاذ قرار نهائي.

التعليم في عصر المعلومات

لقد أصبح السفر الدولي شائعا في هذه الأيام، وتسمح شبكة الإنترنت للتكنولوجيات بعبور الحدود القومية، بل إن مؤسسات الأعمال الصغيرة تقوم الآن بالإستيراد والتصدير. ويتعين على نظام التعليم في الولايات المتحدة أن يعكس هذه التغيرات. واستجابة لهذه التطورات ولمجهودنا المتواصل لتوطيد علاقاتنا الدولية، فقد أطلق الرئيس كلينتون مبادرة تاريخية لتعزيز إلتزام أميركا بالتعليم الدولي، وهي أول مبادرة من نوعها في الولايات المتحدة منذ أكثر من 35 عاما، وهي تحدد أربعة أهداف رئيسية: زيادة عدد التبادلات الطلابية، وتوسيع التكنولوجيا التعليمية وفرص التعلم عن بعد، وضمان تعلم جميع الطلاب الأميركيين لغة أجنبية واحدة على الأقل والتعلم عن الثقافات الأجنبية، والمشاركة في المعلومات عن الممارسات التعليمية الجيدة مع الدول الأخرى.

ولإعطاء الطلاب والمعلمين كل فرصة ممكنة للنجاح، اقترح الرئيس كلينتون ونائب الرئيس جور أكبر زيادة حتى الآن في ميزانية التعليم الأميركية. إننا نعمل على إيجاد بدائل خلاقة ونقدم مساعدة مكثفة للطلاب الذين يكافحون لاجتياز الاختبارات الحاسمة.

وتعد المعرفة ومعرفة اللغات مصدرا للقوة في الإقتصاد الدولي. وقد أصبحت معرفة لغة ثانية أكثر قيمة من أي وقت مضى. وأعتقد أن المواطنين الذين يتحدثون الإنجليزية ولغة أخرى سيكونون موردا عظيما لبلادنا خلال السنوات القادمة. ولهذا الغاية فإنني أشجع المدارس في الولايات المتحدة على تبني

وكثيرا ما تبدأ مصاعب الطلاب قبل أن يدخلوا المدرسة أو يتقدموا لأول امتحان في غرفة الصف. ونتيجة لذلك قمنا بوضع تأكيد جديد على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والقراءة المبكرة. ولو أن جميع الآباء قرأوا لأطفالهم لمدة 30 دقيقة في

اليوم فإن بإمكاننا أن نحدث ثورة في التعليم في أميركا. ولدى الكثير من الآباء في الولايات المتحدة وظائف كاملة لا يستطيعون خلالها العناية بأطفالهم. ونحن نعمل على توفير بيئات تعلم آمنة للأطفال الصغار جدا الذين لا يسمح لهم عمرهم بالالتحاق بالمدارس الرسمية.

كما يستفيد الأطفال الذين بلغوا سن الإلتحاق بالمدارس والذين يعمل آباؤهم من برامج ما بعد المدرسة. والحقيقة هي أن أذهان الأطفال لا تغلق في الساعة الثالثة بعد الظهر. ويجب أيضا أن لا تغلق المدارس في نفس الساعة. ولمواجهة ذلك قمنا بزيادة الإستثمارات في البرامج الإضافية بعد الساعات المدرسية التي توفر أماكن آمنة للنشاطات البناءة. وتظهر الإحصائيات أن الأطفال الذين يشاركون في هذه النشاطات بانتظام يحصلون على درجات أعلى وتتحسن مستوياتهم في الرياضيات والقراءة كما يتحسن سلوكهم في غرفة الصف ويقضون وقتا أقل في مشاهدة التلفزيون وقيمون علاقات أفضل مع أقرانهم. كما أنهم لا يوجدون في الشوارع أو في مراكز التسوق بين الساعة الثانية والثامنة مساءً، وهي الفترة التي تشير الإحصائيات إلى أن جرائم الشباب تبلغ ذروتها خلالها.

وتعد سلامة الطلاب جانبا مهما للتعليم لأن بوسع الأطفال أن يتعلموا المزيد إذا أحسوا بالسلامة والأمان. وبصورة عامة، فإن مدارسنا تتمتع بالسلامة، وهي أسلم من بيئات كثيرة أخرى يجد الأطفال أنفسهم فيها. ومع أن الطلاب يمضون ما يصل إلى ثماني ساعات في المدرسة فإن أقل من واحد بالمائة من جرائم القتل بين طلاب المدارس يقع في أرض المدرسة أو بالقرب منها أو في الطريق إلى ومن المدرسة. وقد أعلن تسعون بالمائة من المدارس في العام 1997 عدم تعرضها لجرائم خطيرة. وأعتقد أن بإمكاننا المحافظة على سلامة أطفالنا عن طريق إعطائهم إحساسا قويا بالإنتماء الذي يمكن تعزيزه في المدارس. ولتحقيق ذلك، يمكن للمدارس وضع برامج لمساعدة الأطفال على حل النزاعات واكتشاف الفرق بين الصواب والخطأ. وتساعد سياسات الإنضباط العادلة والمدارس الأصغر والصفوف الأصغر عادة في إيجاد انتماء أقوى في المدارس. وتعتبر التكنولوجيا من الموارد التي لا يتم توزيعها بالتكافؤ في مدارسنا. ونطلق على هذه الفجوة إسم «المقسّم الرقمي». وتعد التكنولوجيا جزءا مهما من أسلوب حياتنا وعملا. ويمكن للتعليم، بما في ذلك التدريب على التكنولوجيا، أن تثل الناس من الفقر وأن تساعد على التغلب على الشدائد. ونحن نعمل في هذا المجال على تزويد كل مدرسة بالتكنولوجيا التي سيحتاج الطلاب إليها إذا كان لهم أن ينجحوا في هذا القرن. وقد ساعدنا برنامجنا تصنيف - ي الذي يمنح المدارس تخفيضات تصل إلى 90 بالمائة للوصول إلى شبكة الإنترنت على ربط 95 بالمائة من المدارس في بلادنا بشبكة الإنترنت.

وتعد أجهزة الكمبيوتر والربط بشبكة الإنترنت عوامل مهمة في مساعدة الطلاب على استخدام التكنولوجيا، ولكن قيمتها تكون ضعيفة إذا لم يكن المعلمون على دراية بكيفية استخدام التكنولوجيا بصورة فعالة. وقد وضعت وزارة التعليم الأميركية عدة برامج لمعالجة ذلك. ويدعم صندوق تحدي معرفة التكنولوجيا برامج التنمية المهنية لكي يتمكن المعلمون من تعلم استخدام التكنولوجيا بصورة فعالة في غرف الصف. وتوفر مبادرة أخرى هي إعداد معلمي الغد لاستخدام التكنولوجيا منحنا للجامعات، وذلك للمساعدة في ضمان تمكن الطلاب الذي يتأهبون ليصبحوا معلمين من تعلم أساليب تعليم وتعلم جديدة تتبناها التكنولوجيا.

سياسات التعليم للمستقبل

تعد سياسات التعليم موضوعات للبحث والمناقشة بين مواطنينا في سائر أنحاء الولايات المتحدة وعلى كل صعيد من النشاط. إننا نعتقد أن سياسات التعليم في بلادنا يجب أن تتغير لكي تعبر عن الإهتمام المتزايد بالتعليم وانتشار التكنولوجيا والتغيرات في الطلاب الملتحقين بالمدارس. ويظهر عند إلقاء نظرة خاطفة نحو المستقبل أن المدارس المرخصة ستنتشر على نطاق أوسع في الولايات المتحدة. ومع أن هذه المدارس تستخدم أموالا عامة فإنها تعمل بمزيد من الحرية والمرونة مقارنة بالمدارس الحكومية العادية. وقد دعمت حكومة الرئيس كلينتون وتواصل دعم المدارس المرخصة وغيرها من التجديدات التي تمنح الآباء مزيدا من الخيارات في المدارس الحكومية.

إنني أتوقع أن تفتح مدارسنا أبوابها للطلاب ولل كبار لساعات أطول وأن توفر الوصول إلى شبكة الإنترنت للأسر التي لا تستطيع تحمل كلفة أجهزة الكمبيوتر الشخصية والدروس للكبار الذين يسعون لتحسين حياتهم العملية. وسينشغل التعليم الحكومي بقدر أقل بالمواقع الثابتة والجداول الثابتة وسيزيد انشغاله أكثر فأكثر بالتعلم في أي وقت وفي أي مكان. وستغير التكنولوجيا - أي التعلم الإلكتروني - كل وجه من وجوه التعليم الأميركي.

خلاصة

من الواضح أن اتخاذ قرارات حكيمة فيما يتعلق بسياسات التعليم في هذه الأيام سيساعدنا على بناء مستقبل أفضل. وإذا قام نظراؤنا - أي واضعي السياسات في الدول الأخرى - بوضع سياسات مبنية على الأبحاث تعكس التقدم التكنولوجي وتتحدى جميع الطلاب لبذل مجهود أكبر فسوف نقدم لأطفالنا وأحفادنا في سائر أنحاء العالم تراثا نفيسا للغاية.

في صميم التعليم، شغف في التعلم

بقلم مارجريت ستيمان برانسون

عبر النظام القضائي) في عدد متزايد على الدوام من القضايا فيما يتعلق بالتعليم. ويعبر ذلك عن الأهمية الكبيرة لهذه القضية.

وتتميز هذه المرحلة - فجر قرن جديد - بافتتان قومي بالسعي نحو واختبار البدائل للصيغ التقليدية للتعليم في المدارس. وهناك مدافعون عن حركات إزالة التعليم من المدارس والتعليم في المنازل وبرامج التدريس البديلة. وهناك مؤيدون للمدارس الخاصة والمسجلة ولخطط «الاختيار» أو خطط الضمانات. وتتنافس جماعات المصالح الواحدة ضد الأخرى وهي تحاول إقناع هيئات صنع القرارات بالأخذ بالإعتبار الإحتياجات الخاصة للطلاب كذوي الإعاقات أو الطلاب الذين تكون الإنجليزية بالنسبة لهم لغة أجنبية أو الطلاب الموهوبين أو الطلاب الغارقين في الفقر.

ومع أنه صحيح أن هذا هو وقت التفاعل في التعليم فإن من المهم أن نتذكر أنه لا الإهتمام العام بالتعليم ولا الرغبة في توسيع وتحسين التعليم في المدارس ظواهر جديدة في الولايات المتحدة. ومجرد إلقاء نظرة خاطفة على التاريخ يؤكد حقيقة أن التعليم ليس موضع اهتمام رئيسي فحسب بالنسبة للأميركيين حتى قبل تأسيس الجمهورية بل إنه كان أيضا مصدرا مستمرا للجدل والخلاف. والأكثر من ذلك أن المسائل الفلسفية الأساسية التي تنازع الأميركيون بشأنها في الماضي تظهر تشابها كبيرا بتلك التي يتنازع عليها الأميركيون في هذه الأيام.

وليس من الصعب إيجاد دلائل على اهتمام الأميركيين المستمر بالتعليم. ومن الممكن إيجاده في قانوني الشمال الغربي للعام 1785 والعام 1787 اللذين أجازهما الكونجرس ضمن بنود الإتحاد الكونفيدرالي. وأتاح أولهما بيع الأراضي العامة، على أن تخصص قطعة الأرض السادسة عشرة في كل بلدة للأغراض التعليمية. ووضع الثاني خطة للإدارة وأعلن أنه «... حيث أن الدين والأخلاق والمعرفة ضرورية للحكومة الجيدة ولسعادة البشرية فسوف يتم تشجيع المدارس ووسائل التعليم إلى الأبد».

ووضع هذان القانونان الأساس للدعم التعليمي الفيدرالي المستقبلي الذي جاء في سلسلة متتابعة من التشريعات الصادرة عن الكونجرس الأميركي والتي لا زالت نافذة المفعول حتى

ليس هناك بين جميع القضايا البارزة سياسيا في الولايات المتحدة في هذه الأيام أكثر أهمية في هذا الوقت بالذات بالنسبة للأميركيين من التعليم. وتؤكد استطلاعات الرأي العام بشكل متكرر أن المواطنين مهتمون بالتعليم أكثر من أي قضية أخرى، بما في ذلك الاقتصاد والعمالة والجريمة والشؤون الدولية. وتؤكد البيانات الأخرى هذه الإستطلاعات وتقدم الدليل لأولوية التعليم.

وقد واجهت قضايا التعليم ثلاثة مؤتمرات قمة أميركية خلال الإحدى عشرة سنة الماضية. وقام الرئيس جورج بوش بعد توليه منصب الرئاسة بعدة أشهر في العام 1989 بعقد اجتماع لحكام البلاد الخمسين (بمن فيهم بيل كلينتون حاكم ولاية أركنسو) للتأكيد على الحاجة إلى تحسين مستوى التعليم الجامعي لجميع الطلاب. وتوصل حكام الولايات إلى إجماع على أهداف قومية وعلى الحاجة إلى معايير للأداء. وفي العام 1994 صاغ الكونجرس الأميركية ذلك البيان للأهداف في قانون أهداف 2000: علم أميركا. وأعاد آخر اجتماع ضم كبار مدراء الشركات الأميركية وحكام الولايات تأكيد الإلتزام بالتعليم العام وقيّم التقدم نحو تحقيق الأهداف القومية وأوصى بتصحيحات للنهج، كما تقتضي الضرورة.

وشجع الإهتمام القومي المتصاعد بالتعليم المرشحين للمناصب القومية وعلى مستوى الولايات والمحلية، والأحزاب السياسية الرئيسية نفسها، على تقديم أفكارهم والتعهد بالسعي لتحقيق التحسين المستمر في التعليم والزام أنفسهم ببرامج تلبية الحاجة عبر الولايات المتحدة، ليس فقط لمزيد من المعلمين، بل أيضا لمعلمين ذوي كفاءة عالية. وعلاوة على ذلك، تعهد السياسيون بتكريس اهتمام خاص لتضييق فجوة التحصيل بين أكثر الطلاب المحظوظين والمعوزين.

وتعود أصول هذا الإهتمام المستمر بالتعليم في الولايات المتحدة إلى الشغف الأساسي للأميركيين بالتعلم. وهو في الحقيقة أحدث فصل في قصة قومية متواصلة تعود إلى عهد المستعمرات، ولكنها اتخذت أهمية كبيرة قبل أكثر قليلا من نصف قرن مضى عندما أصدرت المحكمة العليا الأميركية قرارها الحاسم « براون ضد مجلس التعليم »، منهية بذلك التمييز في التعليم الحكومي. ومنذ صدور ذلك القرار اشتركت المحكمة العليا (ومحاكم أدنى

هذه الأيام. ومن التشريعات الهامة الأولى قانون موريل لمنح الأراضي للعام 1862 الذي وقعه الرئيس أبراهام لنكون بحماس، والذي مكن الولايات من التعامل مع الحاجة إلى التعليم العملي عن طريق تأسيس كليات للزراعة والفنون الميكانيكية والعلوم العسكرية. وقد عممت طائفة من التشريعات اللاحقة مزايا التعليم على الأشخاص الذين تم استثناءهم بسبب الفقر أو العرق أو الجنس أو الإعاقات أو غيرها من الأوضاع. ومن أهم هذه التشريعات لائحة الحقوق للعسكريين الخاصة بالعسكريين المتقاعدين، وقانون التعليم الابتدائي والثانوي، وقانون التقدم إلى الأمام، وقانون التعليم الثنائي اللغة، وقانون التعليم لجميع الأطفال المعاقين (تغير الإسم في العام 1990 إلى تعليم الأفراد ذوي الإعاقات).

ومنذ الأيام الأولى لتأسيس الجمهورية أعرب رؤساء الولايات المتحدة عن التزامهم بالتعليم عن طريق الإستفادة مما وصفه الرئيس ثيودور روزفلت وصفاً ملائماً «منبر المتثمر». وكان التعليم أولوية بالنسبة للرؤساء الأوائل. وقد تناول جورج واشنطن على الخصوص الموضوع في كلا خطابي حفلتي تنصيبه. وحث على تأسيس جامعة قومية، وهو حلم لم يتمكن من تحقيقه. وكان توماس جيفرسون، الرئيس الثالث للولايات المتحدة، مدافعاً متحمساً عن التعليم حتى قبل أن يتولى أعلى منصب في البلاد. واقترح قانوناً لتأسيس مدارس حكومية في موطنه ولاية فرجينيا مؤكداً أن «تعديلاً لدستورنا يجب أن يتحقق دعماً للتعليم العام. ويجب أن تتم مشاركة نفوذ الحكومة مع كل الشعب». وفي فترة أقرب أيد ليندون جونسون الذي علم في مدرسة في منطقة ريفية فقيرة بولاية تكساس قبل وقت طويل من سنوات حكمه في البيت الأبيض في فترة الستينات من القرن الماضي، أيد بحماس توجيه الإهتمام نحو الأمور التعليمية.

إلا أنه من الخطأ الافتراض بأن جميع المبادرات المتعلقة بالتعليم انبثقت عن الحكومة الفيدرالية. فالتعليم في الولايات المتحدة هو في الأساس وظيفة تتعلق بالولايات، وهو مفوض بشكل عام لأكثر من 15ر000 مقاطعة مدرسية محلية. ويعزى ضمنها الفضل اتوسيع وتحسين الفرص التعليمية لأعضاء المجالس المدرسية والمراقبين ومنظمات المربين المهنية ولجان المواطنين.

ولا يعني كون الأميركيين يشاركون في الإعتقاد منذ مدة طويلة بأهمية التعليم وإظهار تصميمهم على توسيع وتحسين الفرص التعليمية أنهم الآن أو في الماضي كانوا متفقين في الرأي حول هذا الموضوع. وقد عكفوا طوال تاريخ هذه البلاد على النقاش الذي اتسم أحياناً بالحماس حول مثل هذه المسائل الأساسية:

ما الذي يشكل «تعليمًا جيدًا»؟
ما الذي يجب أن يكون محتوى التعليم في المدارس؟
كيف يجب أن يوزع التعليم؟
كيف يجب أن توزع السلطة التعليمية؟
من هو الذي يجب أن يتحمل عبء تكاليف التعليم؟
كم من مواردنا يجب أن يكرس للتعليم؟
من هو المسؤول عن كم وكيف يتعلم الطلاب جيدًا؟
كيف يجب تقييم نتائج التعليم في المدارس وكيف يجب أن تكون نتائج مثل هذا التقييم؟

هذه الأسئلة ونتائجها لم يتم التوصل إلى حلول لها مرضية للجميع، ومن المشكوك فيه أن يتحقق ذلك في يوم من الأيام. ويقدم ر. فريمان باتس العالم المعروف بجامعة كولومبيا ومؤلف العديد من الكتب عن التعليم توضيحاً معقولاً لاستمرار هذا النقاش القومي الذي يتسم عادة بالصراخ. ويشير إلى أن التوترات والخلافات تنشأ عن تفاعل ثلاثة موضوعات ثابتة في الحياة الأميركية:

1- مطالب القيم المتماثلة للمجتمع السياسي الديمقراطي والنظام الدستوري الطويل الأمد. وتشمل هذه القيم المتماثلة الحرية والمساواة والموافقة الشعبية والإلتزام الشخصي بالخير العام. كما تشمل القيم المتماثلة الإضافية أو المحافظة الفردية ونظام الإقتصاد الحر والولاء «لطريقة الحياة الأميركية».

2- مطالب القيم التمييزية للتعددية التي تعطي هوية للمجموعات أو القطاعات المتنوعة للمجتمع الأميركي. ويمكن رفع هذه المطالب على أساس الدين والجنس والعرق والاختلاف الجنسي واللغة والظروف الإقتصادية والحرمان السابق للحقوق أو غير ذلك من العوامل التمييزية.

3- الحملة العالمية النطاق نحو التحديث والعولمة التي تواصل إحداث تغييرات عميقة في المجتمعات في شتى أنحاء العالم. وتشمل هذه التغييرات التصنيع والتحضر ومركزية السلطة للدولة القومية وعلمانية المعرفة.

ويؤكد الأشخاص الذين يجادلون بأن التعليم يجب أن يشجع مطالب القيم المتماثلة أن التعليم في المدارس يجب أن يؤدي دوراً مدنياً أساسياً. ويجب أن يكون الهدف الرئيسي للتعليم الابتدائي والثانوي هو إيجاد مواطنين مطلعين وفاعلين ومسؤولين. ويصر الأشخاص الذين يعتقدون أن التعليم يجب أن يخدم مطالب تمييزية على ضرورة احترام وتلبية حاجاتهم الخاصة. وهم يسعون وعلى نحو غير نادر إلى الإنفصال عن القيم المتماثلة لتأسيس مدارسهم الخاصة بهم كالأساس الذي يبنون عليه مجتمعهم الخاص بهم. ويؤكد أولئك الذين يساورهم القلق

بشكل خاص من التحديث والعولمة الحاجة إلى إعداد الطلاب للعالم الحضري التكنولوجي المستقل الذي سيقضون فيه حياتهم. وهم يحثون عادة على توجيه مزيد من الإهتمام إلى «المواطنة العالمية» أو إلى الروابط التي تربط الفرد بالإنسانية كافة بدلاً من الأشخاص الذين يعتبرونهم محدودين أكثر من غيرهم. وفي النهاية فإن الخلاف والنقاش والتداول تشكل جوهر المجتمع الديمقراطي.

مارجريت ستيمان برانسون هي المديرية المشاركة لمركز التعليم المدني في كالاباساس بولاية كاليفورنيا، وهي عالمة مرموقة ومستشارة للتعليم المدني ومؤلفة للعديد من الكتب المدرسية والمقالات المهنية. وشغلت منصب مديرة التحرير

والباحثة والكاتبة الرئيسية للمعايير القومية لعلم التربية المدنية والحكومة، وهي عضو في لجنة الخبراء القومية لمؤسسة التعليم العالمية لتعليم التربية المدنية الأميركية والإطار الدولي للتعليم للجنة التنمية الديمقراطية.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

الدور الفيدرالي في التعليم الأميركي

السنوات الأخيرة على أولويات معينة، كتعليم الأطفال القادمين من خلفيات محدودة الدخل بدلا من الدعم العام للمدارس. وقد استخدم الرؤساء وغيرهم من زعماء البلاد سلطات مناصبهم لتوجيه الإهتمام إلى وجود مشكلة وحشد الدعم الشعبي لتحقيق هدف قومي. وعندما تكون حقوق الأفراد في الميزان فقد طالبت الحكومة الفيدرالية الولايات والمجتمعات المحلية باتخاذ إجراءات تصحيحية معينة.

وهناك أربعة أسباب رئيسية توضح سبب دور الحكومة الفيدرالية في التعليم:

لتعزيز الديمقراطية.

لضمان التكافؤ في الفرص التعليمية.

لتعزيز الإنتاجية القومية.

لتقوية الدفاع القومي.

مختصر بإذن من تاريخ موجز للدور الفيدرالي في التعليم: لماذا بدأ ولماذا ما زالت هناك حاجة إليه، الصادر عن مركز سياسات التعليم في واشنطن العاصمة.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

يعبر التعديل العاشر للدستور الأميركي بوضوح عن المبدأ القائل إن « السلطات التي لم تفوض للولايات المتحدة بالدستور، أو تحجب فيه عن الولايات، محفوظة للولايات، أو للشعب، على التوالي.»

ونتيجة لهذا الركن القانوني الأساسي فإن الحكم في الولايات المتحدة غير مركزي على الإطلاق عند مقارنته بالحكم في معظم الدول الأخرى. ويستند النظام الأميركي إلى فلسفة مفادها أن الحكومة يجب أن تكون محدودة وأن التحكم في الكثير من الوظائف العامة، كالتي في المدارس، يجب أن تترك أساسا للولايات والمجتمعات المحلية.

وقد تطور على مر السنين دور فيدرالي (الحكومة الأميركية) محدود ولكنه حاسم في التعليم ضمن هذا النظام غير المركزي. ويمكن إيجاد بذور هذا النظام في كتابات المؤسسين الأوائل للأمة الذين أدركوا أن التعليم أساسي لبناء ديمقراطية قوية وموحدة. وبصورة عامة، دخلت الحكومة الفيدرالية ميدان التعليم عندما لم تحقق مصلحة قومية حيوية من قبل الولايات أو المجتمعات المحلية، أو عندما طولبت القيادة القومية بمعالجة مشكلة قومية. وقد دعمت المحاكم عادة الدور الفيدرالي في التعليم استنادا إلى فقرة دستورية (البند 1، الجزء 8) مانحة الكونجرس الأميركي السلطة لتوفير «الرعاية العامة» للأمة، في حين ضمن التعديل الرابع عشر للدستور الأميركي للمواطنين قواعد الإجراءات القانونية وغير ذلك من الأسس القانونية.

وكانت الحكومة الأميركية دائما شريكا تابعا للولايات والمجتمعات المحلية من حيث كمية تمويل التعليم الذي يصدر مباشرة على مستواها. وارتفعت حصة الحكومة الفيدرالية من الإيرادات الإجمالية للتعليم في المدارس الابتدائية والثانوية في أواخر فترة السبعينات من القرن الماضي حيث بلغت أقل من 10 بالمائة، وهي الآن أقل من سبعة بالمائة من النفقات الإجمالية. وقد احتفظت الولايات ومقاطعات المدارس المحلية بالسيطرة على محتويات المناهج الدراسية وأساليب التدريس، بل إن القانون الفيدرالي يمنع الحكومة الأميركية من التدخل في هذه المجالات.

ومع ذلك فإن الحكومة الفيدرالية أثرت على التعليم إلى حد يتجاوز كثيرا الحصة الصغيرة التي تقدمها من التمويل. ولتحقيق تأثير أكبر، تم تركيز الحصة الفيدرالية من التمويل خلال

ثورة المعايير في المدارس الأميركية

بقلم تيفاني دانيتز

المعايير.

وقد انتقدت سلسلة من التقارير الواقعية التي صدرت قبل نحو 15 عاما، بما فيها أمة في خطر (1983) وحان الوقت للنتائج (1986) حالة التعليم العام وحذرت من أن فشل الطلاب الأميركيين في الإرتقاء إلى إمكاناتهم قد يؤدي إلى أزمة إقتصادية وقد يصبح حتى قضية أمن قومي.

وقام الرئيس بوش في العام 1989، استجابة للدراسات، بدعوة حكام الولايات الأميركية، بمن فيهم بيل كلينتون حاكم ولاية أركنسو لحضور أول « مؤتمر قمة تعليمي » في تاريخ البلاد في شارلوتسفيل بولاية فرجينيا. وكان القصد هو إيجاد وسيلة لرفع مستوى التحصيل الأكاديمي لكي يكون الطلاب الأميركيون قادرين على التنافس في الإقتصاد العالمي. وكانت النتيجة إصدار تقرير أهداف 2000، وهو التزام من قبل الحكام المشاركين بتحسين التعليم الأميركي عن طريق سلسلة من الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها بحلول العام 2000.

وفي العام 1994 أحال الرئيس كلينتون إلى الكونجرس الأميركي مشروع قانون أهداف 2000: قانون علم أميركا. ومنح هذا التشريع الولايات مساعدة فيدرالية (الحكومة الأميركية) لمساعدتها على وضع معاييرها الأكاديمية ووضع تقييمات لقياس التقدم نحو تحقيق هذه الأهداف. وشقت لغة المعايير طريقها أيضا نحو إعادة تفويض قانون التعليم الابتدائي والثانوي من قبل الكونجرس في نفس العام.

وبدأت بعض الولايات في هذه المرحلة وضع معايير أكاديمية تحدد بوضوح ما أرادت للطلاب أن يتعلموه في مستوى كل صف مدرسي. إلا أن التقدم كان بطيئا. وعندما اجتمع حكام الولايات وقادة رجال الأعمال في مؤتمر القمة الثاني في العام 1996 كانت 14 ولاية فقط قد تبنت المعايير. وواصل طلاب البلاد تسجيل درجات منخفضة في الإختبارات العالمية. وساور قادة رجال الأعمال القلق من الحاجة المتنامية للعمال ذوي المهارات العالية، واشتكى أساتذة الجامعات من أن خريجي المدارس الثانوية لم يكونوا مؤهلين جيدا. كما لم تخف على الأباء قضية المستوى في التعليم في المدارس الحكومية وطالبوا بمعرفة كيفية إنفاق ضرائبهم. وتعرض السياسيون لتحذيرات. وتعدوا بإجراء إصلاحات في النظام بعد أن واجهوا المسألة في مؤتمرات القمة الخاصة بالتعليم، ووافقوا على صياغة معايير في السياسات

لقد شكلت المعايير في المدارس الأميركية مطلبا حازما للسياسيين في معظم الدوائر التشريعية في الولايات المتحدة. وأصبح السياسيون في معظم الولايات متحمسين لرفع راية إصلاح المدارس بعد أن أظهرت استطلاعات الرأي العام أن التعليم يحتل مركز الصدارة بين الاهتمامات الرئيسية للناخبين.

وقد وجه حكام الولايات اهتمامهم نحو إصلاح ما ينبغي إصلاحه في نظام المدارس الأميركية، مستخدمين إصلاحات مستندة إلى المعايير لإنعاش التعليم، يشجعهم على ذلك إزدهار إقتصادي وغياب أي تهديد دولي واضح.

والمبدأ بسيط. إذ إن الإصلاح المستند إلى المعايير يضع مسؤولية تعلم الطلاب على المدارس وقوتها العاملة. وهي سياسة منطقية وجذابة سياسيا واقتصاديا تحدد ما يجب أن يتعلمه الطلاب بحلول موعد إنهاء كل مستوى صف مدرسي، باستخدام إختبارات لتقييم ما إذا كان الطلاب قد حققوا أم لم يحققوا الأهداف أو المعايير التي وضعها المشرعون. وتتفاوت هذه الأهداف من ولاية لأخرى.

إلا أن السياسة الجديدة لا تخلو من وجود نقاد. فالمحافظون المرتبطون بالتحكم المحلي يعترضون على مركزية سياسة التعليم وفقا لمعايير تشمل الولايات. كما أن بعض المعلمين يخشون أن يخضع منهاجهم الدراسي بأكمله لتأثير محتوى الإختبارات. وعلاوة على ذلك، فإن معارضي الإختبارات الحاسمة التي تقرر مستقبل الطلاب على أساس علامة واحدة قد اعترضوا على الأسلوب الشامل للإصلاح الذي تتحكم فيه السلطات الأعلى منزلة.

ومع ذلك فإن مؤيدي المعايير يتوقعون لهذا النظام أن يؤدي إلى نتائج. وقد أثار وجود أزمة ثقة في التعليم العام عملية الإصلاح. وقرر السياسيون الذين كانوا يبحثون عن وسيلة مريحة لإصلاح الوضع أن يحددوا أهدافا أو معايير واختبار الطلاب لضمان تحقيق الأهداف. والآن وبعد أن وضعت المعايير في 49 ولاية فإن المؤيدين والمعارضين يترقبون النتائج.

المطبقة في سائر الولايات وطلب الإعداد لاختبارات تقيس ما إذا كانت المعايير قد تحققت. واتفق على تطبيق نظام للثواب والعقاب لجعل الطلاب والمدارس مسؤولين عن تحقيق أهداف الولاية.

ومنذ مؤتمر قمة العام 1996 قامت جميع الولايات باستثناء ولاية واحدة بتبني مفهوم المعايير. ووضع أكثر من 40 منها اختبارات لقياس ما إذا كان الطلاب يحققون الأهداف الجديدة التي حددت لهم. وكانت ولاية أيوا التي أرجأت التحكم المحلي الولاية الوحيدة التي فشلت في تمرير تشريع يتعلق بمعايير الولاية.

وبشكل عام، كانت عملية وضع المعايير عملية ديمقراطية. وقام المشرعون بتعيين لجان خاصة مؤلفة من معلمين وأساتذة جامعات وزعماء محليين وزعماء رجال أعمال وسياسيين لوضع معايير تسري في سائر أنحاء الولاية للغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والتاريخ. وفي ولاية ديلاوير، مثلاً، قام فريق بوضع معايير أكاديمية وبوضع اختبار لقياس كيفية تعلم الطلاب وأدائهم في الصفوف المرحلية المهمة وهي الثالث والخامس والثامن والعاشر. وأجاز المشرعون في ولاية ديلاوير في أحدث موسم تشريعي رزمة من قوانين المساواة لدعم المعايير التي قاموا بوضعها في العام 1995. وستسمح الاختبارات للمربين بمقارنة أداء الطلاب على مستويات المدرسة والولاية والمستوى القومي.

وينص التصريح على أنه « يتعين على أطفال ولاية ديلاوير أن يحققوا معايير عالية إذا كان لهم أن ينجحوا في عالم يتزايد فيه التنافس في القرن الحادي والعشرين»، وذلك في لغة مشابهة لتلك المستخدمة في المناطق الأخرى. « ويخلق وضع معايير عالية في المواضيع الأكاديمية الأساسية وربطها بالعواقب في حالة عدم تحقيقها حوافز قوية للمدارس والطلاب والمعلمين والإداريين والآباء للسعي لتحقيق التميز الأكاديمي».

أما بالنسبة للطلاب الذين لم ينجحوا في الإختبار فقد تبنت معظم الولايات عقوبات - سواء للطلاب للمدارس. وتشتمل إجراءات المساواة هذه على: إنهاء الترفيع التلقائي (ممارسة إرسال الطفل إلى الصف الدراسي التالي حتى لو أنه هو أو هي لم يتعلم معايير الصف الدراسي الحالي)، ومنع التخرج لطلاب المدرسة الثانوية ما لم يجتازوا إمتحان الولاية النهائي، وتصنيف المدارس (بدرجات أحرف أحياناً) إستناداً إلى أداء الطالب في الإختبار. وتقوم بعض الولايات بربط تقييمات المعلمين بتحسين مستوى الطلاب. وفي الحقيقة أن قرابة 40 ولاية تصدر «بطاقات تقييم» خاصة بالمدارس - تقييمات من قبل الدوائر التعليمية في الولاية - تقيس ما إذا كانت المعاهد العلمية تحقق المعايير الأكاديمية للولاية. ومن الطبيعي، وبالنظر للإهتمام الكبير بالتقدم التعليمي في كل مكان أن تحظى بطاقات التقييم هذه باهتمام إعلامي واسع.

ولم يخل تصنيف المدارس من الجدل والخلاف. ونجد دائماً أن المدارس التي تحصل على علامات فاشلة بانتظام تقع في مناطق ذوي الدخل المحدود في الولاية والتي لا تتمتع أساساً بموارد المناخ الإجتماعي الضرورية لمساعدتها على تغيير أحوالها. وعلاوة على ذلك، فإن اعتماد الموارد يعتمد عادة على تصنيف المدرسة. وقد أجازت 23 ولاية خلال العقد الماضي قوانين تخولها السلطة للإستيلاء على المدارس الفاشلة. وقامت 11 ولاية بذلك بالفعل. وتبعتها بعض المقاطعات في المناطق الحضرية الضخمة كشيكاغو. بل إن رئيس بلدية شيكاغو يتمتع بسلطة إغلاق المدارس الفاشلة.

وفي العام 1999 مرر حاكم ولاية بنسلفانيا توم ريدج عبر المجلس التشريعي للولاية قانون الإستعادة الأكاديمية الذي يعفي أسوأ ثمان مائة مدارس في الولاية من حيث الأداء من تقويض الولاية المتعلقة بالتوظيف وإبرام العقود. وإذا ما استمرت المدارس في الفشل ضمن التقويض المخفف فسوف توضع تحت إدارة مجلس مشرف تقوم الولاية بتعيينه.

وعندما يتم الأستيلاء على مدرسة ما أو يعاد تشكيلها يذهب فريق من الخبراء إلى المدرسة ويقوم بما ينبغي عمله لتغيير أحوالها. وعندما توضع المعايير ويتضح ما ينبغي على الطلاب أن يعرفوه تطبق الإختبارات والمساءلة. وهذا هو التحدي الحقيقي للكثيرين من المشرعين. وهم يجدون صعوبة في كثير من الأحيان في تطبيق السياسات التي وضعوها لأن منع الترفيع الإجتماعي أو منع طلاب السنة الأخيرة من التخرج قد يزرع بذور الغضب الشعبي.

وفي ولاية فرجينيا، مثلاً، حيث شهد الإختبار المطبق في سائر أنحاء الولاية لمعايير التعلم معدلات نجاح منخفضة في عاميه الأولين حيث حث معارضو الإختبار المشرعين على النظر في ستة تشريعات من شأنها أن تضعف المعايير التي تم وضعها. إلا أنه لم تتم الموافقة على أي منها. وأرغم المشرعون في ولاية ويسكونسن على إلغاء امتحان التخريج الذي تم وضعه.

ويضرب النقاش المتعلق بالتقييم في عمق حركة إصلاح المعايير. وتعد الإختبارات بالنسبة للسياسيين أداة جذابة لأنها غير مكلفة نسبياً ويمكن تطبيقها بسرعة وتظهر نتائج سريعة، سواء إيجابية أو سلبية، وتسمح باتخاذ إجراء عاجل. كما يمكن تطبيقها دون تدخل في التدريس في غرف الصف - الذي ينضوي عادة تحت السيطرة المحلية. ومع ذلك فقد عبر عدد من حكام الولايات والمربين والمسؤولين في مؤتمر القمة التعليمي الثالث الذي عقد في العام 1999 عن القلق من مواصلة الإصلاح بسبب النتائج السلبية المتنامية. ويعارض بعض الآباء والطلاب والمعلمين المعايير منذ البداية لأنهم اعتبروها صارمة جداً وروتينية. ولا يشكو بعض المعارضين من المعايير، ولكنهم يعترضون على الإختبارات الحاسمة. وفيما يقوم عدد متزايد من الولايات بربط

أن المجالس المدرسية المحلية ورؤساء المقاطعات المدرسية يضعون السياسات، إلا أن التأكيد على النتائج قد حفز المسؤولين في الولايات على العمل.

ومن الأسئلة التي تثار هو ما إذا كان إصلاح التعليم العام يواجه عقبات من العملية السياسية، أي التحول المتكرر في تحكم السلطتين التنفيذية والتشريعية في أعقاب الانتخابات. غير أنه بالإضافة إلى قيام حكام ولايات كثيرين بتعيين إداريين تعليميين في الولاية فهم يقومون أيضا بتعيين أعضاء المجالس المدرسية لفترات متتالية. وهذا يعني أنه حتى حين تنتهي فترة الحاكم فإن الأشخاص الذين قام بتعيينهم في المجالس المدرسية يحتفظون بمناصبهم للمساعدة في تنفيذ إصلاحاته أو إصلاحاتها.

وقد حدث التحول في سلطة الحكم على المدارس خلال العقد أو العقدين المنصرمين، مدعوما من حكام مثل لامار أليكساندر حاكم ولاية تيسي وريتشارد رايلي (وزير التعليم الأميركي الحالي) حاكم ولاية ساوث كارولينا وروي رومير حاكم ولاية كولورادو وتوماس ه. كين حاكم ولاية نيوجيرزي وبيبل كلينتون حاكم ولاية أركنسو الذين دفعوا الإصلاح المستند إلى المعايير إلى الأمام. ويعد جيمس هانت حاكم ولاية نورث كارولينا آخر حاكم من نوعه، وسوف يترك منصبه حين تنتهي فترته في نهاية هذا العام.

فهل سيكون هناك جيل جديد من القادة لدفع أهداف 2000 نحو الأمام؟ وإذا ظهر مثل هذا الجيل فإن من المرجح أن الموجة الجديدة للإصلاحات المستندة إلى المعايير ستتعامل مباشرة مع غرفة الصف. وقد ركز مؤتمر قمة التعليم للعام 1999 على نوعية التدريس في وقت يلوح فيه نقص في المعلمين. ويبحث الزعماء السياسيون وزعماء رجال الأعمال والمسؤولون التعليميون حاليا عن وسائل لتحسين إعداد المعلمين ولربط نمو التدريب والتنمية المهنية مع معايير الولاية. وهم يعملون مع أقسام دراسات التعليم العليا في الجامعات لتطوير مساقات ستمكن معلمي المستقبل من الحصول على الموارد لتحقيق المعايير.

وفي الوقت الذي يلوح فيه النقص في المعلمين يزداد عدد الطلاب وتتنافس الولايات على تعيين أفضل وأذكى المعلمين، وخاصة في الرياضيات والعلوم وعلوم الكمبيوتر. وتشعر المدارس الواقعة في المناطق الحضرية والريفية بشكل خاص بهذه الأزمة. ويشترك المشرعون في الولايات في تنافس لجذب المرشحين بعروض المنح الدراسية وشطب القروض والإسكان والعلاوات المرافقة لتوقيع العقود. وقد اقترح حاكم ولاية كاليفورنيا جاري ديفيس أخيرا إعفاء المعلمين الجدد من دفع ضريبة الولاية، وهو موقف ثوري. ولكن حتى حين يحاول المسؤولون في الولايات توظيف معلمين جدد فهم يسعون لرفع مستوى التعليم بتقديم

أداء المدارس والمعلمين بدرجات اختبار الطلاب، وتقدم ثوابا أو عقابا طبقا لذلك، فإن آباء ومربين كثيرين يخشون من أن يتكون التعليم في غرفة الصف من الحفظ عن ظهر قلب بدون فهم. ومن مصادر قلقهم: امتحانات التخرج في أربع وعشرين ولاية التي يتعين على الطلاب أن يجتازوها قبل أن يسمح لهم بالتخرج. وقدم الطلاب في ولاية ماساشوسيتس في هذا الربيع عرائض تحمل 7000 توقيع يطالبون الولاية بإلغاء القانون الذي يربط شهادتهم الثانوية بالنجاح في امتحان التقييم الشامل لولاية ماساشوسيتس. وقد انبثقت في اثنتي عشرة ولاية على الأقل مجموعات آباء شعبية تعارض الإختبارات الحاسمة.

وفاقت سرعة الإندفاع نحو المساءلة في بعض الحالات قدرة السياسييين والمربين على تزويد المدارس والمعلمين بالأدوات التي يحتاجون إليها لمساعدة الطلاب على تحقيق المعايير. وفي الولايات التي دخلت إليها إصلاحات التعليم واختبارات التخرج ببطء - وهي تكساس وكينتيكي ومارييلاند - بلغت مقاومة الآباء والطلاب والمعلمين حدها الأدنى. وأشاد خبراء السياسات بولايي تكساس ونورث كارولينا بفضل ما حققته في معاييرهما وتقييماتهما التي كانت أكثر شمولا والتي طبقت منذ مدة أطول من الولايات الأخرى. وهما تقومان بتصنيف المدارس وتصدران بطاقات تقييم عن جميع المدارس وتتطلبان امتحانات للتخرج وتوفران مساعدة للمدارس المتعثرة وتجزيان المدارس التي تبلي بلاء حسنا.

وطبقا لديفيد جريسمر، وهو باحث في شركة راند قام بتحليل الإصلاحات في هاتين الولايتين فقد توصل إلى أن الأساس في النموذجين متشابه. وقد ربطت كلتا الولايتين المعايير بالكتب المدرسية والمناهج الدراسية المستخدمة في المدارس، والاختبارات مرتبطة إرتباطا وثيقا بمادة المعايير، كما تلقت المقاطعات المدرسية المحلية مرونة في صنع القرار والتمويل، وتعقبت كلاهما بيانات درجات الإختبارات لكي تحسن باستمرار سياسات الإصلاح. ونتيجة لذلك حققت ولايتا تكساس ونورث كارولينا تقدما إحصائيا دالا في أداء الطلاب في اختبارات الولاية وفي التقييم القومي لتقدم التعليم، وهو اختبار قومي تطوعي. وقام طلاب الأقليات (الذين يشكل اختبار الولاية الصارم تحديا أكبر بالنسبة لهم) برفع مستوى درجاتهم.

ولا يزال الأسلوب المستند إلى المعايير يمثل تحولا من الإلتزام التقليدي في الولايات المتحدة إلى التحكم المحلي في التعليم العام. وقد تمتع شباب الأمة وأسرهم على مدى أكثر من قرن بمزايا التعليم المجاني في المدارس تحت رعاية الحكومات المحلية. ويعد التحول في المسؤولية من المقاطعات المدرسية المحلية والمجالس المدرسية المنتخبة إلى المجالس التشريعية للولايات والإداريين تغيير جذري في التعليم الأميركي. ومع

اختبارات تأهيل صارمة للمعلمين المرشحين وفرض النمو المهني المتواصل للمعلمين القدامى.

وفي النهاية، تعد نوعية التعليم حيوية لنجاح الإصلاح المستند إلى المعايير. والأمل الذي يحدو السياسيين على صعيد الولاية والصعيد المحلي - كما هو الحال في واشنطن - ومجتمع رجال الأعمال والشعب بصورة عامة هو أن تولد الإصلاحات المستندة إلى المعايير قوة عاملة مثقفة وماهرة، وروادا أميركيين جددا قادرين على مواجهة تحديات هذا القرن الجديد بقوة.

ترصد تيفاني دانيتز التعليم ككاتبة في منظمة ستيتلاين. أوج، وهي خدمة إخبارية إلكترونية تغطي القضايا السياسية وغيرها في الولايات الأميركية الخمسين. ويمول هذا الموقع بمنحة من أئتمان بيو الخيري وتقدم الخدمة للجمهور مجانا.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

التنوع في التعليم الأميركي

بقلم آن سي. لويس

إذا كان تحدي القرن العشرين هو إقامة نظام للمدارس قادر على توفير الحد الأدنى من التعليم والاندماج الاجتماعي الأساسي لجماهير المواطنين غير المتعلمين في السابق، فإن تحدي القرن الحادي والعشرين يكمن في إقامة مدارس تضمن لجميع الطلاب ولجميع المجتمعات حقاً أصيلاً في التعلم. وليست مواجهة هذا التحدي الجديد مهمة بسيطة. فهي تحتاج إلى مشروع مختلف أساساً.

لمحة تاريخية

يحتاج المرء إلى تقديم موجز حول كيفية إدارة المدارس لكي يفهم تطور التنوع في النظام المدرسي المكون من 12 صفاً. وقد قام سكان المستعمرات الأوائل بتعليم أطفالهم في المنازل أو جمعوا المال للإستعانة بمعلم لعدة أسر. ومع انتقال عدد متزايد من المستوطنين إلى منطقة الغرب ألزمت الحكومة الأميركية المجتمعات الجديدة بإنشاء مدارس وخصصت قطعاً من الأراضي لهذا الغرض. ولقاء دفع الضرائب لتعليم أطفال غيرهم قدام للمواطنين وعد بتولي الإدارة المحلية لمدارسهم. وهكذا، وحتى هذا اليوم، ما يحدث في المدارس وللأطفال يعتمد إلى حد كبير على القرارات المحلية. ويوازن هذا الإستقلال إلى حد ما بقرارات المحاكم والقوانين الأميركية التي تؤثر في جميع المدارس، وينفذ متزايد للحكومات المحلية. ومع ذلك فإن كل مجتمع يقرر أساساً كيف ستعامل مدارس مع التنوع في مدارسها.

وقد يوضح ذلك السبب في كون مدرسة ما في إحدى ولايات منطقة نيو إنجلاند تضم عدداً قليلاً من الطلاب الذين يتلقون تعليماً خاصاً، في حين أن لدى مدرسة في ولاية يوتا عدداً كبيراً من طلاب التعليم الخاص يفوق المعدل القومي. وقد تشمل مدرسة في ولاية كونيتيكت ربع طلابها أو أكثر في برامج الطلاب المتفوقين، في حين أن مدرسة في ولاية كولورادو قد تكون أقرب إلى المعدل القومي في هذا المجال وهو ثلاثة إلى خمسة بالمائة. وقد تحدد ولاية كاليفورنيا البرامج الثنائية اللغة، كما فعلت في تشريع حديث، إلا أن ولايتي تكساس وفلوريدا، المتأثرتين أيضاً بوجود كبير لأطفال الأقليات الذين يتحدثون لغة أخرى، قد تؤيدان بقوة التعليم الثنائي اللغة. ومن الواضح أن المكان الذي يعيش

في أعقاب وصول ملايين المهاجرين إلى الولايات المتحدة في أوائل القرن الماضي، وما رافق ذلك من صخب، تدفق الأطفال بين العامين 1890 و 1920 إلى نظام المدارس الحكومية. وانضموا إلى من وصلوا قبلهم بالفعل وواجهوا خيار «الفشل أو النجاح»، وتمكن معظمهم بالعزيمة والإصرار من المضي قدماً.

وقد جلبت الهجرة الأميركية خلال العقود القليلة الماضية، وخاصة خلال الخمس عشرة سنة الماضية، إلى شواطئ البلاد عدداً لا يحصى من القادمين الجدد الذين يمثلون دولا ولغات وتقاليد وأديانا لم تمثل هنا فيما مضى. وفي الوقت ذاته، واصلت المدارس الإعتراف بالحاجة إلى برامج شاملة، ليس فقط بالنسبة للمهاجرين، بل أيضاً بالنسبة لذوي الإحتياجات الخاصة، بمن في ذلك الأطفال ذوو الإعاقات من نوع أو آخر، والأطفال ذوو مستويات التحصيل التعليمي المتفاوتة.

ونتيجة لذلك أصبحت غرفة الصف الأميركية، في المدارس الابتدائية والثانوية، أكثر تنوعاً من أي وقت مضى في تاريخ البلاد، وهناك المزيد من القضايا التي تحتاج إلى بحث، والمزيد من التحديات التي تحتاج إلى حل، والمزيد من الإهتمام الذي تمس الحاجة إليه.

ولم يكن توفير تعليم سليم للجميع هدفاً تم تحقيقه بسهولة. فالخلاف حول قضايا من نوع أو آخر، ودعم الآباء، ووضع السياسات من قبل الحكومة الأميركية والولايات، واستخدام النظام القضائي لتطبيق الحقوق، كلها لعبت دوراً في المسيرة نحو نظام تعليم شامل. غير أن الرسالة المهمة هي أن الهدف ما زال قوياً وأساسياً للتغييرات التي تحدث في التعليم الأميركي من روضة الأطفال حتى الصف الثاني عشر، وهو تقليدياً نهاية المدرسة الثانوية.

وقد لخصت واحدة من أبرز الباحثين في هذا الميدان في الولايات المتحدة، وهي ليندا دارلنج-هاموند من جامعة ستانفورد التحدي في كتابها حق التعلم الصادر في العام 1997 كما يلي:

فيه الطفل في الولايات المتحدة يقرر إلى حد كبير السياسات التي ستتحكم كيف تتعامل المدارس مع التنوع.

وكانت الموارد في وقت من الأوقات تذهب عادة إلى تعليم سكان معظمهم من أفراد الطبقة العليا البيض. ففي الولايات الجنوبية، على سبيل المثال، وبشكل عام، كان العبيد الأميركيين المتحدرون من أصل إفريقي يحرمون من التعليم. وحتى بعد أن أنهت الحرب الأهلية الأميركية العبودية في العقد السابع من القرن التاسع عشر، كانت المدارس التي أنشئت للأطفال الأميركيين- الأفارقة منفصلة وتحصل على القليل من الدعم. وقد بدأت موجات المهاجرين الذين جاء معظمهم من أوروبا الغربية في أواسط القرن التاسع عشر تملأ المدارس في المدن أو تنتقل إلى مجتمعات ريفية في منطقة الغرب الأوسط، كالألمان في ويسكونسن والإسكندنافية في منيسوتا.

وبحلول نهاية القرن، حدد أطفال المهاجرين أنظمة المدارس في المدن في منطقتي الشمال الشرقي والغرب الأوسط. ووجدت دراسة أجريت في العام 1908 في مدينة نيويورك، مثلا، أن 71 بالمائة من الطلاب كانوا أبناء لآباء مولودين في الخارج. وبعد قرابة قرن يميز التنوع الكبير من جديد أنظمة المدارس في المناطق الحضرية. إلا أن الطلاب يأتون في هذه المرة من جميع أنحاء العالم، منضمين إلى هجرة كبيرة من الأسر الأميركية الإفريقية القادمة من الجنوب، والتي بدأت خلال الحرب العالمية الثانية.

ديموغرافيا الأصل العرقي للطلاب

يختلف التنوع الجديد للغات في المدارس الأميركية بشكل كبير عن تنوع الموجات السابقة للمهاجرين. فهو تنوع شامل. فمثلا، في مقاطعة مونتجومري بولاية ماريلاند وفي مقاطعة أرلنجتون بولاية فرجينيا المجاورتين لمدينة واشنطن العاصمة طلاب من أسر تتحدث أكثر من ست وثلاثين لغة. وفي لونغ بيتش بولاية كاليفورنيا، التي كانت تعرف في الماضي كملاذ للناس القادمين من منطقة الغرب الأوسط الأميركي، يشكل طلاب المدارس الحكومية القادمون من جنوب شرقي آسيا أكثر من ثلث مجموع طلاب المدارس الحكومية من الصف الأول حتى الصف الثاني عشر. يضاف إلى ذلك أن المحافظة على الروابط مع الدول الأصلية أسهل كثيرا في هذه الأيام. وتسمح المواصلات والإتصالات الحديثة لأسر المهاجرين بالمحافظة على اتصالاتهم، وبالتالي على لغاتهم وثقافتهم. وقد أسهمت أسر كمبودية في إحدى المدارس الإعدادية في لونغ بيتش في تقديم دروس يومية بلغة الخمير لأطفالها.

وتعد الهجرة الحديثة مسؤولة عن معظم التنوع في المدارس الأميركية. ومع ذلك فإن المدارس كانت ستحتفظ بتنوعها حتى بدون ذلك. ويشكل الطلاب الأميركيون الأفارقة نحو 17 بالمائة من طلاب المدارس، كما يشكل الطلاب الأميركيون الأصليون نحو واحد بالمائة. ويمكن لأسر الكثيرين من المصنفين كمتحدرين من أصل إسباني أو لاتيني أن يتعقبوا تراثهم إلى أجداد عاشوا في مناطق أصبحت الجنوب الغربي للولايات المتحدة. ويشكل الطلاب المولودون في الولايات المتحدة والمتحدرون من أصل مكسيكي أكبر الفئات الفرعية العديدة لطلاب المدارس المتحدرين من أصل إسباني. وتضم الفئات الفرعية الكبيرة الأخرى الأميركيين المتحدرين من أصول من بورتوريكو وكوبا ممن بدأت هجرتهم قبل الأسر القادمة من أميركا الوسطى. وبالإجمال سيصبح المتحدرون من أصول إسبانية أكبر أقلية في المدارس الحكومية الأميركية بحلول العام 2005.

وكان هدف المدارس في وقت من الأوقات هو تعزيز «بوثة الإنصهار»، وهي سياسة قللت من شأن الخلفية الثقافية للشخص في صالح الإنصهار. وتشدد المدارس في هذه الأيام على معرفة القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية، إلا أنها تركز أيضا على تفهم الثقافات المختلفة. وتحاول الكتب المدرسية وغيرها من موارد غرفة الصف أن توفر انفتاحا واسعا على الثقافات المتنوعة، وتسعى جهود كثيرة لتوظيف المعلمين إلى بناء تنوع أكبر بين قطاع المعلمين.

وتوفر البرامج الفيدرالية وبعض برامج الولايات تمويلا للتعليم الثنائي اللغة. وقد استخدمت استراتيجية تعلم بعض المواضيع الأكاديمية باللغة الأصلية للطلاب مع دراسة اللغة الإنجليزية في الوقت نفسه في السنوات الأولى للقرن العشرين للمحافظة على بقاء الطلاب المتحدثين باللغة الإنجليزية في مدن منطقة الغرب الأوسط الأميركية في المدارس الحكومية. إلا أن الخوف من الأجانب خلال الحرب العالمية الأولى أدى إلى موقف مناوئ لبرامج التعليم الثنائي اللغة. وضمن قرار المحكمة العليا الأميركية في عقد السبعينات من القرن الماضي لطلاب الأقليات اللغوية تعليما ملائما، وبالتالي دعم عودة برامج التعليم الثنائي اللغة وبرامج مشابهة. غير أن القلق من ارتفاع الهجرة في كاليفورنيا أسهم في موافقة الناخبين على استفتاء يحدد بشدة صفوف التعليم الثنائي اللغة في تلك الولاية، مفضلا مرحلة انتقالية سريعة إلى التعليم باللغة الإنجليزية فقط كوسيلة للتقيد بقرار المحكمة العليا. ومن جهة أخرى، أيد وزير التعليم الأميركي ريتشارد رايلي أخيرا برامج الإنغماس الثنائي اللغة لمساعدة طلاب الأقليات اللغوية على المحافظة على طلائقهم باللغة التي يتداولونها في المنزل أثناء تعلم اللغة الإنجليزية وإعطاء الطلاب المتحدثين بالإنجليزية فرصة كاملة لتعلم لغة أخرى.

ويفتاورت أثر التنوع الجنسي والعرقى في المدارس بين الولايات. وتشهد خمس ولايات هي كاليفورنيا وتكساس وفلوريدا ونيويورك والبنوي أكبر نمو لتسجيل طلاب الأقليات اللغوية في المدارس. ويميل التسجيل المتنوع إلى التركيز في المدارس الواقعة في أواسط المدن (يزيد عدد طلاب الأقليات في معظم المقاطعات الحضرية الكبيرة حاليا على عدد الطلاب البيض). ومع ذلك فإن بعض المدارس الواقعة في المناطق الريفية في ولايات مثل ألاباما وكانساس قد تجد عددا متزايدا من أسر الأقليات اللغوية في مدارسها، حيث تجذبها إلى تلك المجتمعات الصناعات التي لا تحتاج إلى عمال ماهرين.

ومن الأمور المختلفة والمهمة جدا أيضا بالنسبة للتنوع الجنسي والعرقى في المدارس الأمريكية هو كيف تستجيب هذه المعاهد العلمية لذلك. ففي الماضي، توقع المسؤولون في المدارس عادة أن يكون تحصيل طلاب الأقليات أقل مما هو بالنسبة للطلاب البيض، مما أدى إلى وضع نسب مئوية كبيرة من طلاب الأقليات الجنسية والعرقية في البرامج التأهيلية أو المهنية أو كلاهما معا. وتوقف هؤلاء الطلاب عن الدراسة قبل حصولهم على شهادة الدراسة الثانوية بنسب أعلى بكثير من الطلاب البيض.

وأدت قرارات عديدة للمحاكم وقوانين فيدرالية عديدة في النهاية إلى تغيير مهم في السياسة، وهو تشريع رئيسي يلزم المدارس بتوفير «تعليم عام ملائم ومجاني» لجميع الطلاب ذوي الإعاقات. ويضمن هذا التشريع المعروف الآن بـ «قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات» أن يتلقى كل طفل مصاب بإعاقة برنامج تعليم فردي يحظى بموافقة الآباء والمربين. ومع تعلم المزيد على تعليم الطلاب ذوي الإعاقات فقد تم تعديل القانون للتأكيد على «الشمول التام» للطلاب ذوي الإعاقات في غرف الصف العادية وحصولهم على نفس المنهاج الدراسي والمعايير كغيرهم من الطلاب.

وتركز إصلاحات التعليم التي بدأت قبل أكثر من عشر سنوات على تحقيق معايير أعلى لجميع الطلاب. وتشكل الإصلاحات تحديا خاصا للمدارس ذات الأداء المنخفض التي يدرس فيها أطفال معظمهم من الأسر المحدودة الدخل أو من الأقليات. وأصبح «سد الثغرة» في التحصيل من أولويات هذه المدارس، وهناك بعض الأدلة على تحقيق تقدم في هذا المضمار. وقد احتفظ معدل تخرج الطلاب البيض والأميركيين الأفارقة بنفس المستوى في هذه الأيام، إلا أن الطلاب المتحدرين من أصل إسباني ما زالوا متخلفين عن الركب. وتقتضي بعض الولايات مثل تكساس من المدارس أن تظهر تحصيلًا متحسنا بين طلاب فئات الأقليات، مما يعني أن العلامات الإجمالية لا تستطيع أن تخفي المشاكل التي يعاني منها طلاب الأقليات. وحيث تركز المدارس على المساعدة الخاصة كالصفوف الأصغر حجما واستراتيجيات القراءة المبكرة المبنية على الأبحاث لطلاب الأقليات اللغوية ذوي الأداء الضعيف والتحفيز لإعداد الطلاب للجامعة، فإن تحصيل طلاب الأقليات كثيرا ما يزيد على المعدلات القومية.

وتتعرض طبيعة الإعاقات بين الطلاب للتغيير مع مرور الوقت. وعندما بدأ تطبيق قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات كقانون التعليم لجميع الأطفال ذوي الإعاقات في منتصف فترة السبعينات من القرن الماضي مثلت مشاكل النطق أكثر نسبة من الطلاب ذوي الإعاقات (35 بالمائة) وجاء التخلف العقلي في المرتبة الثانية (26 بالمائة). وبعد عشرين سنة، أي في التسعينات من القرن الماضي، كانت إعاقات التعلم هي أكبر فئة (46 بالمائة) في حين أن مشاكل النطق انخفضت إلى 18 بالمائة. كما انخفضت نسبة التخلف العقلي إلى 10 بالمائة. وتوصلت الأبحاث الطبية والتعليمية خلال هذه الفترة إلى وجود فئة جديدة بين ذوي الإعاقات، وهي اضطراب نقص الإنتباه المشمول حاليا في برامج الحكومة الأمريكية.

وتسهم برامج تشخيص البطاء في النمو لدى الأطفال الصغار جدا وتزويدهم بالمساعدة المبكرة في الحيلولة دون تصنيف كثير من الأطفال كنزوي إعاقات. كما أن الإستثمارات الفيدرالية في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات تشمل تدريب المعلمين والأبحاث المتعلقة بالتكنولوجيات الجديدة. وقد أدى المجهود الأخير إلى إيجاد تكنولوجيات مساعدة، كاستخدام أجهزة الكمبيوتر التي تمكن الأطفال ذوي الإعاقات الجسدية من البقاء في مستواهم الصففي في غرف صف عادية. وتمكن بعض القوانين الفيدرالية الطلاب من الوصول إلى التسهيلات المدرسية عن طريق المنحدرات بدلا من السلالم أو المصاعد في المباني المتعددة الطوابق.

ويتلقى حوالى 12 بالمائة من الطلاب المسجلين بالمدارس خدمات ضمن قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات. ويتلقى نحو ثلاثة أرباع عددهم التعليم في غرف صف عادية. وكثيرا ما

تحقيق الشمول الحقيقي

إن التحول من المؤسسات المفصولة عنصريا إلى غرف الصف المفصولة عنصريا في المدارس الحكومية إلى الشمول في غرف الصف العادية يلخص تاريخ تعليم الطلاب الذين يعانون من إعاقات في المدارس الأمريكية. وقد تحقق معظم النجاح في قبول الطلاب المعاقين في غرف الصف العادية منذ فترة

المدارس الثانوية بتلقي دروس لفترة ما بعد الدراسة الثانوية في الأحرار الجامعية على حساب الولاية.

وتقدم المدارس الثانوية أيضا عددا من الأساليب للطلاب المتفوقين لصقل مواهبهم. وقد يشاركون في برامج قومية مثل «حل مشاكل المستقبل» أو «رحلة العقل» أو سلسلة قراءة «الكتب العظيمة». ويشارك أكثر من 60 بالمائة من المدارس الثانوية الحكومية و 46 بالمائة من المدارس غير الحكومية في برنامج «التوجيه المتقدم» لمجلس الجامعات. ويتطوع معلمون ذوو كفاءة عالية لتعليم دروس التوجيه المتقدم التي تقدم نشاطا متقدما مكثفا في المواضيع الأكاديمية أكثر مما يقدمه المنهج الدراسي العادي للمدارس الثانوية. وزاد عدد طلاب المدارس الثانوية الملحقين بدروس برنامج التوجيه المتقدم في العام 1999 الذين تقدموا لإمتحانات التوجيه المتقدم على 700ر000 طالب. وتؤهل العلامة الجيدة في الإمتحان، أي ثلاثة أو أكثر، الطالب لساعات معتمدة أو للإلتحاق بدروس متقدمة في جميع كليات الأربع سنوات والجامعات تقريبا.

ومثل طلاب الأقليات نحو 30 بالمائة من مجموع الطلاب المشاركين في دروس التوجيه المتقدم في العام 1999. وتبذل حاليا جهود لتشجيع المدارس الثانوية التي لا توجد فيها دروس توجيه متقدم، والتي يقع معظمها في المناطق الفقيرة جدا والتي تسكن فيها نسبة عالية من الأقليات لإعداد المعلمين والطلاب لدروس التوجيه المتقدم.

معالجة التحيز المبني على الجنس (من حيث الذكورة والأنوثة)

توجه الإهتمام نحو وجود استثناء البنات من برامج معينة، وذلك كجزء من الدعوة العامة لإيجاد تكافؤ أفضل في المدارس الذي وجد تشجيعا من حركة الحقوق المدنية. ومع أن معظم قضايا المحاكم والتركيز على التمييز على أساس الجنس حدث في التعليم العالي، فإن «العنوان 9»، وهو تعديل لقانون التعليم العالي للعام 1972، حظر التمييز «في أي برنامج تعليم أو نشاط يحصل على مساعدة مالية فيدرالية». وبما أن معظم المدارس تستفيد من مساعدة الحكومة الفيدرالية بشكل أو بآخر، فقد تم تطبيق «العنوان 9» على تلك المدارس أيضا. وتبعاً لذلك بدأت المدارس بتقديم المزيد من البرامج الرياضية للبنات وكتب مدرسية مختارة وغيرها من المواد التي شجعت التكافؤ بين الجنسين وفتحت باب الألتحاق للبنات في البرامج المهنية التي يهيمن عليها الأولاد.

يتلقى المعلمون العاديون مساعدات من معلمين مدربين في التعليم الخاص، إما في غرفة الصف أو في غرف الموارد حيث يتلقى الطلاب ذوي الإعاقات مساعدة إضافية. ويحضر قرابة ربع الطلاب ذوي الإعاقات دروسا منفصلة في مباني المدارس العادية، وتلتحق نسبة صغيرة بمدارس خاصة أو بمؤسسات إقامة داخلية.

تنوع في التحصيل

في حين أن المدارس تتجه نحو تحقيق معايير أعلى لجميع الطلاب فإن هناك تقليدا قديما في تعليم المدارس الأميركية يتعلق أيضا بخدمة الطلاب الموهوبين. وقد دأبت الأسر منذ الأيام الأولى في تاريخ البلاد وقبل وجود تشريع يوفر التعليم العام لكل فرد على جمع مواردها لتعليم أطفالها في قاعات الإستقبال بالمنازل أو في تسهيلات أخرى. (وما زال تعليم الأطفال في المنازل موجودا في سائر أنحاء الولايات المتحدة، ولو على نطاق أضيق). وقد حافظت الأسر الثرية على هذا التعليم المنفصل عن طريق المدارس الخاصة المقصورة على طلاب معينين لإعدادهم لدخول الجامعات. إلا أن التوقعات والقرارات التشريعية التي صدرت خلال العقد الماضي والتي تلزم دخول جميع الطلاب المدارس حتى سن السادسة عشرة اشترطت على النظام التعليمي أن يوفر طائفة واسعة من البرامج لجميع القدرات من مختلف المستويات.

وأدى ذلك إلى تطوير برامج للطلاب الموهوبين. وبالنظر للاختلافات بين قوانين الولايات والممارسات المحلية فإن عدد الطلاب الملحقين بهذه البرامج يتفاوت كثيرا، من 5 بالمائة في بعض الولايات إلى أكثر من 10 بالمائة في ولايات أخرى، إلا أن جميع الولايات باستثناء عدد قليل منها تمول أو ترض وجود برامج تعليم للموهوبين. وفي حين أن المؤيدين يقولون دائما إن هناك حاجة إلى مزيد من الجهود والتمويل فإن المدارس توظف عددا من الأساليب لتحدي الموهوبين. فمثلا، هناك برامج «الإنسحاب» التي يقوم فيها الطلاب بمغادرة غرف الصف العادية عدة مرات في الأسبوع للمشاركة في نشاطات مقوية. وهذا الشيء مألوف عادة على مستوى المدارس الابتدائية. وتقدم المدارس الثانوية المركزية التي تركز على الفنون والرياضيات والعلوم للطلاب عملا مكثفا إضافيا في هذه المجالات. وتنتشر مدارس مثل مدرسة برونكس الثانوية للعلوم في مدينة نيويورك ومدرسة ديوك إيلنجتون للفنون في واشنطن العاصمة في سائر أنحاء البلاد. وقد أقامت إحدى عشرة ولاية مدارس داخلية للتعليم المتقدم في حقول الرياضيات والعلوم والفنون. وتفتح «مدارس الحكام» التي تعمل خلال فترات الإجازات التي يسودها الجو الحار أبوابها للطلاب الموهوبين جدا. وتسمح بعض الولايات كولاية منيسوتا لطلاب السنتين الأخيرتين المتفوقين في

ونتج عن هدف التكافؤ الجنسي الرصد المستمر لمشاركة البنات في الحياة المدرسية. ولعل الإهتمام بعدم التكافؤ يفسر سبب الإلتحاق الأعلى للبنات في دروس الرياضيات المتقدمة والعلوم في الوقت الحاضر، والجهود الحالية لضمان حصول البنات على استخدام أجهزة الكمبيوتر أسوة بالأولاد. كما أثرت البحوث المتعلقة بقضية الجنس على إعداد المعلمين وبرامج التطوير المهني بعد أن أظهرت النتائج أن المعلمين يستخفون بالبنات أثناء التدريس أحيانا دون أن يدركوا ذلك. وتكشف الأبحاث، مثلا، عن أن المعلمين قد يطلبون من الأولاد الإجابة أو المشاركة على نحو أكبر في غرف الصف، ويقبلون في نفس الوقت أجوبة أقل تعقيدا من البنات.

التنوع الديني

تطبق الولايات المتحدة فصلا صارما للدين عن الدولة في المدارس، وذلك خلافا لمعظم الأنظمة التعليمية في كثير من الدول الأخرى. وتقدم الأموال العامة في الولايات المتحدة للمدارس الحكومية فقط، مع أن ولايات ومدنا قليلة تجرب حاليا برامج التحقق التي تسمح بإنفاق الأموال العامة على مدارس خارج النظام الحكومي العام، بما في ذلك المدارس الدينية. ويتم تحدي معظم هذه المشاريع في المحاكم.

وبالنظر لهذا الفصل فهناك قطاع للمدارس الخاصة والدينية الجيدة في الولايات المتحدة. ويلتحق نحو خمسة ملايين طالب، أو عشرة بالمائة من طلاب المدارس بالمدارس الابتدائية والثانوية الخاصة. وتشكل المدارس الكاثوليكية نصف حجم الطلاب الملتحقين بالمدارس الخاصة، في حين تشكل الطوائف الدينية الأخرى 35 بالمائة. ويشهد التعليم في المدارس الدينية أسرع توسع بين الجالية الإسلامية التي يوجد لها حاليا نحو 200 مدرسة في الولايات المتحدة.

ختام

إن تلبية حاجات الطلاب بكل تنوعهم في المدارس الحكومية قضية لا تهدأ في الولايات المتحدة. ويواصل واضعو السياسات والمربون والمحاكم والآباء على الدوام البحث عن أفضل السبل لتعليم الطلاب. وتحل محل إلغاء الفصل العنصري بأوامر من المحاكم ومحل برامج العمل الإيجابي، مثلا، مبادرات تعمل على تحسين نوعية التعليم في جميع المدارس وخاصة إعداد ودعم المعلمين للتعليم في صفوف متنوعة للغاية. ويتم توسيع برامج التقييم بحيث تضم اختبارات ملائمة لطلاب الأقليات اللغوية والطلاب ذوي الإعاقات. وبدلا من إبعاد هؤلاء الطلاب من الإختبارات يقول واضعو السياسات الذين يقومون بتصميم أنظمة المساءلة إن التقدم الحقيقي في المدارس لا يمكن أن يقاس إلا إذا شملت المساءلة جميع الطلاب. وما زال التعليم الثنائي اللغة يؤثر الجدول والخلاف، إلا أنه يحقق نجاحا كبيرا في معظم المجتمعات، وهناك طلب متزايد بين الآباء بشكل عام لتحسين تعليم اللغات الأجنبية لجميع الطلاب.

وستكون هناك حاجة لهذا الإلتزام الثابت لتلبية حاجات المتعلمين، مهما كانت اختلافاتهم، لإعداد المدارس الأميركية لمستقبل تشكل فيه الأقليات 60 بالمائة من سكان الولايات المتحدة، كما هو متوقع بالنسبة لنهاية هذا القرن الجديد.

آن سي. لويس كاتبة لسياسات التعليم وصاحبة عمود قومية في نشرة فاي دلتا كابان، وهي نشرة مرموقة خاصة بالتعليم الأميركي.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

التعليم الأميركي: قضية «الخيار»

بقلم ريك جرين

بتحصيل الرسوم. وقد تطور نظام المدارس الحكومية الأميركي في أواسط القرن التاسع عشر، وأطلقه في البداية المرابي هوريس مان في ولاية ماساشوسيتس ثم انتشر فيما بعد إلى بقية أنحاء منطقة شمال شرقي الولايات المتحدة، ثم عم البلاد بأسرها).

ويمكن القول بصورة عامة في هذه الأيام إن التعليم في المدارس يكتسب قوة مستمرة. فمستوى التحصيل للطلاب في سائر أنحاء البلاد أخذ في الإرتفاع، كما أن بعض المؤشرات كإنخفاض معدلات الإنقطاع عن الدراسة أخذة في الإنخفاض. وكثيرا ما تظهر استطلاعات الرأي العام أن الآباء راضون عن مستوى التعليم في المدارس الحكومية الواقعة في أحيائهم. إلا أنه لا تزال هناك فجوات واضحة في الأداء بين المقاطعات المدرسية في المدن وفي الضواحي، وبين الطلاب البيض وطلاب الأقليات. ويقوم الأشخاص غير الراضين عن التعليم الحكومي في مجتمعاتهم المحلية بالتحري عن خيار المدارس. وفي الحقيقة أن قضية إتاحة أو عدم إتاحة مزيد من الخيار للآباء تحولت إلى واحدة من أبرز قضايا التعليم في الولايات المتحدة في هذه الأيام بالنسبة للمشرعين في الولايات وللمجالس المدرسية المحلية ولمواطنين كثيرين.

وتقول السيدة واتسون التي درست في مدارس حكومية عادية أثناء نشوئها في مدينة هارتفورد، «إنني أريد أن يحصل أطفالي على أفضل تعليم يمكنهم الحصول عليه، وإن ذلك يستثير تفكيرهم». وتعتقد السيدة واتسون الآن أن التنافس والخيار هما الوسيلة الوحيدة لإنعاش المقاطعات المدرسية ذات الأداء المنخفض كالمقاطعة التي تعيش فيها، والتي تقع في واحدة من أفقر المدن الأميركية.

وقد اكتشفت السيدة واتسون خيار المدارس بمحض الصدفة، حين كان أطفالها يدرسون في مدرسة محلية حيث كان معلم رياضي يحاول أن يطلق برنامجا بديلا يشدد على تعليم القيم والشخصية بالإضافة إلى التعلم.

تعد جيل واتسون حركة إصلاح للمدارس قائمة بذاتها، إلا أنها تدعي أنها ليست سوى أم تسعى لتحقيق أفضل تعليم لأطفالها.

ويذهب ابنها جيفونتي إلى مدرسة ابتدائية صغيرة في أحد أحياء مدينة هارتفورد بولاية كونيتيكت، حيث لا تقل أهمية تطوير الشخصية والقيم عن أهمية التعلم في غرفة الصف. ويتنقل ابن آخر لها هو داشون بحافلة إلى بلدة أخرى للذهاب إلى مدرسة إعدادية (الصف السادس حتى الثامن) للطلاب ذوي الحاجات الخاصة. وستخرج إبنها تاكوندا في العام القادم من مدرسة ذات برامج خاصة، وهي واحدة من أربع مدارس ثانوية تقدم برامج خاصة في هذه المدينة، حيث يدرس الطلاب اللغة اللاتينية ويقرأون الكتب الكلاسيكية اليونانية.

وجميع هذه المدارس مدارس حكومية. ولكن بدلا من قيام السيدة واتسون بإرسال أطفالها إلى مدارس قريبة في الحي الذي تقطن فيه كما فعل معظم الآباء دائما في هذه المدينة الصناعية القديمة، فقد اختارت كلا من هذه المدارس بعناية وفقا لمبادرة صغيرة وأخذة في الإنتشار هي مبادرة «خيار المدارس».

وتمثل السيدة واتسون وأطفالها نظرة أولية على مفهوم متطور، وهو مفهوم يستند فيه التعليم إلى فكرة بسيطة، وهي: أترك القرار للآباء.

وقد برز مفهوم خيار المدارس الذي يمكن للآباء أن يختاروا بموجبه المدارس لأطفالهم، حيث يعتقدون أنهم سيحصلون على أفضل تعليم، برز على الساحة التعليمية القومية فجأة.

ولا شك في أن معظم الأطفال في الولايات المتحدة يتم تجميعهم في الحي أو على المستوى الإقليمي ضمن فلسفة «المدرسة المشتركة» التي بدأت في مدن منطقة نيو إنجلاند كمدينة هارتفورد منذ مئات السنين، أي حتى قبل إعلان الإستقلال الأميركي في العام 1776.

(كانت المدارس المشتركة عامة، وهي من الناحية النظرية مفتوحة للجميع، ومع ذلك فقد كان لها إتجاه ديني وقامت عادة

وكان من دواعي حظها أنها كانت أما في وقت كانت فيه المقاطعات المدرسية والولايات توافقة لتحسين أداء الطلاب وكانت قد بدأت بتجربة عدد من الأفكار المثيرة لخيار المدارس.

وتتيح إستراتيجية خيار المدارس للآباء قائمة خيارات فعلية، فهي تقدم لهم أنواعا مختلفة من المدارس التي كانت في وقت من الأوقات مفتوحة للأغنياء فقط ممن كان بوسعهم تحمل تكاليف التعليم في المدارس الخاصة. وهذا يعني في كثير من الأحيان اختيار مدرسة أو برنامج تخصصي مبني حول موضوع معين، كالفنون أو العلوم والتكنولوجيا أو تعليم الشخصية (مع أن تعليم الشخصية، أي غرس القيم في الطلاب كجزء من البرنامج المدرسي أصبح شيئا مفترضا في المدارس في سائر أنحاء البلاد في هذه الأيام).

وفي نفس الوقت، يدعم مؤيدو منح المزيد من الحرية إعطاء سندات نقدية للآباء الذين يختارون إرسال أطفالهم إلى المدرسة الخاصة التي يختارونها، لاستخدام ذلك لدفع الرسوم. وتتدارس حفنة من المدن مثل كليفلاند بولاية أوهايو وميلواكي بولاية ويسكونسن هذه الفكرة. وقد قررت المحاكم الأميركية حتى الآن أن استخدام الأموال العامة لدفع الرسوم للمدارس الخاصة ليس قانونيا. ومن المتوقع قريبا، وربما بحلول العام 2001، أن تنظر المحكمة العليا الأميركية، وهي أعلى هيئة قضائية في البلاد، في هذه القضية.

وفي هذه الأثناء، قامت نسبة ضئيلة جدا من الطلاب، أي مليون من بين 53 مليونا من طلاب المدارس الحكومية والخاصة، بالإختيار التام لعدم الدراسة في المدارس التقليدية. ويعرف هؤلاء الطلاب «بطلاب المنازل»، وهم الطلاب الذين يعلمهم آبائهم في منازلهم. ورغم صغر هذا العدد فقد نما بشكل كبير خلال السنوات العشر الأخيرة، ويشكل تعبيرا آخر عن الرغبة المتزايدة للإختيار التعليمي في الولايات المتحدة.

ويؤكد ستيفين سي. تريسي، وهو مراقب سابق لمقاطعة مدرسية حكومية، ومدير حالي في شركة مدارس إديسون المحدودة، وهي شركة رئيسية ربحية تدير مدارس حكومية بموجب عقود، إنه «يتعين على الآباء أن يختاروا». ويضيف «أن هناك إدراكا، حتى في المؤسسة اليوم، أن هذا المطلب للخيار غير قابل للرفض تقريبا». وستقوم شركة إديسون، التي لم تحقق أي ربح حتى الآن، بإدارة نحو 100 مدرسة تخدم أكثر من 50,000 طالب عندما يبدأ فصل الخريف للعام 2000.

ويمضي تريسي قائلا «إننا نعيش في مجتمع إستهلاكي، ونحن معتادون على اتخاذ الخيارات»، مشيرا إلى أن الناس لم يعودوا يقبلون «فكرة أنه لا يوجد لديك خيار عندما يتعلق الأمر بالتعليم

في المدارس. وهناك حجتان أساسيتان للخيار. الأولى هي أن الأشياء ستتحسن وأن التنافس يؤدي إلى أداء أفضل. والآخر هو أن الخيار يتعلق بالحرية».

ويؤكد تريسي وغيره أن «تغيرا هائلا» بدأ خلال السنوات الخمس الماضية في التسرب إلى غرف الصف الأميركية. ويتمتع عدد يصل إلى ثلاثة بالمائة من الطلاب الأميركيين حاليا بنوع من أنواع الخيار في تعليمهم الحكومي، وهو رقم لم يكن معروفا منذ عشر سنوات فقط.

ويتميز المشهد العام بالتنوع. ففي بعض الولايات مثل كاليفورنيا هناك طائفة من الخيارات للآباء الذين يعيشون في المدن أو الضواحي. وفي ولايات أخرى مثل ولاية كنتيكت التي تعيش فيها السيدة واتسون فإن حركة الخيار تقتصر أساسا على المدن التي تعاني من انخفاض في تحصيل الطلاب وحيث يسجل الفقر معدلات عالية.

وتنتشر فكرة قيام المدارس بإتاحة فرص بديلة ببطء في بلاد يعد فيها التعليم المجاني العام واحدا من أهم القيم، بشكل لا يختلف عن اختيار المواد الغذائية في محلات السوبرماركت أو اختيار مشاهدة الفيلم المفضل من بين الأفلام المعروضة في مجموعة من دور السينما الموجودة في نفس الموقع.

المدارس المرخصة

يدرس اثنان من أطفال جيل واتسون في مدرستين مرخصتين، وهما من المدارس التي تتلقى إيرادات من الضريبة العامة ولتنها تعمل باستقلالية أساسا عن الأجهزة التعليمية المحلية. وقد بدأت هذه المدارس في ولاية منيسوتا قبل ثماني سنوات فقط، ولكنها أصبحت بسرعة مركز اهتمام حركة الخيار في الولايات المتحدة.

ومن المتوقع أن يتم إنشاء أكثر من ألفي مدرسة مرخصة في أكثر من ست وثلاثين من الولايات الأميركية الخمسين بحلول فص الخريف للعام 2000. ولا تخضع هذه المدارس في بعض الولايات للقرارات الرسمية القديمة، كالإلتزام بتعيين معلمين مرخصين. ويتعرض ذلك بحد ذاته للجدل والنقاش.

ويقول المؤيدون إن المدارس المرخصة تسمح للمعلمين الخلاقيين بتجربة أفكار جديدة، فيما يختار الآباء نوع المدرسة التي يريدونها لطفولهم. وتميل هذه المؤسسات إلى أن تكون صغيرة، وتديرها في العادة هيئة التدريس وهي منظمة حول موضوع معين. أما النقاد فهم يقولون إن هذه المدارس تحفل بسوء الإدارة وتفتقر إلى الإشراف ولا تتوفر فيها أدلة تذكر على أنها تعمل على تحسين تحصيل الطلاب في المدى البعيد.

ويقول جوناثان من مركز تغيير المدارس بجامعة منيسوتا « إن مزيداً من المقاطعات المدرسية ستبدأ بإقامة مدارس مرخصة، ويضيف « أن الجمهور يطالب بوجود خيارات. وتقول حركة المدارس النموذجية إن من الممكن أن تكون لدينا توقعات أكبر للتعليم العام».

وتتميز حركة المدارس المرخصة بأنها واسعة جداً بحيث أنها تلقى تأييد السلطتين التنفيذية والتشريعية في الحكومة الأميركية (حكومة الرئيس كلينتون والكونجرس) ومؤيدي المدارس الربحية والأصوليين المسيحيين ومؤسسة التعليم القومية والإتحاد الأميركي للمعلمين، وهما أكبر نقابتين تمثلان معلمي المدارس الحكومية.

ويشير ناثن إلى « أن الحركة نمت من ولاية واحدة إلى 37 ولاية، وهي آخذة في التوسع، وأخذة في التوسع بسرعة كبيرة. وهناك مئات الألوف من الأطفال الذين تحسن أداؤهم في المدارس أكثر من أي وقت مضى»، طبقاً لناثن الذي يعمل مع المدارس المرخصة في سائر أنحاء البلاد.

وقد تكون ولاية ميشيغان الواقعة في منطقة الغرب الأوسط مركز الاهتمام بالنسبة لحركتي خيار المدارس والمدارس المرخصة. وفي حين أن بعض الولايات حققت تقدماً بطيئاً نحو حركة الخيار، وليس فيها سوى عدد قليل نسبياً من المدارس المرخصة، فإن ولاية ميشيغان منحت رخصاً لعشرات المدارس التي تديرها هيئات مستقلة، ويعزى ذلك أساساً إلى الأداء المنخفض المزمع في مدارسها الواقعة في المناطق الحضرية وعدم التكافؤ القديم العهد في تمويل المدارس بين المدن والبلدات. ويلتحق قرابة أربعة بالمائة من طلاب الولاية بمدارس مرخصة تدير الكثير منها شركات ربحية كشركة إديسون.

ويشير ديفيد آرسين، وهو أستاذ بجامعة ولاية ميشيغان، إلى أن « هناك أسباباً كثيرة لقيام الناس بذلك، وأن بعض المدارس المرخصة خلافة جداً، ولكن ذلك ليس وصفاً ملائماً لمجموعة المدارس بأسرها، فهي لا تزال مجموعة مدارس متباينة».

وتدعم أبحاث آرسين الرأي القائل بأن آباء الطلاب في أسوأ المدارس يريدون وجود خيار، حتى ولو أدى ذلك إلى استنفاد الموارد في المدارس الحكومية المحلية التقليدية التي تعتبر في أمس الحاجة إلى تلك الأموال. وقد دأب نقاد المدارس المرخصة على اتهام هذه المدارس بأن كل ما تحققه هو استنزاف الأموال الحيوية في المدارس التي تحاول عادة تعليم أفقر الأميركيين القادمين من أسر حصلت على الحد الأدنى من التعليم.

ويقول آرسين إن المدارس المرخصة الجديدة «تميل إلى اختيار المواقع التي تعاني فيها المدارس الحكومية التقليدية من المتاعب، وهي تستنزف الأموال من المدارس الحكومية التي تواجه أكبر التحديات».

ومع ذلك فإن آرسين وآخرين يعتقدون أن المدارس المرخصة في ولايات مثل ميشيغان وأريزونا بدأت بإرغام المدارس العادية على القيام ببعض التغييرات خوفاً من انسحاب أسر كثيرة منها.

ويقول آرسين «إذا خسرت ثلاثة أو أربعة بالمائة من طلابك بسبب استراتيجية الخيار فلا بد أن ذلك سيجذب اهتمامك»، مستشهداً بجهود التسويق المتنامية كإيجاد حضانات أطفال طوال اليوم والإعلان على لوحات الإعلان الكبيرة وعلى الراديو، ويضيف «أن هناك روحاً جديدة للتقرب من الآباء».

وطبقاً لأبحاث آرسين وزملائه فإن ما هو مختلف في معظم الأحيان هو كيف تدار المدارس، وليس ما يتم تعليمه.

ويقول « ليس هناك تغيير كبير في جوهر التدريس، ولكن الخلق والإبداع ينجمان عن الحكم والتنظيم المدرسي».

المنح الخاصة

مع أن المحاكم أوقفت معظم برامج المنح المحدودة، فإن مؤيدي الفكرة جاؤوا بوسيلة أخرى للمحافظة على إحياء الفكرة، وهي المنح الدراسية المجانية.

وقد بدأ المستثمرون الأثرياء الذين يرغبون في وجود برنامج منح عام بمبادرات منح مموله من جهات خاصة في عشرات المدن في شتى أنحاء الولايات المتحدة. وأجريت أكبر هذه التجارب حتى الآن في مدينة سان أنتونيو بولاية تكساس، حيث قامت مجموعة من رجال الأعمال المحافظين بجمع 50 مليون دولار وقدمت لكل طفل في إحدى المقاطعات المدرسية العامة بالمدينة استناداً لالتحاقه بمدرسة خاصة. ومع ذلك فإن المنح الدراسية في المدارس الخاصة ليست خياراً لمعظم السبعة والأربعين مليون طفل الذين يدرسون في المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية في الولايات المتحدة.

وتقول نينا شوكاري ريس، وهي محللة للشؤون التعليمية في مؤسسة التراث، وهي منظمة أبحاث مؤيدة لسياسة الإقتصاد الحر، إن أقوى مؤيدي الخيار المدرسي موجودون بين مؤيدي تعليم المدارس الدينية والأقليات التي تعيش في أواسط المدن التي تسعى للحصول على مدارس أفضل. ويضم معارضو المستندات المواطنين الذين يعتبرون أخذ المال العام وإعطاءه للمدارس

الخاصة انتهاكا للبلد الدستوري الفيدرالي الخاص بفصل الدين عن الدولة. ويعارض آخرون المنح على اعتبار أنها شيء يأخذ المال من أكثر المدارس حاجة، وبالتالي استنزاف الأموال في المناطق الواقعة في أواسط المدن الأميركية.

وقد قام قاض فيدرالي (في محكمة أميركية) في ولاية فلوريدا في وقت سابق من هذا العام، في ما يعتبر تنوعا لموضوع «المنح»، بوقف واحدة من أكثر تجارب خيار المدارس إثارة. وكان من شأنها السماح لآباء الأطفال الذين يدرسون في مدارس حكومية متدهورة بالإلتحاق بمدرسة أخرى، سواء كانت حكومية أو خاصة، على حساب الولاية. وقضت المحكمة بأن إيرادات الضرائب العامة يجب أن تذهب للمدارس الحكومية وليس للمدارس الخاصة.

مزید من الآباء يريدون خيارا

لقد أعلنت نسب متزايدة باضطراب من الأميركيين في فترة التسعينات من القرن الماضي أنهم يفضلون إعطاء الآباء الحق في اختيار المدرسة التي يدرس فيها أطفالهم. وتقدم بعض المقاطعات وعدد قليل من الولايات للآباء الحق في اختيار أي مدرسة حكومية يريدونها، شريطة أن تتوفر مساحة في غرف الصف.

ويعرب تيد كارول، وهو أب لطفل في مدرسة حكومية وعضو منتخب سابق في مجلس التعليم بمدينة هارتفورد، عن اعتقاده بأن إعطاء الآباء الحق في الإختيار من قائمة من المدارس الصغيرة عامل حاسم في مستقبل التعليم العام.

إن كارول حاليا عضو في مجلس مدراء مدرسة بريكثرو المرخصة، وهي مدرسة ابتدائية صغيرة ممولة من المال العام تجذب الطلاب من سائر أنحاء منطقة هارتفورد، ومنهم جيفونتي إبن جيل واتسون. وهي واحدة من عدد قليل من المدارس المرخصة في المدينة.

ويقول كارول «ليس هناك أي شك في ذهني بأن الآباء الذين يدرس أطفالهم في مدرسة بريكثرو مسرورون جدا. فهم يشعرون بالإندماج في عملية تعليم أطفالهم. ومن الواضح أن الهيئة التدريسية ومجلس مدرسة بريكثرو يتوقعون ذلك، ويدرك كل فرد في الهيئة التدريسية مهمة المدرسة. ويعد عدد الطلاب مهما جدا. وهناك حد لعدد الطلاب، إذا ما تم تجاوزه، تفقد المدارس الألفة اللازمة لكي تشعر المجموعات بأنها مجتمع حقيقي».

وتتسع القاعة الرئيسية لمدرسة بريكثرو بسهولة لطلابها المائة والخمسين. وتقوم مديرة المدرسة نورما نيومان-جونسون صباح

أيام الجمعة بقيادتهم في غناء بعض الأغاني أو في مناقشة موضوع ما. ويعد ذلك حدثا نموذجيا بالنسبة لمدرسة صغيرة بحجم مدرسة بريكثرو.

وقد ألهم النجاح الذي حققته المدارس الصغيرة في مقاطعة هارلم الشرقية المدرسية بمدينة نيويورك نورما نيومان-جونسون بالقيم ببناء مدرسة بديلة تستند إلى حل مشاكل العالم الفعلية وتطوير الشخصية وبرامج تعليم الآباء.

وهي تقول «لو تعين على كل أب وأم أن يختار فإن بوسعه أو بوسعها ركوب خيلهم والمشاركة في فحص الخيارات».

ولا تقتصر مدرستها على اجتذاب الآباء المحضين، بل تجتذب أيضا المعلمين الذين يبحثون عن شيء مختلف.

وتؤكد نيومان-جونسون «أن الأبحاث تظهر أن النتائج تتحقق عندما يكون هناك التزام من المعلمين. وقد تلقت المدرسة 98 طلبا لسبع وظائف للمعلمين (عندما افتتحت المدرسة). ويشعر كل فرد هنا بالحماس. ولو لم يكن لديك سوى مدارس الخيار فإنه لن يكون هناك معلمون سيئون».

وهذا هو نوع المنطق الذي يأمل المؤيدون في أن يدفع المدارس المرخصة وخيار المدارس إلى الإنتشار حتى في أكثر المجتمعات الأميركية المحافظة.

ويقول جونانان من جامعة منيسوتا «إن حركة المدارس المرخصة تقول إن من الممكن أن تكون لدينا توقعات عالية للتعليم العام». ويضيف «أن هذا موقف إيجابي جدا بالنسبة لما يمكن للمدارس أن تحققه».

وطبقا لجين ألين، مديرة مركز إصلاح التعليم الذي يتخذ من مدينة واشنطن العاصمة مقرا له، فإن أكبر تغيير على الإطلاق هو أن مجرد كون الشخص ضد الخيار يعتبر الآن كأنه معارض للإصلاح المدرسي».

وتوضح قائلة «إن مفهوم الخيار أصبح الآن أساسيا في السياسة العامة. وإذا لم تكن معه فإنك تحدد موقفك ضده». وتضيف قائلة «إن شهية الجمهور قد أثيرت».

ولا يزال الخيار بالنسبة لواتسون وأطفالها الثلاثة خيارا بسيطا، وهو كيف تجد أفضل المدارس الحكومية الموجودة.

وتقول «إن المدارس المرخصة ومدارس البرامج الخاصة هي واحدة من أفضل ما تحقق. فهذه المدارس توفر طائفة واسعة من

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر
أو سياسات الحكومة الأميركية.

الوسائل لمساعدة الأطفال على التعلم. وهذا ما لم يكن موجودا
حين كنت في المدرسة».

ريك جرین مراسل مخضرم متخصص بشؤون التعليم لصحيفة
هارتفورد كورانت بولاية كونيتيكت، وهو فائز بالجائزة الكبرى
لجمعية كتاب التعليم تقديرا لتغطيته الصحفية.

غرفة الصف الأميركية

تطبيق تعليم الشخصية

بقلم إستيف . شيفر

ولكي يكون تعليم الشخصية فعالاً، فلا بد أن يكون متروياً ومقصوداً. ويجب أن يكون جزءاً من جميع أوجه الحياة المدرسية، من اليوم الأكاديمي إلى النشاطات الرياضية وغيرها من النشاطات المدرسية. ويجب أن يكون سمة مميزة لجميع العلاقات الشخصية بين الكبار والطلاب.

وقد أدت المدارس التي أنشأت برامج تعليم شخصية جيدة إلى إقامة بيئات رعاية حساسة بالنسبة للقضايا السلوكية، كانهزال بعض الأطفال والعداوات بين المجموعات أو الفئات المختلفة. وقد أقامت هذه المؤسسات وسائل اتصال وتفاهم قوية بين الطلاب ومع الكبار. وتعتبر هذه الوسائل أساليب تواصل استجابية لحل المشاكل، وتتضمن معلمين وإداريين وطلاباً يكونون مستعدين عادة للعمل ولتحمل المسؤولية عندما يتعرض طالب آخر للمتعاب.

وتشارك المدارس المتفوقة في هذا المجال بخصائص معينة. وتكون فيها عادة قيادة إدارية ملتزمة لا تقتصر على مدراء فقط بل تشمل أيضاً على مساعدين ومرشدين اجتماعيين. ويستخدم هؤلاء لغة مشتركة، أو مجموعة من القيم المدمجة في دراسة الأدب والتاريخ وغيرها من المواضيع. (وتحقق مدرسة جبل لبنان الثانوية الواقعة في ضواحي مدينة بسبيرج بولاية نيسلفانيا ذلك حتى في مواضيع غير متوقعة كالعلوم والرياضيات). ويقومون بإدخال تعليم الشخصية في صلب تطوير الهيئة التدريسية. (وتقوم مدرسة ليزفيل الإعدادية في مقاطعة ويك بولاية نورث كارولينا، مثلاً، بتنظيم المعلمين في فرق تستخدم تعليم الشخصية كعنصر أساسي في خطط مناهجهم الدراسية ودروسهم المشتركة). وهم يركزون على الاحترام المتبادل، ويجدون وسائل لضم خدمة المجتمع إلى برامجهم. وتحقق جهودهم نتائج جيدة، كما هو الحال بالنسبة لمدرسة فرص الشباب غير المحدودة، وهي مدرسة حكومية بديلة تقع في مدينة سان دييجو بولاية كاليفورنيا وتضم طلاباً يسببون المشاكل ممن نقلوا أو طردوا من مدارس في مقاطعات أخرى. وقد انخفضت نسبة الطلاب المتوقعين عن الدراسة في هذه المدرسة من 23 بالمائة في العام الدراسي 1994-1995 إلى أقل من 13 بالمائة بعد مرور سنتين.

يرتبط تعليم الشخصية بقاعدة نظام المدارس الأميركي، وفي معظم الأحوال يقصد بتعليم الشخصية أن يكون جزءاً لا يتجزأ من التدريس في المدارس. ولكن، ولفترة من الزمن، وحين كانت هناك حاجة ماسة إليه فإن المؤسسات التعليمية فشلت في دمج تطوير الشخصية في عملها.

غير أنه عاد ثانية للظهور في هذه الأيام على شاشة الرادار التعليمية الأميركية. وتشير المؤشرات الأولية إلى أن المدارس التي تؤكد على تعليم الشخصية، الذي يركز على تطوير الفضائل الشخصية، تحقق نتائج باهرة.

وتعرف «شراكة تعليم الشخصية»، وهي تآلف قومي غير حزبي للأفراد والمنظمات مكرس لتطوير الشخصية الأخلاقية لدى الشباب، تعرف هذا المبدأ بأنه «العملية الطويلة الأمد لمساعدة الشباب على تطوير شخصية صالحة»، أي التعرف والاهتمام والعمل وفقاً للقيم الأخلاقية الأساسية كالنزاهة والصدق والعطف والمسؤولية واحترام الذات والآخرين. والهدف هو إحاطة الطلاب ببيئة تظهر وتعلم وتشجع ممارسة القيم التي يحتاج إليها المجتمع. ونتيجة لذلك، لن يقتصر الأمر على إطلاع الأطفال على هذه القيم، بل تتأصل في نفوسهم لكي يتخذوا قراراتهم ويتصرفوا وفقاً لها. وهذا يقتضي التركيز على القيم في كل المنهاج الدراسي والثقافة.

وبالرغم من أن دمج تعليم الشخصية في المدارس يحتاج إلى وقت وجهود وأحياناً إلى تطوير الموظفين، إلا أن هذا الإستثمار أثبت قيمة الجهود التي تبذل من أجل تحقيقه. وقد شهدت المدارس الإعدادية والثانوية في شتى أنحاء البلاد والتي تبنت الهدفين المزدوجين للتطوير الأكاديمي والمتعلق بالشخصية نتائج باهرة في البيئة العامة والثقافة وفي مستوى التزام الطلاب بخدمة المجتمع وفي مشاركة الآباء، وحتى في التحصيل الأكاديمي العالي. ويطبق تعليم الشخصية في المدارس المتنوعة الحجم، والتي يتراوح طلابها بين التباين والتجانس، وعلى الطلاب القادمين من أسر تمثل جميع الطبقات الاقتصادية والاجتماعية.

ومع أن تعليم الشخصية ليس حلاً قصير الأمد أو ضماناً ضد اندلاع العنف، فهو بالتأكيد جزء حيوي من الحل الشامل.

إستر أف. شيفر هي المديرية التنفيذية لمؤسسة شراكة تعليم الشخصية في واشنطن العاصمة. وقد أعيد نشر هذا المقال بموافقة من هيئة تحرير عدد أكتوبر / تشرين الأول للعام 1999 لنشرة الجمعية القومية لمدراء المدارس الثانوية. حقوق النشر محفوظة للجمعية القومية لمدراء المدارس الثانوية.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

التخطيط لمدارس أكثر سلامة

بقلم ريتشارد ديفينباك

فيما يناقش الشعب الأميركي الأسباب والحلول للموجة الأخيرة لحوادث الجرائم العنيفة في المدارس، فإن هذه المؤسسات تواجه بشجاعة الحاجة لأن تكون مستعدة لمواجهة أي شيء قد يحدث. ولمساعدتهم في ذلك، تقوم وكالات إدارة الطوارئ في الولايات في شتى أنحاء البلاد بعرض خدماتها للمساعدة في جعل المدارس أكثر سلامة، ومن أجل حماية الأطفال.

وقد أظهرت حوادث إطلاق النار في ليتلتون بولاية كولورادو في شهر إبريل / نيسان 1999 وغيرها من الحوادث في مناطق أخرى، بالنسبة لمدراء وكالات الطوارئ، مدى حيوية الإستجابة السريعة والفعالة التي يجب أن تتحقق. وقد ازداد إدراك المسؤولين في المدارس والسلطات المحلية للحاجة إلى تنسيق خدمات الطوارئ، بما في ذلك مكاتب مأمور الشرطة وشرطة الولاية وفرق مكافحة المتفجرات ورجال مكافحة الإطفاء وعاملو التليفون ومساعدو الأطباء والمستشفيات. ويتعين عليهم أن يتعلموا كيف يتعاملون مع وسائل الإعلام والمسؤولين الحكوميين على جميع المستويات، وبطبيعة الحال مع الآباء. ومن الممكن للأزمات الأقل خطورة، من حوادث الإبلاغ عن التفجيرات الكاذبة إلى الكوارث الطبيعية، أن تسبب نشاطاً محموماً.

ويقول بيتر كلارك، وهو مدير مدرس في ولاية فيرمونت تعرض مبنائها للفيضانات «إن مشكلة الطوارئ هي أنها لا تحدث إلا نادراً، وتكمن المشكلة في سرعة حدوثها».

إن مدراء وكالات الطوارئ في الولايات مستعدون لمساعدة المدارس على وضع خطط جيدة لأنهم يتعاملون مع جميع أنواع الأزمات بصورة منتظمة. ويقول جاري ماكونيل مدير وكالة إدارة الطوارئ في ولاية جورجيا «إننا خبراء في التخطيط لجميع الأخطار، وأعتقد أن لدينا الكثير الذي يمكننا تقديمه للمدارس في هذا المجال».

وقد حضر العنف في المدارس مديرة وكالة إدارة الطوارئ في ولاية جورجيا على تنفيذ برنامج جديد للمدارس وللمسؤولين المحليين في ولاية وقع فيها العديد من الحوادث وأثار هذا الموضوع قلقها. ويخطط البرنامج لجلسات تدريبية خاصة لكل مقاطعة مدرسية، ويضم تعليماً حول كيفية وضع خطة للطوارئ وإجراء تدريبات وعمليات بحث والتنسيق مع خدمات الطوارئ والاستجابة لوسائل الإعلام.

ويقول مدراء وكالات الطوارئ في الولايات إن المدارس بحاجة إلى بعد نظر واسع وشامل إلى أكبر حد ممكن. ويقول وودي فوج، مدير مكتب إدارة الطوارئ بولاية نيوهامشير «إننا نساعد مدارسنا على إعداد خطط شاملة تنطبق على جميع أنواع المخاطر، كالعواصف والتسرب الكيماوي، فمثل هذه الخطط ستجعل المدارس جاهزة لأي شيء».

ويقول منسقو إدارة الطوارئ إن أساس التخطيط هو عن طريق عقد الشراكات مع المربين والزعماء المحليين والآباء والمسؤولين عن السلامة العامة. وتضم هذه الشراكة في ولاية أريزونا دائرة التعليم التابعة للولاية وجامعات الولاية وعالم الشركات، ممثلة بينك أميركا. ويقدم الشركاء الدعم الفني والمالي لجعل المدارس أكثر سلامة. ويشمل البرنامج الذي وضعته هذه الشراكات يومين من التدريب للفرق المحلية، بمن في ذلك أعضاء المجالس المدرسية والإداريون وهيئات التدريس وموظفو الصيانة في المدارس والآباء والمسؤولون المحليون وموظفو السلامة العامة.

ومن المرجح أن يتم تنفيذ هذه الخطط بفضل مشاركة أفراد المجتمع فيها. ويعتقد إيد فون تيركوفيتش، مدير إدارة الطوارئ بولاية فيرمونت، أنه يتعين أن يكون الطلاب جزءاً من الشراكة، ويقول «إن الأهم هو أن مشاركة الطلاب تساعد على بناء مواطنين أفضل في المستقبل».

ويرى مدراء إدارة الطوارئ بصورة عامة أن دورهم يكمن في مساعدة المدارس والسلطات المحلية، وكما يقول فوج إن دور إدارة الطوارئ يجب أن ينحصر في «تزويد المجتمعات بالأدوات التي تحتاج إليها للإعداد والاستجابة بشكل فعال لأي شيء، وليس إبلاغهم بما يتعين عليهم أن يفعلوه».

وقد منحت هذه البرامج الآخذة في التوسع في الولايات، أنظمة المدارس بشكل عام شعورا بالثقة بأن شرطة إدارة الطوارئ سيكونون موجودين إذا ومتى واجهت المدارس أوضاعا مهددة للحياة. وفي الوقت ذاته، جلبت وكالات الولايات قدرا من السلطة لهذه المجتمعات، وزودتها بالأدوات اللازمة لمساعدة وحماية أنفسها، ولتوفير قدر أكبر من السلامة لمدارسها وأطفالها.

ريتشارد ديفينباك محلل للسياسات في مؤسسة إدارة الطوارئ القومية في مجلس حكومات الولايات. حقوق النشر محفوظة و 3169: 1999 مجلس حكومات الولايات. أعيد نشر المقال بموافقة هيئة تحرير نشرة أخبار حكومات الولايات.

الآراء التي تم التعبير عنها في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن آراء أو سياسات الحكومة الأميركية.

وقد استغل مسؤولو الطوارئ في الولايات، عند وضع برامجهم، الموارد والأساليب الموجودة. وتستفيد ولاية أريزونا من مساق يتعلق بسلامة المدارس يدرّس من قبل وكالة إدارة الطوارئ الفيدرالية والذي تم تكييفه لتلبية حاجات الولاية، بما في ذلك عنصر رئيسي يتعلق بالعنف في المدارس. ويستخدم المنهاج المدرسي لولاية نيو هامبشر نظام قيادة يتعلق بالحوادث» كان قد صمم أصلا للعسكريين. ويتحول موظفو المدارس، بموجب هذا النظام، إلى مدراء طوارئ، بأدوار ومسؤوليات محددة.

وينظر كثيرون من المشرعين في الولايات في وضع تشريع يشجع أو يقتضي من المدارس التخطيط.

كما يقومون بدراسة طائفة واسعة من إجراءات الحماية، كاستخدام المزيد من المرشدين في المدارس وخطوط التليفون المجانية لتقديم المعلومات³ بالإضافة إلى العقوبات المتزايدة ضد الطلاب المشتركين في التهديدات والإعتداءات وغيرها من سلوك العنف.

مساعدة الأقران عن طريق الخدمات: تعلم المساعدة

بقلم دييورا هيك

ومع أن خدمات المجتمع وتعلم الخدمات لقيان التشجيع والدعم فإن هناك فرقا بين الإثنين. فمثلا، قد يعتبر زرع حديقة عامة مشروعا لخدمة المجتمع. ولكنه قد يتحول إلى تعلم للخدمات إذا كان الهدف هو مساعدة الطلاب على تطوير تفهمهم لعلم الأحياء أو علم الهندسة. وعلاوة على ذلك، وكما هو متفق عليه بصورة عامة من قبل المشاركين والمشرفين، فيجب على أي نشاط لتعلم الخدمات أن يلبي حاجة فعلية وأن يكون متوصلا وأن يشتمل على أربعة عناصر أساسية وهي التخطيط والخدمة والتأمل والإحتفال.

وتشتمل أنواع التعلم التي تحدث أثناء عملية التعلم على تنوع يعكس تنوع نشاطات الخدمات نفسها. وتتضمن أكثر أهداف التعلم المحددة نمو الطلاب في الحقول الأكاديمية، والتقدم في التطور الشخصي (كازدياد التسامح إزاء الغير أو فهم الذات)، والإعداد للحياة المهنية، وتعزيز إحساس الفرد بالمسؤولية المدنية. وكثيرا ما يتم وضع البرامج لمساعدة الطلاب على تحقيق المعايير القومية ومعايير الولايات والمعايير المحلية. فمثلا، قد يتعلم الطلاب التاريخ عن طريق إجراء مقابلات مع المسنين وقضاء وقت معهم. وقد يتعلمون أساليب أدبية فعالة عن طريق تأليف كتب للأطفال الأصغر منهم سنا. وقد يوسعون إدراكهم لمهارات المواطنة والعلوم عن طريق تنظيف الأحياء السكنية وزرع الحدائق.

فهل يعتبر تعلم الخدمات تعلما حقيقيا؟ وإذا أمضى الطلاب الوقت وهم يمارسون هذه النشاطات، ألا يعني ذلك تقليص مدة الوقت المتوفرة لواجبات الصف وإعداد الدروس؟ والحقيقة هي أن الأبحاث تظهر أنه حتى حين يقضي الطلاب الوقت بعيدا عن المدرسة بسبب التزامات الخدمات فإن تحصيلهم الأكاديمي لا يتأثر بذلك. غير أن أكبر وأكثر أثر وضوحا يكمن في مجالات النمو السيكولوجي والشخصي. ويعتبر الطلاب عملهم عادة شيئا مجديا. فهم يطورون إحساسا بالثقة الذاتية. ويرون أنهم يهتمون بالآخرين ويتعلمون كيف يتفهمون الإختلافات بين الناس. وبصورة عامة فهم في نهاية الأمر يشعرون شعورا إيجابيا تجاه أنفسهم.

إذا قمت بزيارة مدرسة مرخصة في مدينة هوبوكين (بولاية نيوجيرزي) فقد تجد طالبا ثانويا يشترك في مناقشة حيوية مع تلميذ في الصف الثالث حول معرض فني قاما بزيارته في اليوم السابق. وقد تجد في غرفة صف أخرى تلميذا في الصف الثاني يقرأ كتابا لتلميذ في روضة الأطفال، وتجد في غرفة ثانية تلميذين في الصف الأول يناقشان خطط المدينة المتعلقة ببرنامج جديد لإعادة التصنيع.

هذه المدرسة ملتزمة بالتعليم عن طريق تعلم الخدمات، أي استخدام تعلم الخدمات كعلم أصول تدريس تعليمي لتشجيع الطلاب من جميع أجزاء منطقة حضرية متنوعة ثقافيا وعرقيا واقتصاديا على العمل معا لتلبية احتياجات مجتمعهم. ويطلب من الطلاب أن يحددوا معنى «المجتمع» و «الإحتياجات» كما تنطبق عليهم وعلى أسرهم ومدرستهم ومدينتهم.

ويشير تعبير «تعلم الخدمات» إلى أسلوب تعليمي وتعلمي تجريبي أصبح مألوقا في المدارس في سائر أنحاء الولايات المتحدة. وهو يتيح للطلاب الفرصة لتطبيق مهاراتهم الأكاديمية وغير الأكاديمية في أوضاع من واقع الحياة. ويشترك الطلاب في نوع من أنواع النشاط الإجتماعي المجدي الذي يرتبط بالتالي بالتعلم عن طريق فترات تأمل وتحليل موجهة بعناية. وقد حصل هذا المفهوم على دعم شامل من قبل المربين والإختصاصيين ببرامج الشباب والسياسيين وحتى من قبل الأشخاص المشتركين في رصد النظام القضائي للأحداث. ويفرض عدد من الولايات خدمة المجتمع كمتطلب للتأهيل للتخرج من المدرسة الثانوية، كما أن طلبات الإلتحاق بالجامعات تطلب بصورة متزايدة أدلة على مثل هذا العمل التطوعي من قبل الطلاب المتقدمين للدراسة فيها. وفي الحقيقة أن تعلم الخدمات أصبح، بفضل مجموعة من القوانين التي أجازها الكونجرس الأميركي خلال العقد الماضي، عرفا متبعا في البلاد، حيث يشترك أكثر من مليون طفل بنشاط في خدمات المجتمع.

ديبورا هيكيت عالمة نفس تربوي وباحثة في مركز الدراسة المتقدمة في التعليم، مركز الدراسات العليا بجامعة مدينة نيويورك. حقوق النشر محفوظة 1999 لشركة السياسة الإجتماعية. أعيد نشر المقال بموافقة من هيئة التحرير، عدد فصل الخريف 1999 لنشرة السياسة الإجتماعية.

الآراء التي تم التعبير عنها في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن آراء أو سياسات الحكومة الأمريكية.

ومن الأمور المثيرة للإهتمام أن تجارب الخدمات التي يتم وضعها بعناية لا تظهر تفضيلاً لأكثر الطلاب شعبية أو ذكاء أو ثراء. فتعلم الخدمات يخلق شيئاً من التوازن. فإننا كثيراً ما نرى أن الطلاب الذين يغلب عليهم الشغب أو عدم الإكتراث أثناء التعلم في غرف الصف التقليدية يتميزون عندما تتاح لهم الفرصة للعمل في برنامج للخدمات. وعلى سبيل المثال، نجد أن الطالب غير القادر أو غير المستعد للإلتزام الهدوء خلال حصة التاريخ التي تستمر 40 دقيقة قد يرحب بالفرصة لتنظيم حفلة رقص للمسنين.

كما أن الصغار يجدون، عن طريق تعلم الخدمات، أن جهودهم تقدّر من قبل الآخرين، وأن بإمكانهم أن يتركوا أثراً إيجابياً وأن يتفاهموا مع الكبار المتعاطفين معهم، وبالتالي يجعلون من أنفسهم أعضاء مساهمين في المجتمع ككل.

إعادة اكتشاف تعليم المعلمين: تجديد المدارس وتعليم المربين

بقلم جون آي. جودلاند

يجري في الولايات المتحدة الآن تطبيق مبادرة غير عادية للتحسين التعليمي يطلق عليها اسم «الشبكة الوطنية للتجديد التعليمي». وتوجه أجندة هذه الشبكة – أجندة للتعليم في نطاق ديمقراطية ما – جهود المربين في 33 كلية وجامعة وأكثر من 100 منطقة تعليمية وأكثر من 500 مدرسة مرتبطة في شراكة للتجديد التلقائي في التعليم المدرسي وتعليم المربين. وتعلم ثلاث من هذه الشراكات بين المدارس والكليات أكثر من نصف المعلمين في ولاياتهم وفي برامج مختلفة تماماً عن تلك التي كانت موجودة منذ سنوات قليلة ماضية.

وإحدى الخصائص البارزة للشبكة الوطنية للتجديد التعليمي هي أن القادة الرئيسيين على كل المستويات يتمتعون بحرية الاختيار. ويقوم المشاركون بالشبكة الوطنية للتجديد التعليمي بما يقومون به لأفضل الأسباب، ويرويدو تحقيق ذلك بالفعل، ويركحهم في ذلك مثيران إثقان: مجموعة متنامية من البيانات المتعلقة بتعليم المعلمين باعتباره مشروعاً مهماً، وإيجاد أجندة لتحدي المادة الفكرية والخلفية المعنوية.

وتكون أجندة التعليم في ديمقراطية ما – والتي ظهرت من خلال تساؤلين مني، وتعاونت في طرحهما مع زملاء لي، بشأن طبيعة التعليم المدرسي وتغير المدرسة – من ثلاثة أجزاء: الرسالة، والظروف اللازمة لها واستراتيجيات التنفيذ. وهي تمثل تحدياً مشبطاً للهمة.

وتبين الرسالة ذات الأجزاء الأربعة للمعلمين والمربين: تتقيف السكان ممن هم في سن التعليم المدرسي في الديمقراطية الاجتماعية والسياسية، تعريف الشباب على الحوار الإنساني، وممارسة فن تعليم الرعاية، والإشراف المعنوي على المدارس وعلى برامج تعليم المعلمين. ويصل عدد الشروط اللازمة للقيام بهذه المهمة 60 إلى شرطاً على الأقل. وتستدعي الإستراتيجيات وجود مشاركات تكافلية بين المدارس ومؤسسات التعليم العالي. ومن المتوقع أن تأتي الأخيرة بأساتذة من كليات التربية ومن كليات الآداب والعلوم.

لقد كان تعليم المعلمين – الإعداد المهني لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية – مشروعاً مهماً يعاني منذ مدة طويلة من الحرمان من المنزلة والمكانة. ونظراً إلى أن المؤسسات الميدانية المضيفة قامت بالانتقال على مدى العقود من المدارس العادية إلى كليات المعلمين وإلى الكليات الحكومية وإلى الجامعات الحكومية، وجدت بعض كليات التربية أن من الحكمة لها أن تقلل قيمة دورها في تعليم المعلمين وسعت إلى تحقيق منزلة من خلال اندماجها مع معايير البحوث الخاصة بالآداب والعلوم. وكثير منها أغفلت برامج التعليم والتدريب الإعدادي (قبل الالتحاق بالخدمة) وإعداد معلمي المرحلة الجامعية الأولى وانتقلت كلياً إلى منزلة الدراسة العليا.

والواقع أن معظم مدارس التربية والتعليم ذات المرتبة العليا في وقتنا الحاضر لا تقوم إلا بإعداد حفنة من المعلمين المبتدئين أو أنها لا تعد معلمين على الإطلاق. وحيث أن كلاً من هذه المدارس موجودة ضمن جامعة رئيسية وذات اتجاه بحثي فقد يستنتج المراقب أنه لا يوجد مكان لتعليم المعلمين في معظم الصروح الأشهر في التعليم العالي.

يتمثل افتراضي الرئيس اللاحق في أن التعليم العالي يتحمل مسؤولية أخلاقية في توفير قيادة لتأمين معلمين ذوي تعليم جيد للمدارس الأمريكية. إن تفادي تعليم المعلمين بصورة مقصودة بدلاً من رفعه إلى مركز ذي أولوية عليا يمنح عاراً ولا يمنح اعتباراً.

ومهما يكن الأمر فقد تم فجأة إعادة اكتشاف تعليم المعلمين في دوائر صنع السياسات وتم ربطه بصورة كبيرة بالإصلاح التعليمي. لقد اتسع الآن الاهتمام العام بإصلاح التعليم الذي استمر خمسة عشر عاماً ليشمل التعليم العالي ومهمة تعليم المعلمين التي ارتبطت به تقليدياً. وتضيق المواقف التي تستطيع المؤسسات اتخاذها الآن في مجال تعليم المعلمين إلى ثلاثة فقط: ربما تكون الأولى غير قابلة للدفاع عنها: اختيار أنظمة الدولة والالتزام بها، أو افتراض قيادة معنوية أو ذات برنامج.

المدرسي قبل المرحلة الجامعية لرفع تعليم المعلمين باعتباره أولوية.

وبالتأكيد فإن هذه الاتفاقات تكتنفها صعوبات تشتمل على الفروقات الثقافية بين المدارس المتخصصة والجامعات، بالإضافة إلى أن إداريي المدارس وأعضاء هيئة التدريس يقعون في هذه الأيام تحت ضغوط متزايدة من الآباء الذين يستجيبون بصورة قلقلة لدعوات إصلاح المدارس ومن مقترحات الإصلاح ذاتها. وفي ضوء ذلك فإن المشاركة الأكبر في تعليم المعلمين تفهم الآن بأنها عبء إضافي.

ومع ذلك فإن اللجنة الوطنية حول التعليم والمستقبل الأميركي قد وضعت المعلم المؤهل والراعي الكفؤ لكل طفل في الولايات المتحدة بحلول العام 2006 باعتباره هدفاً لها.

ويجب أن يؤخذ هذا باعتباره تحدياً لنا تجاه ما ينبغي لنا القيام به. هنالك سببان يجعلان مؤسسات التعليم العالي تنضم إلى المدارس الشريكة في تشييط ذلك التحدي، أولاً، من الناحية العملية فإن الالتزام الصوري فحسب سينظر إليه صانعو السياسات على الأرجح بصورة سلبية - مع ما ينطوي على ذلك من مخصصات مالية حكومية. ثانياً، من الناحية المعنوية، فإن إجهاد القيادة في تصميم برامج تجتذب وتنتج معلمين ممتازين لمدارس الوطن هو ببساطة ما ينبغي عمله.

إن تعليم المعلمين في أذهان كثيرين ممن سيصبحون مصلحين يقع ضمن فئة الأشياء التي يمكن تحقيقها بسرعة، ولكننا من خلال تعن أكثر بتاريخ تعليم المعلمين، وإهماله عند ظهور الجامعات الأميركية، والتوصيات المتعلقة بأحداث تغيير رئيسي يستحوذ حالياً على الاهتمام توفر بعض الدروس التي يحتمل أن تكون مقيدة لتوجيه المؤسسات الملتزمة بإجراء تحسين رئيسي.

أولاً، لا بد وأن توجد شراكة تعاونية بين الكليات والجامعات لمتابعة السير في رسالة مشتركة مع اشتراكهما معاً في التجديد.

ثانياً، يقتضي الوقت والعمل المبذول في إيجاد شراكة والمحافظة عليها من أجل التجديد التلقائي وجود علاقة مستمرة شبيهة إلى حد ما بتلك العلاقة الموجودة بين كلية طب ومستشفى، باستثناء أننا في تلك الحالة، بحاجة إلى عديد من المدارس «التعليمية».

ثالثاً، كلما أصبحت المدارس والجامعات أكثر تعاوناً كلما ازداد إدراكها لحاجتها إلى بعضها البعض في السعي للحصول على معلمين أفضل ومدارس أفضل، وكلما أصبحت آليات الإدارة مزعجة أكثر. ويستدعي هذا وجود قيادة خلاقة في إيجاد ترتيبات تنظيمية جديدة وربما إلى -أوضاع جديدة- مثل مركز

لقد أدى الظهور المكثف لعوامل رئيسية في الأجندة من برنامج القيادة ومدته عام واحد، مثل اجتماع سنوي للمشاركين والتشبيك من موقع لآخر والاستخدام الكامل لعجائب الاتصالات الإلكترونية الحديثة إلى إيجاد طاقة نفسية وتعاون لازم للتجديد الفردي والمؤسسي. ونظراً إلى الافتقار لأجندة مشتركة فمن غير المرجح أن تصبح الثقافات الثلاث المنفصلة عن بعضها البعض منذ أمد بعيد - تعليم المعلمين، الآداب والعلوم، والمدارس - متحدة معاً في شراكة من أجل دمج البرامج الثلاثة ككل متماسك تحركه الرسالة بصورة معقولة.

وتبرز أسئلة بخصوص إعداد المعلمين لوظائفهم. لنفرض أننا نريد أن يكون جميع المعلمين مواطنون متعلمون تعليماً جيداً ولديهم إعداد جيد في المواضيع التي يقومون بتعليمها، فهل تضمن المقررات الدراسية والإرشاد الطلابي الممنوحة حالياً مثل هذه النتائج؟ ولنفرض أن المعلمين يحتاجون إلى خلفية أساسية في موضوعات دراسية معينة من أجل التقدم في الرسالة العامة للتعليم المدرسي في ديمقراطيتنا، فكيف ينبغي ضمان تحقيق مثل هذه النتيجة؟ ولنفرض أن معلمي المستقبل بحاجة لتعلم موضوعات دراسية مرتين - مرة لأنفسهم ومرة أخرى لتعليم الأطفال أو المراهقين - فهل النصوص المتاحة لهذا التعليم العميق كافية؟ على افتراض فهمنا المتزايد لفن التعليم المطلوب للتعامل مع مجموعة مدرسية متنوعة، فهل من المعقول أن نفترض أن المعلم المتعلم تعليماً جيداً والضليح بموضوعات دراسية ذات علاقة وبفن التعليم يحتاج فقط إلى أربع سنوات من التعليم العالي؟ وفي ضوء ذلك فإن الاستجابة، في وقتنا الحاضر، من الحرم الجامعي لهذه الأسئلة لا بد منها بالنسبة لأية كلية أو جامعة ترغب في إعداد معلمين للمدارس الابتدائية والثانوية.

يوجد الآن مجال كبير للاتفاق الجوهرى حول ماهية ما ينبغي عمله إذا كان لا بد من أن يصبح تعليم المعلمين مشروعاً ضخماً. إن العناصر الرئيسية لهذا الاتفاق أخذت بسرعة لأن تصبح جزءاً من الحكمة التقليدية الخاصة بتحسين هذا الموضوع. وتشتمل هذه العناصر على ضرورة المشاركة بين المدرسة والجامعة، والالتزام والمشاركة من جانب أعضاء هيئة التدريس في كليات الآداب والعلوم، وضرورة مشاركة المدارس أو المدارس المتخصصة التي تخدم المؤسسات «التعليمية» وضرورة تجديد تعليم المعلمين لهذه المدارس والجامعات معاً. وهنالك أيضاً اتفاق كبير حول الحاجة إلى قيادة على مستوى عال في كل من التعليم العالي والنظام المدرسي قبل الجامعة لرفع مستوى تعليم المعلمين باعتباره أولوية، وفضلاً عن ذلك، هنالك التزام متزايد تجاه زيادة الخبرات الميدانية في المنهج الدراسي وفي دمج النشاطات المدرسية والجامعية في كل متماسك، والشيء الذي لم يتم إيضاحه بصورة كافية هو الاتفاق الكبير حول الحاجة إلى قيادة على مستوى عال في كل من التعليم العالي ونظام التعليم

لفن التعليم – لمعالجة ميزانية لتعليم المعلمين ككل، وتحديد الإجراءات الحكومية، واختيار المدارس الشريكة وضمان تجديد المنهج الدراسي وغير ذلك الكثير.

رابعاً، لا بد من وجود أجندة واضحة ومشاركة للرسالة، سواء تم أخذها من مكان آخر أو تم إحداثها مجدداً ووضع الشروط وتحديد أدوار ثلاث مجموعات من المشاركين الرئيسيين. إذا افترضنا وجود هذه المكونات الضرورية فستكون الأجندة معقدة وستكون بالتالي مصدر نقاش بشأن معاني ومضامين الرسائل التي تحتويها.

خامساً، يلاحظ بصورة واضحة أن الفترة الوظيفية للقادة المعنيين في المدارس والمناطق المدرسية والكليات والجامعات أقصر مما كانت عليه قبل 12 عاماً. وتبعاً لذلك فإن التغيير المعتمد على عدد قليل من الأفراد في خطر. والرسالة هي: يجب المشاركة بالقيادة على نطاق واسع والتي بدورها تعني أن الإعداد للقيادة يجب أن يكون نشاطاً مبنياً ومستمرًا.

والدرس السادس موجه بصورة محددة إلى القيادة العليا للكليات والجامعات. ويجب أن يأخذ مديرو الحرم الجامعي في قمة الهرم دور القيادة في إيضاح التوقعات المتغيرة. وفضلاً عن ذلك، إذا افترضنا أن درجة مواجهة الضغوط الخارجية بنجاح تستدعي استجابات تتجاوز المدارس والكليات وأقسام التربية لتشمل الآداب والعلوم بصفة خاصة، ولا يمكن تفويض مسؤولية القيادة بنجاح إلى عميد التربية. ولا يمكن أيضاً أن تقوم الإدارة المركزية بهذه المسؤولية بنجاح في غياب الجهد الجدي لتعلم ما يكفي عن تعليم المعلمين لاتخاذ قرارات حكيمة.

يكشف منظور كل حرم جامعي على حدة للتعليم العالي مدى عدم التساوي في التقدم. ويندر أن تتوفر موارد كافية لتطوير الكل مرة واحدة. وعليه فقد تم توجيه الجهد الأساسي في حقبة ما نحو الطب وفي أخرى نحو القانون وأخرى نحو الهندسة وأخرى نحو الأعمال التجارية.

وقد تأخر الوقت طويلاً لمواجهة حقبة الاهتمام المركز لتعليم المعلمين. وأسباب ذلك عملية ومعنوية: عملية لأن شروط البقاء في المستقبل في خطر، ومعنوية لأنه الشيء الصحيح الذي يتوجب عمله.

جون أي. جودلاند، عميد سابق لكلية الدراسات العليا في التربية بجامعة كاليفورنيا في لوس أنجلوس، وهو مدير مساعد لمركز التجديد التعليمي في جامعة واشنطن ورئيس معهد الاستقصاء التعليمي في سياتل. تم تلخيص هذا المقال بموجب إذن من عدد الخريف لعام 1999 لمجلة National Cross Talk وهي نشرة صادرة عن المركز الوطني للسياسة العامة والتعليم العالي. حقوق الطبع (2) 1999 المركز الوطني للسياسة العامة والتعليم العالي.

الآراء الواردة في هذه المقالة لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأمريكية.

تجنيد معلمين جدد: «فكر بصورة خلاقية»

محاضرة مع الدكتورة ميلدريد هيدسون

بقلم مايكل جي. باندلر

إفريقية. وفي تلك العملية لبداية إيجاد وسائل لتجنيد وتدريب معلمين أميركيين أفارقة من خلال مشروع ممرات للمهن التعليمية، بدأنا باتباع نماذج للتجنيد لكل شخص. وقمنا بالبناء على تجارب وخبرات بعضنا البعض وعلى قاعدة المعرفة التي كان قد تم وضعها. على سبيل المثال، كان هناك اعتقاد بأن المتطوعين للعمل مع قوات حفظ السلام العائدين سيكونون مجموعة جيدة لمحاولة اجتذابهم لمجال التعليم - لأنهم وبسبب تجربتهم الدولية قد يعرفون لغات مختلفة وقد يتعاطفون مع مجتمع الطلاب متعددي الثقافات. ووجدنا أن مجموعة مساعدي المهنيين قد تكون مجموعة قابلة للاجتذاب في هذا المجال.

ظهرت برامج كثيرة بصورة مفاجئة وتلقائية على أساس فردي أو مستقل نظراً لوجود حاجة في ولاية أو أخرى، منطقتة أو أخرى، وحتى في مدرسة أو أخرى. وبالطبع، إذا كنت تبني نماذج للتجنيد فينبغي أن تعمل شيئاً ما للتدريب. وكان لا بد من تعديل البرنامج التدريبي ليناسب مجموعة معينة من المعلمين المحتملين في المستقبل. في بعض الأحيان كانت لديهم خبرات صافية ولكن لا توجد لديهم معرفة نظرية، وفي بعض الأحيان لديهم معرفة نظرية ولكن ليست لديهم معرفة صافية (تدريس داخل الصف).

س: أنت تعالجين وجهين مختلفين للموضوع - أولاً، تشجيع الناس على أن يصبحوا معلمين ويتمسكوا بهذه الوظيفة باعتبارها مهنة، وثانياً، أخذ الناس الذين ليست لديهم رغبة معينة في التعليم واحضارهم إلى الميدان. هل احتياجات التوظيف كبيرة لدرجة تجعل الأسلوب الثاني من بين هذه الأساليب حيوياً؟

ج: بالتأكيد. ولكنه نموذج واحد من بين مئات النماذج.

س: أعتقد أن سؤالتي هو، هل توجد أكثر من طريقة واحدة إلى المهنة؟

ج: نعم. بالإضافة للطريقة التقليدية توجد كل أنواع الجهود التي تبدأ مبكراً من المدرسة المتوسطة وتستمر حتى برامج الدراسات العليا. هنالك برامج لتجنيد معلمين قبل التحاقهم بالكليات في جميع الولايات المتحدة، بأخذ الأطفال في المدرسة

كانت الدكتورة ميلدريد هيدسون في معظم العقدين الماضيين مشغولة بشكل مكثف في متابعة نماذج متنوعة لإحضار رجال ونساء متحمسين وماهرين للصفوف المدرسية الأمريكية للعمل بصفة مربين في وقت يوجد به نقص كبير في المعلمين. وفي هذه المقابلة تركز هيدسون - مستشارة أولى ونائبة المدير التنفيذي الرئيسي لمركز البحوث والمعلومات غير الربحي في بوسطن، مؤسسة تجنيد معلمين جدد - على بعض الدروس التي تعلمتها والتقدم الذي أطلقت شرارته مع آخرين، والتحسينات اللازمة في المواقف والتحديات التي لا تزال قائمة. لقد أمضت في السابق سبع سنوات في صندوق ديويت ولاس - ريدرز دايجست وهي تطور وتنفذ برنامجاً لتجنيد وإعداد المعلمين، هو ممرات للوظائف التعليمية، والذي حظي بثناء البيت الأبيض ووزارة التربية والتعليم الأمريكية باعتباره مبادرة لا بد من تشجيعها. وفي الوقت الذي يوجد به معدل مرتفع لترك المعلمين الأميركيين المهنة ووجود 30 إلى 50 بالمائة من كل المربين الملتحقين بالمدارس الابتدائية والثانوية الذين يتركون المهنة خلال السنوات الخمس الأولى من الوظيفة فإن الدكتورة هيدسون تؤكد بالأدلة والحجج أن التفكير الخلاق هو الجواب الواضح على ذلك.

سؤال: دعنا نبدأ بالتركيز على التاريخ الحديث للتعليم باعتباره مهنة.

د. هيدسون: من الناحية التاريخية، هنالك حقيقة في الثقافة مفادها أن المعلمين هم الذين اختاروا أنفسهم لهذه المهنة، التحقوا ببرامج جامعية متنوعة مثل الآداب والعلوم مع حصولهم على ساعات دراسية معتمدة في التربية بصفة ثانوية أو برامج تقليدية لتعليم المعلمين. وتخرجوا من الجامعات ولكنهم لم يلتحقوا بالتعليم على الإطلاق. تدريجياً، على مدى السنوات العشرين الماضية، بدأنا في المجتمع التعليمي - الباحثون والمقيمون - بإدراك ضرورة النظر في هذه العملية للتوظيف الذاتي بحد ذاتها - كيف أتى هؤلاء الناس إلى المهنة. هل كانوا جادين؟ هل أرادوا حقاً أن يكونوا معلمين، أم أنها مهنة احتياطية؟ والشيء الذي دفعنا لذلك هو حقيقة أنه ليس هنالك نقص في المعلمين فقط في الولايات المتحدة ولكن كان هنالك نقص حاد في معلمي الأقليات وبخاصة الأميركيين من أصول

المتوسطة وترغيبهم بالتعليم كمهنة وحتى أنهم يعطونهم دورات تعليمية - تتناسب مع مستوياتهم بالطبع - وإشراكهم في التعليم الخصوصي أو إرشاد الرفاق للعمل مع أطفال آخرين. الأساس المنطقي لهذا هو أن كثيراً من أطفال الأقليات أو ذوي الدخل المحدود سيكملون التعليم الثانوي مع مرور الوقت، وسيكون الوقت متأخراً جداً لجعلهم راغبين في التعليم. لذلك فإن الفكرة هي فتح الطريق مبكراً حتى أن الأطفال الذين قد لا يذهبون إلى الجامعة يمكن تعريفهم على التعليم باعتباره مسلكاً لمهنة محتملة. والأسلوب الآخر هو البحث عن أشخاص في غرفة الصف وفي المدرسة والمجتمع الذين يمكن - ببعض المساعدة التعليمية - جذبهم إلى المهنة. ويمكن أن يشمل ذلك أيضاً المساعدين المهنيين والحراس وسائقي الشاحنات وخدم المطاعم وغيرهم ممن لديهم قدرات كامنة ويذهبون في غالب الأمر إلى المدرسة في المساء على حسابهم الخاص ولكنهم على وجه العموم يعتبرون من المسلمات. لقد أصبح هذا النموذج ناجحاً إلى حد ما وهو جزء مما يعرف بحركة «تطور بطريقتك الخاصة بك». ويقول هذا في لغة التعليم: أنظر في مجتمعتك واعرف من هناك ووفر لهم الدعم والمساندة. وهناك أيضاً المجموعة التي تجمع بين مهنتين - محامين أو رجال أعمال ممن يقررون ترك مهنتهم ويصبحون معلمين، وتوفر الجامعات المحلية في غالب الأمر منحاً دراسية كجزء من تجنيد هؤلاء الأفراد. وفضلاً عن ذلك، تقدم كثير من الجامعات برامج تقصر من الفترة التي يحتاجها الذين يغيرون مهنتهم ليصبحوا معلمين - دون التضحية بنوعية التدريب. لقد اجتذبت حملة تجنيد معلمين جدد - التي بدأت في العام 1989 لرفع أهمية واحترام مهنة التعليم وتوفير المعرفة والمعلومات - أكثر من مليون مكاملة استجابة للإعلان الوطني عن حملة الخدمة العامة على مدى السنوات العشر الماضية.

س: هل لديك فكرة عن معدل بقاء المعلمين الذين التحقوا بالمهنة من خلال هذه النماذج أو البرامج الأحدث في مختلف المناطق أو الأماكن الأمريكية التي قمت بإدخالها ضمن مشروع الممرات؟

ج: إنه معدل ضخم. بالتزامن مع برنامج الممرات، بادر المعهد الحضري بإجراء تقييم وطني مدته خمس سنوات وتبين من خلاله أن معدل البقاء - وبخاصة بين المساعدين المهنيين والمتطوعين العائدين من قوات حفظ السلام، وهي المجموعات التي تم تجنيدها للتعليم بصورة موسعة - كان حوالي 90 بالمائة. ولذلك فإنه لم يعد باستطاعتنا تقييد أنفسنا بالطريقة التقليدية لتجنيد المعلمين - والتي كانت دائماً عشوائية. وحن في الوقت الحالي أكثر استباقاً وبنينا على المعرفة والمعلومات النظرية السليمة.

س: أخبريني عن بعض الجهود المستقلة الأخرى التي يتم بذلها لتجنيد معلمين.

ج: تسخر حملات «علم من أجل أميركا» و«حشود للمعلمين» مجموعتين أخريين قابلتين للنمو. وهذه المجموعات مستمرة في التحسن. وتأتي حملة «علم من أجل أميركا» بخريجي الجامعات إلى المدارس في المدن الداخلية والريف الأميركي لفترة عامين ويتبعها برنامج تدريب صيفي لمدة ستة أشهر. وتشجع حملة «حشود للمعلمين» المتقاعدين العسكريين على الدخول في مهنة التعليم في المناطق التعليمية التي يصعب التوظيف بها. والشيء المثير بكل هذا هو الحصول على معلمين. وقد أصبحنا مبدعين في ما نقوم به من تجنيد. وهو بالواقع عمل مرض تماماً. وما هو أكثر من ذلك هو تصادف الحظ الذي جعلنا نطور طريقة جديدة للعمل مع المتعلمين البالغين الذين ربما يمكن بالواقع إعدادهم لأن يصبحوا معلمين.

س: إننا نركز على نقص المعلمين وعلى خيارات ونماذج التجنيد باعتباره قضية فريدة للولايات المتحدة. هل هذا افتراض مغلل؟

ج: نعم. أعتقد أنه من الأهمية أن نبين أن المشكلة ليست داخل حدودنا فحسب. فهي موجودة في جميع أنحاء العالم. ففي أستراليا مثلاً يصعب أن تجد أناساً للعمل في المجتمعات البدائية. وهم يحاولون إعداد برامج «تطور بطريقتك الخاصة بك». وكذلك ينطبق الشيء ذاته في هولندا. وما تجده في قبيلة هافاسوبايا (الأميركية الأصل) في منطقة جراند كانيون هو نفس ما تجده في هولندا.

س: ولذلك فإن الأمر يتطلب التفكير بشكل خلاق.

ج: لكي تفكر بصورة خلاقة، عليك أن تكون مبادراً بصورة سباقية وأن تكون شاملاً وأن تبني حلولاً طويلة المدى لحل مشكلة النقص في المعلمين.

س: دعينا نتكلم لبرهة قصيرة عن الحوافز الموجودة لاجتذاب الناس للعمل في مهنة التعليم والحفاظ على بقائهم فيها.

ج: وهنا أيضاً بدأت المجتمعات والمدارس والحكومات المحلية وحكومات الولايات في أن تكون خلاقة. الحافز الرئيسي هو الدعم بالمنح الدراسية - الإعفاء من قروض التعليم، والعناية بالطفولة أو الخدمات الأخرى، مثل تدريس مساق جامعي في التربية في المجتمع. لا داعي إلى إعادة العجلة، هنالك كثير من النماذج الموجودة حالياً. وقد قامت منظمتنا للتو بنشر سلسلة من الأدلة للمناطق تبين بها طرق تحسين جهود التجنيد.

المحلي. ونعرف أنهم بمجيئهم معاً ومشاركتهم في عدد قليل من الدورات فإنهم يصبحون أصدقاء وزملاء محترمين. فربما يقومون برعاية الأطفال لبعضهم البعض أو يكونون داعمين لبعضهم البعض إذا كان أحدهم يريد التوقف عن الدراسة. بوجه عام إنها مفيدة جداً.

س: وعليه فإنها توسع الشعور بالجماعة.

ج: لقد أصبحوا مهمين جداً في السنوات القليلة الماضية، وفي الواقع فإن الجامعات تقوم بإعداد هذه البرامج لخريجها، وبذلك فهي ترسل إشارة إلى أنها تعتقد بأن برامج تدريب الملتحقين الجدد القوية هي موجة المستقبل – لمساعدة كل من المعلم المبتدئ والمعلم القديم الذي ينتقل من مدرسة إلى أخرى. والواقع أن أحدث دراسة قمنا بها – تعلم الأصول: برامج وممارسات تدريب المعلمين الحضريين المبتدئين في الولايات المتحدة، تظهر كيف أن برامج المساندة والتقييم القوية، والتي تشمل المراقبة والتوجيه، يمكن أن تساعد على الاحتفاظ بالمعلمين.

س: لذلك، وفي الوقت الذي يوجد فيه قلق قومي شديد بشأن التعليم في الولايات المتحدة، إلى أين يتجه التعليم الأميركي في رأيك في هذا الوقت، وذلك من منظور تطوير سلك المعلمين للمستقبل؟

ج: أعتقد أن التصادم في النظريات وبناء نماذج جديدة جعل هذا الوقت رائعاً. الاستمرارية صحية جداً. ونحن في سلك التعليم حظينا باهتمام البلد وباهتمام صانعي السياسات. ولا تستطيع في هذا المجال أن يكون لديك الكثير جداً من الأصدقاء.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأمريكية.

س: هل يكمل هؤلاء الرجال والنساء الذين يلتحقون بالتعليم من خلال بعض هذه الطرق التقليدية وغير التقليدية – كمهنة ثانية أو بعد التخرج مباشرة من الجامعة – الدورة المناسبة للحصول على شهادات أو درجات علمية كاملة؟

ج: يتوجب عليهم ذلك. لا تحصل على الشهادة إلا بشرط إكمال مدة معينة. والحصول على الشهادة أمر إلزامي. قد يستغرق الأمر مدة أطول بالنسبة للبعض – فقد يحتاجون إلى دورة إضافية أو دورتين. ولكن لا يمكنك البقاء في المهنة دون أن تحصل على شهادة كاملة.

س: ما هي بعض التطورات التي حصلت بشأن إعادة تدريب المعلمين لتحديث معارفهم وأساليبهم العلمية؟

ج: أحد أجمل الأشياء التي توصلنا إليها من خلال الطرق البديلة للتعليم هو التوسع في التعلم مدى الحياة. ويعني هذا أن على الجامعات أن تجد حقاً طرقاً جديدة لأن تكون أكثر إبداعاً من حيث التعامل مع المتعلمين الكبار (الراشدين).

س: عرفني هذا الاصطلاح.

ج: المتعلم الكبير هو أي شخص يعود إلى المدرسة في وقت متأخر من حياته. نحن نتكلم عن شخص يتجاوز عمره 22 عاماً أو ما يقارب ذلك ويعود إلى المدرسة بشكل جزئي (غير متفرغ) أو بشكل متفرغ لسبب ما. ويمكن أن يكون شخصاً عمره 80 سنة ويقرر أن يأخذ دورة بالغة. وما حصل هو أننا بوجود نماذج بديلة للالتحاق بمهنة التعليم ومحاولتنا لمواجهة احتياجات تلك المجموعة – كان لا بد وأن يقوم المجتمع التعليمي المحلي بالتفكير بكيفية العمل مع المتعلمين الكبار بالمعنى الأوسع. دعني أعطيك مثلاً، لقد اكتشفنا مزايا ما نطلق عليه «مجموعات الكتابة». تأتي بمتعلمين أفراد وتعطيهم دورة واحدة أو دورتين معاً، باعتبارهم مجموعة، في جامعة ما، أو في مركز للمجتمع

الطلاب الأميركيون والتطور التكنولوجي

بقلم جون أونيل

ومع وجود كل هذه المعدات والمقدرة في متناول أيدي الطلاب، يؤكد الخبراء أن المفتاح لإطلاق العنان لقوة التكنولوجيا في المدارس هو الالتزام بوجهات النظر الحديثة للتعليم والتعلم. ويقولون إن التكنولوجيا تستطيع أن تساعد في نقل دور الطالب من استيعاب المادة بصورة سلبية إلى تركيب معرفة جديدة كجزء من جماعة أكبر من المتعلمين التي تضم خبراء في حقول المعرفة، و«معلمين عن بعد» وحتى رفاق عبر العالم. ويقول دون تابسكوت، رئيس مؤسسة باراديم للتعليم: «لقد ساعدت التكنولوجيا الجديدة في إيجاد ثقافة للتعليم يتمتع بها المتعلم بإمكانيات معززة للربط المباشر بالشبكة والاتصال مع الآخرين.» ويضيف قائلاً: «البيئة التفاعلية الأساسية للتعلم هي شبكة الإنترنت ذاتها.» وتشمل هذه التكنولوجيا، وبصورة متزايدة، مخزناً واسعاً من المعرفة الإنسانية، وصولاً للناس وحشداً متنامياً من الخدمات التي تتراوح ما بين بيانات الصندوق الرملي لتلاميذ الروضة إلى المختبرات الفعلية لطلاب الطب الذين يدرسون الطب النفسي العصبي».

وأحد الأمثلة على الطريقة التي يمكن بها للتكنولوجيا أن تدعم التعليم هو مشروع جاسون، الذي مضى عليه حتى الآن 11 سنة وهو إحدى بنات أفكار الدكتور روبرت بالارد — عالم المحيطات الذي اكتشف حطام السفينة تايانيك. وشارك في هذا المشروع هذا العام حوالي 400,000 طالب من الولايات المتحدة وأستراليا وبرمودا وبريطانيا والمكسيك. ويساعد جاسون الطلاب على الانضمام إلى الباحثين عند دراستهم للظواهر أثناء حدوثها. ويحقق الطلاب من خلال «ممارسة العلم» بدلاً من مجرد القراءة عنه فهماً عميقاً للمفاهيم والمهارات المستخدمة، كما يعتقد مؤيدو المشروع. ومنذ أن بدأ المشروع، الذي يشمل حملات استكشافية للغابات المطرية في بيرو وجزر جالاباجوس، ضمن مواقع أخرى، والطلاب يستخدمون مواد المنهج الدراسي للمشروع لتخطيط نطاق من النشاطات داخل الصف للطلاب من أجل الإعداد للحملة ومتابعتها. وتمكن أدوات التكنولوجيا المتقدمة — مثل لوحات الرسائل والورشات الإلكترونية والمحاكاة — الطلاب من أن يكونوا «هناك» أثناء كل حملة ولتسهيل التفاعل بين الطلاب والعلماء طوال السنة. والجزء الأكثر إشراقاً للحملة هو الإذاعة الحية عبر الأقمار الصناعية حيث يقوم الباحثون من خلاله بوصف تجاربهم واكتشافاتهم والرد على أسئلة الطلاب من الميدان.

من الوسائل المساعدة المحمولة باليد، والتي تتيح لنا قراءة كتبنا المفضلة، والتأكد من آخر أسعار الأسهم، أو إرسال بريد إلكتروني عبر العالم، إلى الطيف الواسع من الموارد، ومجموعات النقاش والبرامج المتاحة على الشبكة العالمية، فمن الواضح أن التكنولوجيا تنقل صورة الحياة في الولايات المتحدة بسرعة أكبر من أي وقت مضى. كما أن التكنولوجيات تؤثر في حياة الطلاب والمعلمين في المدارس الأميركية. وتساعد الحاسبات الشخصية وشبكة الإنترنت والابتكارات الرقمية ذات العلاقة على إطلاق العنان للإبداع وتوسع المناهج الدراسية في كثير من الصفوف المدرسية.

وأجهزة الكمبيوتر الموجودة حالياً في المدارس أكثر بكثير وأقوى مما كانت عليه قبل أقل من عشر سنوات مضت. وطبقاً لدراسة مسحية تم نشرها في مجلة أديوكيشن ويك في شهر سبتمبر / أيلول 1999 قامت المدارس الأمريكية بتخفيض نسبة الطلاب لأجهزة الكمبيوتر من حوالي 19 إلى 1 في العام 1992 إلى أقل من ستة إلى واحد في العام 1999. ونجد الآن أن ما يقرب من 90 بالمائة من المدارس الأمريكية و51 بالمائة من الصفوف المدرسية مربوطة بالإنترنت، وفقاً لمجلة إديوكيشن ويك. ويرى استطلاع أحدث قام به المركز القومي لإحصائيات التعليم أن الأرقام أعلى من ذلك — 95 بالمائة من مباني المدارس الحكومية و63 بالمائة من غرف التدريس مربوطة بالإنترنت.

وأحد الأسباب التي تكمن وراء هذا التدفق الإلكتروني هو القدرة على شراء وتوفير المعدات، فق — انخفضت أسعار الكمبيوتر بنسبة حوالي خمسين بالمائة كل ثلاث سنوات، وذلك وفقاً لإحدى التقديرات. وفضلاً عن ذلك، فقد برزت كثير من فرص التمويل لدعم استخدام تكنولوجيات التعليم بصورة أكبر. بالرغم من أن المدارس الحكومية الأميركية تمول بصورة رئيسية من أموال الضرائب (والمدارس الخاصة من الرسوم الدراسية) إلا أن أعداداً كبيرة من الشركات التجارية والمنظمات غير الربحية والمؤسسات الحكومية تقدم منحاً لدعم استخدام التكنولوجيات الإبداعية في المدارس.

ومع أن أجهزة الكمبيوتر أصبحت متاحة بصورة أكبر إلا أنها أصبحت كذلك أكثر قوة حيث تتضاعف قوتها وسرعتها أربع مرات كل ثلاث سنوات.

ومشروع جاسون هو مجرد مثال واحد لكيفية مشاركة الطلاب العملية في النشاط العلمي باستخدام التكنولوجيا. ويقوم المربون في مقاطعة اورانج في كاليفورنيا بتحويل حصة الرياضة النموذجية من خلال الدمج المكثف للأدوات الجديدة. ويستخدم الطلاب في أحد الصفوف تكنولوجيا الفيديو لتسجيل ومن ثم دراسة ضرباتهم للتنس والجولف. وفي صف آخر يستخدم الطلاب ضوابط توجيه إلكترونية لمعرفة معدل ضربات قلوبهم أثناء التمرين ومن ثم يستخدمون أجهزة الكمبيوتر لتصوير البيانات بشكل بياني.

والموارد المتاحة على الشبكة وعلى الأقراص المدمجة تطفح بمواد تناسب أي موضوع في المنهج الدراسي. ويستطيع الطلاب بضربة على الفأر التجول في صالات العروض الفنية ومشاهدة الوثائق الرئيسية لمشروع تاريخي أو الانتقال من الأعلى إلى الأسفل على الشاشة لمشاهدة معلومات متخصصة جداً ولم يكن باستطاعتهم الوصول إليها مطلقاً قبل خمس إلى عشر سنوات مضت.

وفي مجال الرياضيات، توفر الشبكة العالمية قواعد بيانات غنية للطلاب الذين يطلب منهم بصورة متزايدة استخدام بيانات لحل المشكلات. وعلى سبيل المثال فإن المحتويات الموجودة على موقع شبكة مركز البيانات الجيوفيزيائية القومي يمكن أن يستغلها الطلاب لوضع تنبؤات عن درجات الحرارة أو عن المد والجزر. وهناك موقع شبكة آخر يعطي الطلاب فرصة محاكاة المضاربة في سوق الأسهم دون المخاطرة بنقود حقيقية.

وفي تطور مثير آخر يقوم الطلاب، وبصورة متزايدة، بملء دور المنتجين وليس المستهلكين فحسب، بمحتويات مفيدة، وخاصة على الشبكة. ولدى فلورنس ماكجين، وهي معلمة لغة إنجليزية في مدرسة ثانوية في فلينجتون بولاية نيو جيرسي إيمان راسخ بأن إبداع عملهم ونشره «يكتف عملية التعلم» لطلابها. أما الطلاب المتفوقون الذين تعلمهم ماكجين، وهم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر، فإنهم يقومون بتصوير العروض على الفيديو ومن ثم يضعونها على الشبكة للطلاب الذين كانوا غائبين.

وبرغم وجود مثل هذا التقدم فإن هؤلاء الراغبين في استخدام تكنولوجيا جديدة محتملة للتحوّل في التعليم والتعلم يواجهون عوائق لا بد من التغلب عليها. ويعتمد التقدم تجاه التنبؤ بتأثير التكنولوجيا المعاصرة في توجيه التعليم إلى اتجاهات جديدة على مدى نجاح المربين وغيرهم في معالجة بعض القضايا المطروحة أدناه.

على سبيل المثال، فإن النمو المذهل للموارد المتوفرة على الشبكة قد أثار قضايا أكثر تعقيداً. كيف تختار المحتوى الذي

تستخدمه كمصدر في المنهج الدراسي؟ كيف توجه الطلاب إلى مواقع توفر موارد واعدة وبعيدة عن المحتويات المؤذية؟ يقارن بعض الخبراء بين محاولة البحث في الشبكة عن محتويات وبين «الشرب من خرطوم إطفاء الحرائق». ولحسن الحظ فإن عدداً من كبار المربين يقومون بعناية بتوفير قوائم URL حتى يستطيع الطلاب البحث عن معلومات في نطاق مواقع مجربة ومفحوصة. وتقوم إحدى المعلمات بتشجيع طلابها، لمساعدتهم على تحديد مواقع الشبكة المفيدة بأنفسهم، على أن يطرحوا على أنفسهم أربعة أسئلة أساسية: من كتب هذا الموقع؟ ماذا يقولون على هذا الموقع؟ متى تم إحداث هذا الموقع؟ من أين يأتي هذا الموقع؟

ويتمثل التحدي الثاني في الاستمرار بالتوسع في توفير تكنولوجيايات جديدة أثناء معالجة التباينات في الوصول أو التداول. لقد صاغ الخبراء عبارة «الهوة الرقمية» لتوضيح الفرق بين البلدان «الغنية» في تقدمها التكنولوجي والبلدان «الفقيرة» في المجال نفسه. وقدرت إحدى الدراسات أن نسبة الطلاب إلى أجهزة الكمبيوتر في المدارس التي تضم أفقر الطلاب (من حيث الوضع الاقتصادي للعائلة) كانت 16 إلى 1 - وهي أعلى بكثير من المتوسط القومي، والتفاوتات في المنازل أكبر من ذلك. فالأسر ذات الدخل الأكثر من 75,000 دولار كان من المرجح أن تمتلك جهاز كمبيوتر في البيت بمقدار تسع مرات وكان من المرجح أن يكون لديها وصول للإنترنت بأكثر من 20 مرة عن الأسر ذات الدخل المتدني وذلك طبقاً لمكتب إحصاء السكان الأميركي.

وقد كان برنامج المعدل الإلكتروني، وعمره ثلاث سنوات، واحداً من المبادرات الهادفة إلى ردم الهوة الرقمية. ويوفر المعدل الرقمي الذي تديره هيئة الاتصالات الفيدرالية الأميركية حسومات تتراوح ما بين 20 و90 بالمائة للمدارس والمكتبات للحصول على خدمات التكنولوجيا والاتصالات. وفي العام 1999 حصلت 82 بالمائة من المدارس الحكومية في البلاد وأكثر من 50 بالمائة من المكتبات العامة على خدمات بخضم بموجب هذا البرنامج. وقد صادق الكونجرس الأميركي على تمويل بمقدار 2,25 بليون دولار لمدة 12 شهراً تنتهي في يونيو/ حزيران 2000. وقال وزير التربية والتعليم الأميركي ريتشارد و. رايلي في وقت سابق من هذا العام «إننا جزئياً وبفضل المعدل الإلكتروني نسير جيداً في طريقنا نحو ردم الهوة الرقمية في مدارسنا».

ومع أن التركيز كله منصب على الطلاب إلا أن المربين هم أيضاً بحاجة إلى دعم - التدريب العملي، وكذلك التخفيف من بعض المصاعب التي تعيق التدريس.

والحكمة التقليدية - الافتراض العام، هو أن المعلمين عازفون عن محاولة استخدام تكنولوجيايات جديدة. ولا يوافق لاري كيوبان، أستاذ التربية بجامعة ستانفورد في كاليفورنيا على هذا الرأي.

متى سنعرف مدى تأثير هذه التكنولوجيات في تشكيل طرق جديدة من التعليم والتعلم؟ ربما أن أكثر إشارة مفيدة في هذا الأمر هي عندما تكون موجودة في كل وقت ومكان وتكون مدمجة بحيث تصبح شفافة، وعندما يستخدم الطلاب والمعلمون هذه الأدوات بصورة روتينية لتعزيز عملهم. على أي حال، تم اعتبار كل شيء من ألواح الكتابة إلى حافظات المدرسة الصفراء على أنها «تكنولوجيات» في بداياتها، ولكنها أصبحت تدريجياً جزءاً من نسيج التربية والتعليم. ويرجع أن يقوم الطلاب أنفسهم بالبحث على التغيير. وكما يقول دون تابسكوت «إنهم يختلفون عن أي جيل آخر قبلهم، فهم أول من نما وهم محاطون بوسائل الاتصال الرقمية. أجهزة الكمبيوتر موجودة في كل مكان - في البيت وفي المدرسة والمصنع والمكتب - والشيء ذاته بالنسبة للتكنولوجيات الرقمية - الكاميرات وألعاب الفيديو والأقراص المدمجة. إن طلاب هذه الأيام غارقون في التفاصيل التكنولوجية حتى أنهم يظنون أن التكنولوجيا جزء من الصورة الطبيعية.»

جون أونيل، محرر مشارك في مجلة القيادة التعليمية، ومقرها أليكساندريا بولاية فرجينيا.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأمريكية.

لقد أجرى بحثاً عن كيفية استخدام المعلمين للتكنولوجيا، وتبين له أن المعلمين يستخدمون أجهزة الكمبيوتر بصورة متكررة - ولكنهم يستخدمونها في بيوتهم أكثر بكثير مما في المدارس. وهم في بعض الأحيان يعزفون عن إعطاء الدروس بواسطة أجهزة الكمبيوتر وذلك لأنه عند حصول مشكلات فنية يطلق عليها الاسم الشائع «حادث مؤسف» (جهاز الخدمة المركزي معطل؛ صفحات الشبكة لا تتقلب؛ الأرقام السرية لا تعمل) ويمكن أن تشوش أذهان الطلاب وتربك الصف. ويقول كيويان: «لا تستطيع أن تتوقع من المدرس أن يلجأ إلى الدرس الطارئ ب عندما يكون الدرس أ، الذي تعتمد على جهاز الكمبيوتر، غير قابل للتطبيق.» ولهذا السبب، يستمر المعلمون في استخدام الكتاب المقرر وجهاز العرض الأفقي والطباشير، لأنها مرنة ويمكن الاعتماد عليها.»

بدأ تدريب المعلمين على تكنولوجيات التعليم وبصورة رئيسية على المبادئ الأساسية، قبل عقدين، ومنذ ذلك الحين تحققت مكاسب متواضعة. فقد أفاد معظم المعلمين الذين شاركوا في الدراسة المسحية «أسبوع التعليم» بأنهم تدرّبوا على مهارات التكنولوجيا الأساسية وعلى دمج التكنولوجيا في المنهج الدراسي. ومن بين المعلمين الذين حصلوا على هذا النوع من التدريب، قال 54 بالمائة إنهم شعروا «بأنهم مستعدون بشكل أفضل إلى حد ما» وقال 37 بالمائة إنهم «مستعدون بشكل أفضل بكثير» عما كانوا عليه في العام الماضي.

وبالمقارنة مع عقد أو عقدين سابقين، فإن المناطق التعليمية وإدارات التعليم التابعة للولايات تركز بشكل أكبر بكثير على توفير التدريب والمساعدة للمعلمين في كيفية إدماج التكنولوجيات ضمن مناهجهم الدراسية. والواقع أن جميع البرامج الرائدة المعتمدة على الشبكة تضم عنصر تدريب المعلمين.

في الخطوط الأمامية للتعليم

محادثة مع الدكتور روي سينتلز

أجراها مايكل جي. باندر

أكبر وهذا أمر له تأثيره. المواصلات اليوم تجعل من الممكن للناس الانتقال من طرف المدينة إلى طرفها الآخر بسرعة. إننا نعيش في ثقافة مختلفة تبرز فيها قوة الاتصال. الناس أكثر قدرة على الحركة والتطور يتسارع، ولذلك فإن المدارس تعكس تأثير هذه القوى المتزامنة حالياً. عندما أتيت إلى مقاطعة مونتجومري في العام 1979 كانت الغالبية العظمى من الطلاب من البيض والسود وقليل من الآسيويين ومن دول أمريكا اللاتينية – أما الآن وأنا أنظر إلى هذه المدرسة والبيوت التي بنيت حولها فإن هناك تنوعاً في نواح عديدة.

س: أخبرني عن التوزيع العرقي/ القومي؟

ج: 42 بالمائة بيض، 22 بالمائة أمريكيون من أصل إفريقي، ونفس النسبة تقريباً من أصول أمريكية لاتينية، والباقي (حوالي 15 بالمائة) آسيويون. ولكن دعنا ننظر للتنوع من ناحية أخرى – كيف تم تصميم البرنامج التعليمي لتلبية احتياجات الأطفال من خلفيات وثقافات متنوعة. نحن نتحدث عن القدرة على تعليم جميع الأطفال مع الأخذ بالاعتبار أساليبهم في التعلم وتفاوت مستويات الذكاء لديهم وخبراتهم المتأثرة بتراث كل منهم. هذا يأتي أولاً. علينا أن نعد أنفسنا، بإمكانيات ثقافتنا المعاصرة، لوضع برامج تعليمية مشوقة ومحفزة وكافية تتسم بالوضوح وتوفر عوامل الاندفاع. بعد ذلك ندخل في نسيجها العوامل الثقافية بحيث يستطيع الأطفال رؤية أنفسهم في المنهج. ما أطلق عليه «تتقيف المنهج» ينبغي أن يتم بطريقة واقعية وطبيعية.

س: علمت أن اهتمامك بمسألة التنوع تشمل الهيئة العاملة معك.

ج: حسناً، ليس بشكل يتناسب بدقة مع الجسم الطلابي، ولكن تذكر أن هذه المدرسة كانت قد صممت فلسفياً وإنشائياً ليكون لها برنامج تعليمي وبرنامج آخر للطلاب الذين يعانون من حالات عصبية أو حالات كسور. هذا هو السبب في كيفية نشوئها، وسبب اتساع قاعاتنا ومكاتبنا – وأسلوب تجهيز الحمامات، والأبواب التي تفتح أوتوماتيكياً، والبناء من طابق واحد. في هذه المدرسة لدينا طلاب يستطيعون الحركة من تلقاء أنفسهم

إذا دخلت مدرسة جوديث أ. ريسنك الابتدائية، وهي منشأة واسعة تقوم على قطعة أرض مائلة في جيثرسبرج التابعة لمقاطعة مونتجومري على بعد حوالي 20 ميلاً شمال واشنطن العاصمة، فستواجه فوراً بكلمات – كلمات مهمة – مطبوعة على رقعة المدخل التي تحمل شعار المدرسة ذات السنين التسع: ثقة. احترام. مسؤولية. عدل. رعاية. مواطنة. ويجد الزائر نفسه بعد ذلك مباشرة تقريباً على تقاطع ممرين. أحدهما يحمل إشارة «شارع مساعدة الآخرين»، والآخر «شارع الإنصاف» وفي الأعلى ملصق كتب عليه «الشخصية مهمة». للوهلة الأولى تبدو هذه المدرسة التي تضم 700 طفل من الصف التمهيدي إلى الصف الخامس معهداً عادياً – إلا أن ربع تلاميذها تقريباً يحتاجون إلى خدمات خاصة من نوع ما – أي إما أن لهم احتياجات تعليمية خاصة أو أنهم يعانون من حالات كسور أو حالات عصبية. المقابلة التالية أجريتها مع مدير هذه المدرسة الدكتور روي سينتلز الذي اتسمت فلسفته ورؤيته للأمور بتاريخه الشخصي. وفيها يوضح كيف أن هذه المدرسة فريدة من نوعها من ناحية، ومن ناحية أخرى تعكس الاتجاهات والقضايا السائدة في المدارس الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة.

س: كيف ترون الاختلاف في التعليم في الولايات المتحدة اليوم عما كان عليه قبل عقد أو أكثر من الزمن؟

سينتلز: أولاً المجتمع نفسه يختلف اليوم. القوى المؤثرة تختلف. المطروح أمامنا هو تمدن مدرسة الضواحي. أصبح لدينا الكثير من خواص مدارس المدن وأطفالنا اليوم يتعرضون لأشياء كثيرة. تكنولوجيا الاتصال تمطر طلابنا بالمشيرات، إنهم ينشأون في الاتصالات السريعة – وتصلهم المعلومات الموجهة إليهم بسرعة، ولذلك فهم ينشأون أكثر وعياً. قبل وقت طويل كنت تعتمد إلى حد أكبر بكثير على تربيته في البيت وما يقوله المعلم لك وما يمكن أن تراه في التلفزيون. أما اليوم فإن الأطفال يستطيعون الحصول على المعلومات من كل مكان بسرعة

وأخرون يستخدمون العكازات، وغيرهم يستخدمون الكراسي المتحركة. البعض قد يحتاجون لتجهيزات أو وسائل مساعدة بالنسبة للبرامج التعليمية – أجهزة أو طاولات معالجة الكلمات، أو مساعدة موظفين في الكتابة، ولدينا الموارد البشرية والمالية للتعامل مع كل هذه الحالات. هناك في البرنامج الخاص بالطلاب ذوي الحالات العصبية / الكسور حوالي 30 طالباً، ولكن هناك عدداً كبيراً من «الطلاب ذوي الطاقات» والذين لديهم إعاقات تعليمية أو مشاكل عاطفية والذين يشكلون ناحية إضافية عند وضع برنامجنا. لدينا معلمة تنتقل على كرسي متحرك، ولمساعدتها في تأدية واجباتها بالطريقة التي تريدها خصص لها النظام مساعدة تعينها في بعض احتياجاتها الطبيعية.

س: يبدو أننا انتقلنا من الخط العام – أي إلحاق الأطفال بمدارس عادية ثم وضعهم في صفوف خاصة – إلى الدمج – أي جعلهم جزءاً من الصف العادي كلسفة للاحتياجات الخاصة. هل هذا هو واقع الحال؟

ج: حسناً، نحن نتحدث عن ما نسميه «البيئة الأقل تقييداً» وهو الاصطلاح الذي نستخدمه في هذه المنطقة. هذا يعني أننا نريد إعطاء الطلاب الدعم الذي يحتاجونه لكي ينجحوا، وهذا قد يعني، مثلاً، أن طالباً على كرسي متحرك قد يكون في صف عادي طيلة النهار مع وجود شخص بصفة استشارية لمساعدة المعلم العادي. في هذه المدرسة، كما في مدارس أخرى، من الشائع دمج الأطفال ذوي الإمكانات المختلفة في إطار تعليمي عادي وهو ما يمثل تغيراً ضخماً في أساليب التعليم خلال العقدين الماضيين.

س: دعنا نتحدث لبعض الوقت عن التعليم ثنائي اللغة. في الأيام الخالية، قبل قرن من الزمن، وخلال موجات الهجرة الأولى كانت القاعدة بالنسبة للقادمين الجدد هي «اسبح أو اغرق». ما الذي يحدث اليوم بالنسبة للتعامل مع الجيل الحالي من المهاجرين؟

ج: لدينا اليوم عدد أكبر من الطلاب الآسيويين أو من دول أمريكا اللاتينية بمستويات متفاوتة من فهم اللغة الإنجليزية. في الأسبوع الماضي قبلنا طفلاً أمريكياً من أصل آسيوي لا يعرف الإنجليزية. مع تزايد حالات كهذه يجب على المدارس أن تقوم بعدة أشياء في وقت واحد. عليها أولاً تدريب الوالدين، وهي حالة لم تكن كذلك قبل عدة سنوات. علينا أن نحضر الوالدين ونعلمهم ما يتعين عليهم عمله في البيت. كيف يتعاملون مع الواجبات المنزلية، وما هي نوعية الأسئلة التي يتعين عليهم توجيهها إلى أبنائهم. نقوم بشرح الأشياء الأساسية لهم مثل ما هي بطاقة التقرير وكيف يتم إعدادها، وهي أمور كنا نعتبرها بديهية. علينا الآن أيضاً الاستعانة بأكثر ما يمكن من المصادر

من قطاعات متنوعة من مجتمعاتنا المحلية. علينا الاستعانة بالشركات التجارية والمؤسسات الاجتماعية – لتعليم الأطفال في أوقات ما بعد الدراسة وخلال الصيف لتوفير نوعيات من الخبرة في النشاطات التعليمية.

س: هناك الكثير من الدلائل بأنه وبالرغم من ازدياد عدد الذين يعملون في أكثر من مجال ضمن الأسرة الواحدة، فإن هناك توسعاً في مشاركة الوالدين في نشاطات المدارس وفي تعليم أبنائهم. ما هي درجة هذه المشاركة في مدرستكم وكيف تشجعونها؟

ج: إن طبيعة القوى الفاعلة في المجتمع هذه الأيام تجعل من الضروري إشراك الوالدين في بعض النشاطات الإدارية المدرسية والتي لم يكونوا مشمولين بها في سنوات سابقة. مدرستي السابقة، على سبيل المثال، كانت مدرسة محلية الإدارة تجلس فيها الهيئتان التعليمية والإدارية مع أولياء أمور الطلاب لاتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج والموظفين وكيفية إنفاق الموازنة المالية، وهذا مثال واحد فقط. لقد تم استحداث مجالس إدارة نوعية التعليم في بعض مدارس المنطقة والتي يتعاون فيها أولياء الأمور مع الهيئات التعليمية والإدارية رسمياً في إدارة المدارس.

س: مع أنني أبدو كمن يقوم بدور محامي الشيطان فإني أقول بأن التعليم قد ازدهر لمدة قرنين تقريباً دون مشاركة وثيقة من قبل أولياء الأمور في اتخاذ قرارات هامة في مدارس أطفالهم. ما هي ضرورة ذلك الآن؟

ج: أولياء الأمور اليوم أكثر تعليماً وأشد وعياً بكثير لنواحي العملية التعليمية عما كانوا عليه قبل عدة سنوات. بالنسبة لتعليم أولياء الأمور فنحن نقوم بجهد إضافي لتزويدهم بالمعلومات على شكل كتيبات وأشرطة فيديو، وأصبح من المتعارف عليه أن المدارس قد تفوقت بدرجة أكبر في تعليم وتوعية أولياء الأمور. إنهم مجموعة تدرك الاحتياجات والمطالب وما هي الفلسفة الكامنة وراء العملية التعليمية، وهم يأتون إلى مقاعد الدرس وهم مدركون لأمر لم يكونوا يدركونها من قبل، ولذلك فنحن نحتاج لمشاركتهم بدرجة أكبر. بسبب طبيعة القوى الفاعلة في مجتمعنا لم يعد بوسعنا القيام بالعملية التعليمية لوحدها، فهناك مطالب عديدة. علينا أن نقوم بالتعليم بشكل منهجي وأن نقوم بدور إرشادي وأن نتعامل مع أطفال لديهم مشاكل في بيوتهم أو لديهم متاعب صحية. علينا أن نتعاقد مع أولياء الأمور ومنظمات المجتمع المحلي للتعاون لما فيه مصلحة الأطفال.

س: أعطني مثلاً على أسلوبكم في التعاون مع أولياء الأمور؟

س: يتضح من المؤشرات المتعددة التي يراها الزائر للمبنى أنكم تؤمنون بتأسيس سمات شخصية لدى الأفراد في أبكر سن ممكن.

ج: بكل تأكيد. نحن جميعاً نسهم في بناء شخصيات أطفالنا وعلى المدرسة أن تقوم بدورها في ذلك. أولياء الأمور يقرون بذلك - مع أنهم كانوا يشعرون في السابق أن هذا الدور منوط بهم وحدهم. المجلس الاستشاري التوجيهي لدينا - والذي يضم أولياء الأمور أيضاً - يبحث في كيف وماذا نقدم لأطفالنا. وهذا يمنع التنازع في الأدوار. إنه مثال ممتاز على مدى أهمية التعاون أو المشاركة في صنع القرار، فنحن ندخل موضوع الشخصية في نسيج المنهج ويقراه الطلاب ويكتبون عنه ويتحدثون عنه. الاختبار هو كيف يتصرفون عندما لا يكونون حولك - عندما يكونون في الملعب وهناك تصادم. هل يستخدمون الدروس التي علمناها لهم؟

ج: لقد ابتدعت فكرة «فجان قهوة مع المدير»، ففي نشرتي نصف الشهرية الموجهة لأولياء الأمور أطلب أن يدعوني أحدهم إلى بيته مساءً، فيتبرع ولي أمر للقيام بدور المضيف ونقوم نحن بالإعلان عن ذلك ويجمع أولياء الأمور في ذلك المنزل، وافتتح الأمسية بالقول بأني مستعد لنقاش صريح ومفتوح حول أي اهتمامات لديهم تتعلق بمناحي الحياة المدرسية. عند ذلك يقوم أولياء الأمور بالتعبير عما يدور في أذهانهم بحماس وبكل صراحة، وأسجل أنا الملاحظات المطروحة وأقدمها فيما بعد في الاجتماع الشهري لمجلسنا الاستشاري - الذي يضم أولياء الأمور - ونناقش ما ورد في هذه الملاحظات. لدينا هذا الأسلوب في الاتصال، وأنا أعتقد أن زيارة البيوت هي رمز لمسعانا في التواصل مع أولياء الأمور. عليك إشراكهم في عملية اتخاذ القرار ولكن عليك أيضاً السعي إليهم.

س: يمكن وصف العاملين معكم أيضاً بالتنوع؟

س: أشار استفتاء أجرته جريدة (USA Today) ومحطة تلفزيون (CNN في إبريل / نيسان 2000 إلى أنه بالرغم من بعض حوادث العنف التي جرت في مدارس في أجزاء مختلفة من الولايات المتحدة خلال السنوات القليلة الماضية فإن 68% من الذين تم استفتاؤهم يعتقدون بأن مدارس أطفالهم قد قامت بالقدر الكافي من الجهد للحفاظ على سلامة أطفالهم. إذا أخذنا مدرستكم كمثال في هذا الموضوع، بينوا لنا ماذا تفعلون للحفاظ ما أمكن على السلامة في محيط مدرستكم؟

ج: نعم، لدينا عاملون من أصل أمريكي لاتيني ومن أصل آسيوي ولدينا امرأة من الهند. من الضروري جداً لدعم اعتزاز الطلاب بأنفسهم أن يروا موظفين من بني جلدتهم في مناصب قيادية. وأنا أعتقد أيضاً أن من المهم للطلاب في المدارس الأكثر تجانساً في طلابها الالتقاء مع موظفين من جنسيات متنوعة - كما أن من المهم لهم أن يتضمن المنهاج التعليمي بعض النواحي المتصلة بثقافات متنوعة. من الضروري أن تعكس تشكيلة الموظفين الجنسيات الأصلية للطلاب - رغم أنك إن كنت معلماً جيداً فإن بوسعك التواصل مع أي طالب.

س: علمت أنك تتعامل مع موضوع الجنسيات في أوساط المهنيين أنفسهم؟

ج: قبل كل شيء، السلامة هي أولويتنا الأولى، ويتم إيصال هذا المضمون بوضوح للطلاب والموظفين وأولياء الأمور. في ليلة الاحتمال السنوي بالعودة للمدارس أقف في القاعة المكتظة وأقول هذا لهم. إذا كان الطلاب سليمين جسدياً ونفسياً فسيكونون مهينين للتعلم، وإذا كان المعلمون لدينا سليمين جسدياً ونفسياً فسيكونون قادرين على التعليم طيلة اليوم - وهو سبب وجودهم هنا. ويوسع أولياء الأمور أن يرتاحوا ويطمئنتوا في بيوتهم وأماكن عملهم عندما يعرفون أن أولادهم بأمان. على أننا وقد قلنا ذلك فأنت تتحدث عن القيام بكل ما هو معقول وممكن، بأقصى ما تستطيع، لضمان سلامة الجميع. هناك ممارسات لا نتهاون فيها: لا يستطيع أحد الدخول إلى مبنى المدرسة دون أن يذهب أولاً إلى مكتب الاستقبال ويوقع نموذجاً ويحصل على ملصق زائر، والمتطوعون يرتدون شارات مميزة لهم، والأطفال يعرفون أنهم لا يستطيعون مغادرة الصف دون تصريح في أيديهم. أنا في غاية التشدد في هذه الأمور. الأطفال والمدرسون تم تعليمهم لإبلاغ المكتب حالاً إذا شاهدوا أحداً دون شارة أو بطاقة لاصقة في المبنى أو ساحة المدرسة. الأطفال يقظون ويتقاسمون المعلومات بسرعة. العاملون لدينا في خدمات المبنى يقومون بحراسة الموقع كجزء من مهام عملهم وهذا يزودنا برقابة إضافية.

ج: أقوم منذ عدة سنوات بتدريس مساق عن جذور الأعراق في المجتمع الأمريكي - وهو مساق مطلوب أثناء الخدمة لكل المهنيين الجدد في مقاطعة مونتجومري. يتضمن المساق شرحاً عن كيفية تعليم الأطفال في محيط متعدد الثقافات وكيفية الانسجام مع موظفين من أعراق مختلفة. من الضروري أن يعرف الموظفون عن مختلف الأعياد والاحتفالات وكيفية التصرف في مثل هذه المناسبات. ماذا تحضر معك، مثلاً، عند زيارة بيت «شيفا» (بيت عزاء يهودي)؟ إننا فخورون بحساسيتنا لخصوصية الثقافات المتنوعة في منطقتنا.

وهكذا فإن ما يجعلني أكثر طمأنينة – وأنا أدير مدرسة ابتدائية كبيرة ومعزولة إلى حد ما – هو أنني أعرف أن كل شخص يعرف ما هو المتوقع في الأمور المتعلقة بالسلامة والأمن.

س: إذن، وبالنتيجة، ومن خلال ما رأيت وما قرأت، ومن خلال ما يقوله زملاؤك وأصدقائك، ما هو انطباعك عن نظام المدارس الحكومية في الولايات المتحدة متحدثاً من الخطل الأمامي؟

ج: أعتقد أننا نركز بتخطيط محكم على نوعية التعليم. أشعر بأننا نتحسن وأن الأطفال على سبيل المثال يتعلمون القراءة جيداً وباستيعاب وأنهم يزيدون من قدراتهم في المواضيع الحسابية، ونحن نستقطب 90 بالمائة من الأطفال في الولايات المتحدة، أنا نفسي تعلمت في مدرسة خاصة وأرسلت أطفالي إلى مدارس خاصة أحياناً ولكني أعدتهم إلى المدارس الحكومية. إننا نسعى بكل طاقتنا لمواجهة التحدي. أشعر بالثقة بالنسبة لجهودنا في تحمل المسؤولية والتي يجب أن توضع في نصابها. علينا أن نبين للمجتمع المحلي مدى تقدمنا، ولهذا فأنا أحب هذه الجهود. لقد تبين لنا أيضاً أن من الضروري جداً تخصيص جزء مناسب من ميزانيتنا لإعادة التدريب بشكل دوري ومستمر في المدارس وفي المنطقة، وقد كان عليّ حضور دورة هذا العام في مراقبة وتحليل أساليب التدريس – وهو أمر مدهش! – لأكون أفضل استعداداً للقيام بما هو مطلوب مني، ولذا فأنا أشعر بأني صامد في وجه التحديات.

س: إن لجذورك علاقة بالأهداف التي تصبو إليها، أليس كذلك؟

ج: نعم، إنها كذلك. لقد ولدت في ليتل روك، أركنساس وكانت عائلتي تعيش في منزل لا يبعد كثيراً عن المدرسة الثانوية الرئيسية (كانت موقفاً لإحدى المراحل الحرجة في تطبيق قرار المحاكم القاضي بإنهاء الفصل العنصري في التعليم في سنوات الخمسينات والستينات). إنها جزء من ذاكرتي الجماعية وتجعلني أقدر مدى ما وصلنا إليه كمجتمع في هذه البلاد.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأمريكية.

ما مدى سلامة مدارسنا

بقلم كيث ستينز

يعانون من خطر اضطرابات سلوكية وإعادة المدرسة لدرجة من الحالة الطبيعية. هذه المجموعة المشكلة من مؤسسات متعددة تواصل الآن عقد اجتماعاتها أسبوعياً لبحث أساليب التعامل مع الأزمة والسلامة العملية.

لقد اكتشفنا أن استخلاص المعلومات المتعلقة بالأزمة في الساعات التي تلي مباشرة حادث عنف خطير هي ضرورة مطلقة. الوضع النموذجي هو أن يتم استخلاص المعلومات هذا من قبل من سبق له التدريب على العمل في حوادث خطيرة. (بيوت) أسند لي هذا الدور بحكم التدريب الذي كنت قد تلقيته في سنوات سابقة في مؤسسة «تدخل المجتمع المحلي» وهي مؤسسة تدريب مقرها في ولاية مينسوتا وتتعامل في إدارة الأزمات.

قمت على الفور بإشعار زملائي أعضاء الفريق بأنني بحاجة للمساعدة، فاستجاب ما يزيد على 40 مرشداً ومسؤولين عن الأمن وأعضاء مجالس مدارس من مختلف مناطق مونتانا. كان المعلمون والعاملون الآخرون في المدارس بحاجة لمعلومات من المصدر مباشرة حول كيفية التعامل مع الأطفال المصابين، وأكثر من ذلك لإعادة الصف إلى الوضع الطبيعي بأسرع ما يمكن.

المأساة دفعت مجتمعنا المحلي إلى العمل، وفي النهاية لفتت جهودنا الانتباه الوطني إلى منطقتنا، ففي أبريل / نيسان 1998 تم تعييني عضواً في فريق عمل رئاسي لدراسة أسباب العنف لدى الشباب ولبحث الإجراءات الوقائية التي يمكن اتخاذها بالمشاركة مع الهيئات التدريسية وعناصر أخرى على مستوى الوطن.

تحليل المسببات

ركز الاجتماع الأول لفريق العمل الرئاسي حول عنف الشباب والذي استضافته وزيرة العدل جانيت رينو، ركز على تحليل أسباب العنف في المدارس، وقد طرحنا ثلاثة أسئلة رئيسية: هل هناك منحى معين لحوادث إطلاق النار في المدارس مؤخراً؟ ماذا تستطيع الحكومة الفيدرالية عمله لمساعدة المدارس في التعامل مع حوادث العنف المسلح؟ ما هي العوامل المشتركة التي وجدت في الحوادث الأخيرة؟

رغم أن الاستفتاءات الأخيرة تشير إلى أن أولياء الأمور في الولايات المتحدة يعتقدون بأن المسؤولين في المدارس والهيئات التعليمية يبذلون القدر الكافي من الوقت والجهد والمخصصات المالية لحماية طلابهم، فقد وقعت بعض حوادث العنف المنعزلة والمقلقة في عدد من المدارس خلال السنوات الماضية. في المقال التالي تستذكر مديرة مدرسة ابتدائية في (بيوت، مونتانا) والتي واجهت، على حين غرة، حادث عنف من هذا النوع، كيف بدأ الالتئام في أعقاب تلك الحادثة غير المتوقعة وما تبع ذلك من قرارات على المستويات المحلية والإقليمية والوطنية.

في 10 أبريل / نيسان 1994 كنت مديرة لمدرسة (مارجريت ليري الابتدائية) عندما جاء طفل في العاشرة من عمره إلى المدرسة ومعه مسدس يدوي نصف أوتوماتيكي وقتل جيرمي بالوك الطالب في الصف الخامس الابتدائي. في ذلك الوقت كان جيرمي أصغر طالب يتعرض للقتل في مدرسة في الولايات المتحدة.

كانت المأساة بمثابة صيحة يقظة مرعبة، ليس فقط لبلدنا (بيوت - مونتانا) ولكن لبقية الأمة أيضاً، وفي أعقاب كل حادث إطلاق نار وقع في مدرسة بعد ذلك خلال الست سنوات الماضية كانت المجتمعات المحلية تصدر البيان (اللازمة) الذي أصبح شائعاً: «لم يخطر لنا أن ذلك قد يحدث هنا».

في (بيوت) تركنا نتساءل كيف يمكن لمجتمع محلي تضميد جراحه بعد تلك الفاجعة العنيفة في ساحة المدرسة. كان علينا أيضاً أن نتعلم كيف يمكن للضحايا الثانويين أن يتلقوا الدعم وإعادة التأهيل على المدى الطويل للتوتر الناجم عن جراحهم.

لقد بحثنا عن حلول تعالج المشاكل المتعددة الأوجه التي نتجت عن الجريمة، والتي قد تساعد الطلاب والمدرسين والمجتمع المدرسي برمته على مواصلة مسيرة حياتهم.

فريق السلامة

كانت الخطوة الأولى لمدارس المنطقة هي تشكيل فريق سلامة مدرسي يتألف من المعلمين والمرشدين وأولياء الأمور ومسؤولين عن الأمن وممثلين عن مكتب المدعي العام للمنطقة ومؤسسات خدمة الطفل إضافة لرجال الدين المحليين. وقد ركز الفريق على كيفية جمع المعلومات عن الحادث ومراقبة الأطفال الذي

إضافة لذلك، تعهدت حكومة الرئيس كلينتون بتوفير مخصصات مالية للتدخل المبكر وتقليص حجم الصفوف وإعداد معلمين مؤهلين، وتجديد المنشآت المدرسية التي لحق بها التلف والتوسع في برامج ما بعد المدرسة.

تجربة مشتركة

إنه لشرف لي كمديرة مدرسة شهدت هول العنف المدرسي وشاركت في التجربة المرعبة لفقدان طفل، أن أكون قادرة على وضع هذه الخبرة تحت تصرف القادة التربويين الآخرين لمساعدتهم في رفع مستوى السلامة في المدارس خدمة لأطفالنا في جميع أنحاء البلاد.

أعيد طبع هذا المقال بإذن من مجلة الإداري المدرسي عدد يونيو/ حزيران 1999.

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر أو سياسات الحكومة الأميركية.

بعد ذلك تم عقد اجتماع طاولة مستديرة مع الرئيس كلينتون ومجلس وزرائه في البيت الأبيض لمدة ثلاث ساعات وقدمنا توصياتنا حول قيام حكومة الولايات المتحدة برصد مخصصات مالية لبرامج الوقاية والتدخل المبكرين في المدارس. وقد أصبح واضحاً لي، وبسرعة تامة، أن قادتنا بدأوا يدركون مدى الحاجة للتدخل المبكر على المستوى المحلي كما أخذوا يدركون أيضاً مدى الحاجة لبرامج ما بعد ساعات الدراسة وخدمات الإرشاد والتوجيه الأخرى للطلاب.

الدعم الفيدرالي

في أول مؤتمر عقده البيت الأبيض حول السلامة في المدارس في أكتوبر / تشرين أول 1998 أعلن الرئيس كلينتون عزمه على تعيين 100,000 معلم إضافي للصفوف من التمهيدي حتى الثالث ابتدائي خلال السنوات السبع المقبلة وتخصيص 600 مليون دولار لإعادة هيكلة وتمويل مشروع المجتمعات المحلية والمدارس الآمنة الخالية من المخدرات التابع لوزارة التربية والتعليم الأمريكية. المعلمون يعرفون أن الصفوف الأقل عدداً ضرورية لإيجاد بيئة تعليمية سليمة في هذا السن.

وقد تضمنت المبادرات الفدرالية عدداً من البرامج الممولة والتوجيهات السياسية التي يستطيع القائمون على المدارس تطبيقها ضمن خططهم لمنع العنف: التشدد المطلق في عدم السماح بوجود أسلحة في المدارس وذلك بسن قوانين على مستوى الولايات مع تشجيع محاكمة مرتكبي الجرائم من الأحداث بمستوى البالغين، وتدعم ذلك الهيئات التدريسية ومؤسسات الأمن. تقديم الدعم للمؤسسات المدنية والدينية ومنظمات المجتمع المحلي لإطلاق مبادرة لمنع العنف تستند إلى القيم. توفير فرص سلامة لفترات ما بعد المدرسة لنصف مليون طالب سنوياً.

تشجيع المدارس على التعامل مباشرة مع حالات التسرب من المدارس وتبني سياسات الزي المدرسي الموحد. دعم منع التجول محلياً.

دعم تطبيق القوانين بشكل أكثر تشدداً لمنع الأطفال من حمل السلاح وسعياً لوضع تشريعات لتزويد الأسلحة بوسائل أمان للأطفال.

توفير ما يزيد عن 140 مليون دولار لمساعدة إئتلاف المجتمعات المحلية على القضاء على المخدرات وإساءة الشباب لاستهلاك الكحول والتبغ.

الإبداع والتطور قيد التطبيق

بقلم سوزان دوكنز

جرينفلد في ديربورن بولاية ميشيجان. تأسست هذه المدرسة الشعبية التي تتم الدراسة فيها لمدة أربع سنوات من قبل شركة فورد للسيارات والمتحف في العام 1997 وبرعاية منطقة وين. يتم اختيار الطلاب من خلال إجراء قرعة بسيطة تشمل المنطقة بكاملها مما أدى إلى تكون جسم طلابي متنوع. وقد صمم المنهج، الذي تم تطويره بالتشاور مع خبراء في المناهج القياسية للولاية وعلى المستوى القومي بما في ذلك مقاييس للتعليم الصناعي المتقدم، بحيث يعين الطلاب على رؤية تطبيقات حقيقية وواقعية للمواد التي يدرسونها وباستخدام المتحف للتحليل والابتكار والمقارنة. وتركز المدرسة في أهدافها على توفير تجارب تعليمية تؤهل الطلاب في سن المراهقة للدخول إلى عالم يواصلون فيه التعلم وتطبيق المعارف والمهارات والأساليب الجديدة.

حركة المدارس الربحية تزداد رسوخاً

مدرسة (ونترجرين إنترديستريكت ماجنت) في هامدن بولاية كونيتيكت والتي تضم صفوفاً من التمهيدي إلى الصف الثامن وتديرها شركة مدارس أديسون، مؤسسة ربحية تباهي بالإقبال عليها من قبل الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين، وهناك اليوم ما يزيد على 1000 طالب على قائمة الانتظار للانتحاق بمدرسة ونترجرين. تركز مدرسة ونترجرين، مثلها في ذلك مثل مدارس أديسون الأخرى، على غرس حس الكبرياء والانضباط لدى طلابها وتوفير أجهزة كمبيوتر وحصص تعليمية تزيد عما هو متعارف عليه في المدارس الحكومية. ليس هناك حالياً سوى حوالي 250 مدرسة حكومية ربحية في الولايات المتحدة وهي تنتشر بسرعة ولكنها تواجه تحديات مقلقة عندما تحاول تحقيق ربح عن طريق إدارة مدارس لصالح مجالس مدارس محلية أو مؤسسات أهلية مستقلة باستخدام المخصصات المالية المتوفرة عادة للمدارس الحكومية. إن مؤسس مدارس أديسون ورئيسها التنفيذي الأعلى كريس ويتل يراهن على مستقبل شركته بمدى قدرتها على خفض النفقات الإدارية وفي نفس الوقت تقديم خدمة تعليمية راقية.

فيما يستمر النقاش الوطني المكثف في الولايات المتحدة حول الماهية الدقيقة للأهداف التي يتعين على المدارس السعي لتحقيقها وكيفية الوصول إلى ذلك، تمكنت القاعدة الشعبية من وضع تصور لخيارات جديدة فيما يتعلق بالبرامج والمدارس والسياسات، وهي خيارات تعكس قدراً كبيراً من التفكير من جانب الناس فيما يتعلق بأنواع المدارس التي قد يلتحق بها الأطفال واستخدام التكنولوجيا، وطبيعة غرفة الصف نفسها. في المقال التالي أورد بعض الأمثلة على النشاط الذي يتفاعل حالياً في الولايات المتحدة حول هذا الموضوع.

جسر مفتوح إلى التعليم العالي

حين تم افتتاح مدرسة جرينفيل الفنية الثانوية الأهلية ضمن حرم كلية جرينفيل في ولاية ساوث كارولينا في خريف العام 1999 كانت هي المدرسة الثانوية (كلية متوسطة) رقم 30 على مستوى الولايات المتحدة. هذا النوع من المدارس الأهلية، كما يراه مدير المدرسة ديفيد تشيرش، يوفر رؤية جديدة للتعليم الثانوي من حيث أنها تسعى للتوسع في التعليم الفني من خلال إيجاد جسر مفتوح يربط بين المدرسة الثانوية والكلية. وهو يشير إلى أن العلاقة بين كلية المجتمع ومدرسة جرينفيل الفنية الثانوية الأهلية تتيح الفرصة للمشاركة في الموارد حيث توفر للطلاب سبيلاً إلى مختبرات كلية جرينفيل الفنية والمعدات الحديثة المتطورة. وبحكم أن عمل هذه المدرسة الفنية يرتبط بقطاعات الأعمال والصناعات المحلية فقد تمكنت من تصميم برامجها لتعكس ما تتطلبه الشركات من موظفيها، ويستطيع الطالب وهو لا يزال في المدرسة الثانوية أخذ مساقات في كلية المجتمع واحسابها ساعات معتمدة له. ويتوقع تشيرش أن يصبح لديه ما يزيد عن 150 طالباً يأخذون مساقات على مستوى الكلية في المستقبل القريب.

مدرسة متحف توفر تجربة واقعية

تصوّر مدرسة عامة تتاح فيها الفرصة للطلاب لاستخدام المعلومات المتوفرة في متحف راق ومركز علمي. هذا الوضع ينطبق على أكاديمية هنري فورد لصناعة الفنون والعلوم وهي مدرسة أهلية عامة تقع ضمن مباني متحف هنري فورد وقرية

مدارس النخبة تثبت تفوقها في العلوم

تجربة جريئة جديدة وذلك بتحويل بناية إدارية إلى مركز محبب زاهي الألوان لطلاب الصف التاسع. وقد دهش العديدون حين حققت مدرسة ميني هاورد نجاحاً باهراً يعزى فيه الفضل في رأي المعلمين وأولياء الأمور إلى المديرية مارجريت ماي ويلش. السيدة ويلش، التي فازت بلقب مديرة العام في فرجينيا من قبل الجمعية الوطنية لمدراء المدارس الثانوية في العام 1998، تتمتع بشخصية قيادية قوية وقدرة على تفهم طلابها وتقدير مشاعرهم. يتم توزيع الطلاب إلى ست مجموعات ويشجعون على اعتبار أنفسهم جزءاً من المدرسة الثانوية المحلية التي سينتقلون إليها من الصف العاشر حتى الثاني عشر. ويقول الطلاب إنهم يتعلمون حقاً كيف يدافعون عن قضاياهم، وهي مهارة ستفيدهم عندما ينتقلون إلى المدرسة الثانوية. وتقول ويلش أن نسبة الطلاب الحائزين على درجات تقديرية قد ارتفعت من 20 بالمائة إلى 35 بالمائة وأنها تسعى لزيادة هذه النسبة.

تقسيم مدرسة متوسطة إلى مجموعات يقرب الطلاب من بعضهم البعض

رغم أن تجزئة المدرسة إلى وحدات صغيرة - تسمى غالباً عنقيد - ليست طريقة تقليدية لتنظيم المدارس المتوسطة، إلا أن أسلوب المدرسة داخل مدرسة قد يوفر تغييراً تدريجياً عند انتقال الطلاب من بيئة محاطة بالحماية في المدرسة الابتدائية إلى البيئة الأوسع والأكثر انفتاحاً في المدرسة المتوسطة. مدرسة كريكلاند المتوسطة، وهي أكبر مدرسة متوسطة في منطقة جويننت في ولاية جورجيا ويزيد عدد الطلاب فيها عن 3100 طالب، صممت على نموذج مدرسة داخل مدرسة لكي يستفيد الطلاب من البيئة التي توفرها مدرسة صغيرة. يتم تقسيم المدرسة إلى خمس مجموعات لكل منها مساعد مدير ومرشد وسكرتيرة. وقد تزايد الاهتمام بالنموذج المستخدم في كريكلاند في ضوء حوادث العنف التي وقعت في المدارس مؤخراً في الولايات المتحدة - على أمل أنه عندما يعرف الطلاب والمعلمون بعضهم البعض بصورة أفضل فمن الممكن اكتشاف المشاكل قبل أن تتحول إلى مأساة.

المدارس المنزلية تتعدى حدود المنازل

في العام 1983 كان هناك حوالي 50 عائلة في ويتشيتا بولاية كانساس، تقوم بتعليم أبنائها في المنزل غالباً لأسباب دينية أو أسباب شخصية أخرى. أما اليوم، ومع تشريع التدريس المنزلي من قبل المحاكم في الولايات المتحدة مؤخراً فإن عدداً متزايداً من العائلات التي كانت تستخدم المدارس الحكومية عادة أخذت بتبني المدرسة المنزلية. في العام 1998 كان هناك ما يزيد على 1500 عائلة تدرس أطفالها في المنزل في ويتشيتا، وقد تعدت حركة التدريس المنزلي فعلياً حدود المنزل حين قام الطلاب

وصل ستة من طلاب الصفوف العليا في مدرسة مونتجومري الثانوية (سلفر سبرنج بولاية ماريلاند) مؤخراً إلى التصفيات النهائية ضمن 40 طالباً في المسابقة الراقية على مستوى الولايات المتحدة كلها للبحث عن المواهب العلمية الذكية، وهو إنجاز أكاديمي مرموق لمدرسة النخبة للعلوم والرياضيات في منطقتي مونتجومري التي تأسست في العام 1985 لتشجيع القضاء على الفصل العنصري. لقد تمكنت هذه المدرسة التي تقع في ضواحي مدينة واشنطن من إرسال ما يزيد على 1000 من خريجها إلى أفضل الجامعات في الولايات المتحدة. ويتم القبول فيها على أساس اختبارات لتقييم المحاجة في الرياضيات والمحاجة الشفوية والتفكير الناقد إضافة إلى مقالة صغيرة تبين حوافز الطالب للالتحاق بهذه المدرسة. المنافسة حادة، ففي العام الدراسي 1999 كان هناك أكثر من 800 طلب التحاق و100 شاغر فقط.

مدرسة الحرية في نيويورك تلبي احتياجات المهاجرين اللغوية والتعليمية

يواجه المهاجرون من الشباب، والذين لم تتح لهم فرص كافية للتعلم في بلدانهم الأصلية، تحديات كبيرة عند التحاقهم بالمدارس الأميركية. كما أن برامج «الإنجليزية كلفة ثانية» لا تكفي أحياناً لتجسير الفجوة. مدرسة الحرية الثانوية في نيويورك جعلت مساعدة هؤلاء الطلاب هدفاً لها، وهي مدرسة تنحصر الدارسة فيها في الصف التاسع فقط وهو الصف الذي يحوي عادة طلاباً في الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة. إلا أن ثلثي طلاب مدرسة الحرية تقريباً في سن السابعة عشرة أو أكبر وهناك الخمس ممن يبلغون 19 عاماً أو أكثر. ويضم أحد الصفوف، على سبيل المثال، طلاباً من بنما وهابيتي واليمن والصين وفيتنام وسيراليون. تتوفر في مدرسة الحرية ثلاثة برامج تعليمية - بالإنجليزية والإسبانية والصينية، وتركز المرحلة النهائية من البرنامج على إعداد الطلاب في سن المراهقة للانتقال إلى المدارس العادية لكي تتوفر لهم ذات الفرص في النجاح كتلك التي تتوفر لأقرانهم.

طلاب في الصف التاسع يتباهون: مدرسة لنا وحدنا

طلاب الصف التاسع في بعض المناطق التعليمية يعتبرون ضمن المرحلة الثانوية وفي مناطق أخرى يعتبرون ضمن المرحلة المتوسطة، ولكن طلاب الصف التاسع في أليكساندريا بولاية فرجينيا لهم مدرسة خاصة بهم. في العام 1993 شرع الجهاز التعليمي في أليكساندريا، في ضوء اكتظاظ المدارس، بإجراء

بتشكيل فرق رياضية وموسيقية وفرق إنشاد ومجموعات بولينج إضافة إلى مجموعات صفوف أكاديمية. وإذ تتسع حركة التدريس داخل المنزل فإن الأبحاث تبين أن معظم الطلاب الذين يتلقون دروسهم في المنازل يحصلون على علامات عالية في الاختبارات العامة وأنهم يتكيفون جيداً وينجحون في الجامعات.

المسلمون يجدون ملاذاً للهوية الدينية والثقافية

في الأيام الأولى لاستعمار أميركا قامت الحركات الدينية، التي جاءت إلى القارة سعياً للتحرر من الاضطهاد الديني، بتأسيس مدارس لأعضائها. بعد أربعة قرون تقريباً زالت المدارس الدينية تزدهر، فإضافة للمؤسسات المسيحية واليهودية القائمة منذ قرن أو يزيد، فقد ازداد عدد المدارس الإسلامية المتخصصة العاملة في الولايات المتحدة خلال العقد الماضي من 49 إلى 200 مدرسة معظمها لصفوف تتراوح بين التمهيدي والصف الثامن. في ديترويت بولاية ميشيغان التي تتواجد فيها جالية إسلامية كبيرة منذ العشرينيات توجد هذه الأيام تسع مدارس إسلامية خاصة بدوام كامل من بينها أكاديمية الخلاص التي تضم 190 طالباً في الصفوف دون الصف الثاني عشر والتي أسسها مسلمون أميركيون من أصل أفريقي في العام 1991، وهناك أكاديمية الهلال وتضم 150 طالباً من الصفوف التي تقل عن الصف الثامن تأسست في نفس العام وطلابها إلى حد كبير من الأطفال المولودين في أميركا لمهاجرين ذوي مستوى تعليمي رفيع قدموا من الشرق الأوسط وجنوب آسيا. ورغم أن الموارد المالية للمدارس تتفاوت بدرجة كبيرة فإن كلاً منها يدرس منهجاً أساسياً توصي به الولاية إضافة لمساقات في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.

مدرسة ريفية تنجح لتبنيها مستويات صارمة والخضوع للمساءلة

منذ حوالي ست سنوات كانت مدرسة (بليزنت جروف الابتدائية) وهي مدرسة عامة منفردة في منطقة ريفية قرب ساكرمنتو بولاية كاليفورنيا، تكافح انخفاضاً متزايداً في أعداد الطلاب الملتحقين بها. في ذلك الوقت قام مجلس المدرسة بتعيين جيف هولاند مديراً للمدرسة فالتزم بالنهج الذي تركز عليه الولاية من حيث تحديد مستويات صارمة والخضوع للمساءلة. منذ ذلك الوقت حققت مدرسة (بليزنت جروف) بعضاً من أفضل النتائج في امتحانات المنطقة وذلك بفضل ريادتها في الالتزام بالتعليم على أساس المستوى. اليوم يلتزم كل صف بمجموعة محددة من المستويات تبين بشكل دقيق ما الذي يتوقع من الطلاب أن يتعلموه في كل موضوع، ويتلقى المعلمون تدريباً مكثفاً في التعليم على أساس المستوى. ونظراً

لنجاح مدرسة (بليزنت جروف) بالالتزام بمستويات عالية وبيئتها التربوية الصغيرة فقد أخذ عدد متزايد من أولياء الأمور ينقلون أطفالهم إليها وأصبح لدى المدرسة ولأول مرة في تاريخها قائمة انتظار.

مدارس الإنترنت تضيف أبعاداً جديدة للدراسة في المنازل

فيما يصبح الطلاب الذين يدرسون في منازلهم أكبر سناً وتصبح احتياجاتهم أكثر تنوعاً أخذ أولياء الأمور يتحولون إلى سلالة جديدة من الدورات التعليمية لدعم التدريس المنزلي. تتيح (المدارس على الخط) هذه لأولياء الأمور توفير تعليم قياسي معتمد لأطفالهم دون مغادرة منازلهم. بهذا الصدد تقول جانيت هيل التي أسست مدرسة (ويليوي سايبير) الخاصة في العام 1994: «هذه إحدى الوسائل الحديثة لتلقي تعليمك في المنزل دون أن يكون الوالدان هما المعلمين الوحيدين». يدرس طلاب (ويليوي) وعددهم 24 طالباً منهجاً كاملاً على الإنترنت بتكلفة تبلغ 2250 دولاراً في السنة. كما أن بوسع (مدارس على الخط) توفير تعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والذين قد يجدون صعوبة في الدراسة في المدارس العادية.

فتح صفحة جديدة في التعليم على الخط

تعتزم أكاديمية (دانييل جنكنز) وهي مدرسة رياضية حكومية في منطقة بولك بولاية فلوريدا، تعتزم قبول أقصى ما يمكنها قبوله من الطلاب عندما تفتح أبوابها في خريف العام 2002. يقوم الطلاب بتقديم طلباتهم للدراسة على الخط من خلال مدرسة فلوريدا الثانوية التابعة للولاية والتي ستقوم بدور مقاول فرعي للمدرسة الجديدة وتقدم جميع المساقات الأكاديمية والمعلمين على الخط. لن يكون هناك معلمو صفوف من أكاديمية جنكنز، وبدلاً من ذلك سيكون هناك مساعدون في المدرسة ومرشدون ومعلمو موارد وفريق فني لتوجيه الطلاب خلال دراستهم للمنهج. وسيقوم معلمون على الخط بدوام كامل في المنازل في سائر أنحاء فلوريدا بإعطاء الدروس وتخصيص الواجبات وإعطاء الدرجات. وتعتزم جريدة (يو أس أي تودي) مراقبة المدرسة عن كثب ووضع تقارير عن مدى تقدمها ونشرها في سلسلة من المقالات.

تعليم طلاب المرحلة الابتدائية مهارات حياتية

قبل ما يزيد على ربع قرن وكنتيجة جانبية لبعض تجاربه أثناء التدريس في المدارس الحكومية طور دون أوليفر برنامجاً لتدريس الطلاب الصغار في المراحل الابتدائية حول كيفية السيطرة على الغضب وربما نوبات العنف. وقد افترض أن تعليم الأطفال

مشاركة الوالدين ذات أثر في مدارس وسط المدينة

الغالبية العظمى في المجتمع المحلي في (إيست كليفلاند بولاية أوهايو) هي من السود ومعظم الطلاب فيها ينتمون إلى أسر لا يعيش فيها الزوجان معاً، ونصفهم تقريباً يعيشون تحت خط الفقر. بين خريف العام 1993 وخريف العام 1996 قامت المدارس العامة في إيست كليفلاند وجامعة الولاية في كليفلاند بإدارة مشروع أطلقوا عليه (FAST) (العائلات طلاب ومعلمون). فيما بقي نفس المعلمين مع طلابهم لمدة 3 سنوات قام أهالي الطلاب بمراقبة الواجبات المدرسية وشاركوا أطفالهم في برامج التقوية الصيفية كما شاركوا في ورشات العمل الشهرية المصممة لتعليم الأهل على كيفية مراجعة الدروس في المنزل وذلك لتطوير بيئة منزلية تساعد على تحقيق الإنجاز وتعزيز مهاراتهم العائلية. النتائج الأولية للبرنامج كانت مثيرة للإعجاب واستطاع الطلاب المشاركون في البرنامج تحقيق نتائج جيدة في القراءة واللغة والرياضيات.

على ضبط النفس في مراحل مبكرة قد تكون له فعالية أكبر في التعامل مع نوبات الغضب عندما يصبحون في سن المراهقة أو سن الرشد. وأصبح البرنامج الذي أسماه «مهارات للحياة» جزءاً من مؤسسة الدرس الأول غير الربحية التي أسسها في بوسطن والتي تخدم الآن مدارس ابتدائية في سائر أنحاء الولايات المتحدة. وهو برنامج مناسب بشكل خاص في وقت تطرح فيه للمناقشة على نطاق واسع قضية العنف في المدارس الأميركية. ويعلم البرنامج الأطفال الصغار على كيفية دمج مهارات ضبط النفس، والثقة بالنفس، والمسؤولية والعواقب، والتفكير وحل المعاضل، والتعاون في حياتهم.

تعليم المعلمين على إجادة استخدام التكنولوجيا

افتتحت كلية مارلبورو، وهي مدرسة صغيرة في جنوبي ولاية فيرمونت، مركزاً للدراسات العليا في العام 1998 يقدم للمعلمين درجة ماجستير في الفنون في «التعليم باستخدام تكنولوجيا الإنترنت». يهدف البرنامج، الذي يسمح للطلاب بالقيام بجزء كبير من العمل على الخط، إلى مساعدة المعلمين على الإبحار في عالم (سايبيرسيس) السريع التغير لكي يكون بوسعهم إدخال هذه المعرفة إلى المدارس - مما يجعل المعلمين قادرين على استخدام التكنولوجيا ويعطيهم الأدوات لإدخال التكنولوجيا بشكل فعال إلى غرفة الصف. البعض يرون في برامج كلية مارلبورو وما شابهها الرد على «ظاهرة الرداء الأبيض» الشائعة في المدارس هذه الأيام - حيث هناك اختصاصي واحد أكلت إليه مهمة إدخال التكنولوجيا إلى المؤسسة بكاملها وهي مهمة لا يستطيع لوحده القيام بها.

BIBLIOGRAPHY

IF YOU WANT TO KNOW MORE ABOUT. . .

General Background Information

Books, Recent Articles and Documents

Ariew, Susan. "Education: A Core List of Web Resources for Researchers and Teachers." *Choice*, April 2000, pp. 1409-1421. [AA00203]*

Branson, Margaret Stimmann and Quigley, Charles N. *The Role of Civic Education*. Washington: Communitarian Network, [1998].

Center for Education Policy. *A Brief History of the Federal Role in Education: Why It Began and Why It's Still Needed*. Washington: Center for Education Policy, October 1999.
http://www.ctredpol.org/pubs/Brief_History_Federal_Role_Education.pdf

Coeyman, Marjorie et al. "A Special Series: Reinventing Our Public Schools." *The Christian Science Monitor*, March 30, 1999 and April 6, 1999, v.p.

Goodlad, John I. *The Public Purpose of Education and Schooling*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

"Highlighting the Importance of School Accountability and Investment." *The White House at Work*, May 3, 2000.

This briefing paper summarizes President Clinton's May 2000 four-state School Reform Tour.
<http://www.whitehouse.gov/WH/Work/050400.html>

Kober, Nancy and Rentner, Diane Stark. *Do You Know the Good News about American Education?* Washington: Center on Education Policy and American Youth Policy Forum, 2000.

Lessons of a Century: A Nation's Schools Come of Age. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education,

2000. <http://www.edweek.org/sreports/century.htm>

Louis, Karen Seashore. "A Light Feeling of Chaos:" Education Reform and Policy in the United States." *Daedalus*, Fall 1998, pp. 13-40. [AA99042]
Note that this entire issue of *Daedalus*, "Education Yesterday, Education Tomorrow," is devoted to assessing America's educational system.

Mathews, Jay. *Class Struggle: What's Wrong (and Right) with America's Best Public High Schools*. New York: Times Books, 1998.

Morris, Robert C. "Cycles of Change: Issues of Educational Reform, Renewal, and Restructuring." *Choice*, July-August 1999, pp. 1893-1901. [AA99326]

National Commission on Excellence in Education. *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. Washington: U.S. Dept. of Education, 1983.
<http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/title.html>

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 1999*. Washington: Brookings, 2000.

U.S. Dept. of Education. *Challenging the Status Quo: The Education Record, 1993-2000*. Washington: April 2000.
<http://www.ed.gov/inits/record/>

United States Education Policy
<http://www.lib.umich.edu/libhome/Documents.center/debate99.html>

Extensive collection of online resources on the 1999 High School National Debate Topic: "Resolved that the federal government should establish an education policy to significantly increase academic achievement in secondary schools in the United States."

Internet Sites

American Federation of Teachers (AFT) — AFL-CIO

<http://www.aft.org/>

Approximately one million teachers and other school-related personnel on all education levels belong to this organization. The Educational Issues Department works closely with “affiliates involved in K-12 education reform and restructuring” efforts and provides links to its programs on teacher quality, raising student achievement, school choice, academic standards and safety on this site.

The Brookings Institution — Research: Topics in U.S. Education

<http://www.brookings.org/es/research/ra3.htm>

This page lists articles and books that discuss various aspects of education policy in the United States. Also located at Brookings is the Brown Center on Education Policy
http://www.brookings.org/gs/brown/brown_hp.htm
dedicated to researching the most recent issues in education reform.

Center for Civic Education

<http://www.civiced.org/>

The mission of the Center is “to promote informed, responsible participation in civic life by citizens committed to values and principles fundamental to American constitutional democracy.” This page provides access to the materials developed in support of its curricular, teacher-training, and community-based programs.

Education Week on the Web

<http://www.edweek.org/>

Articles from *Education Week* and *Teacher Magazine* are accessible on this page, created for “people interested in education reform, schools, and the policies that guide them.” Special reports, series, basic state-by-state information and daily news clips are some useful features of this important site. Of particular note are the *Education Week: Issues Pages*
<http://www.edweek.org/context/topics/issues.cfm>. These useful pages contain background essays on key education issues, such as Assessment, Charter Schools, Choice, Community Service, Parent Involvement and Violence and Safety. Each page

includes links to a glossary, relevant stories from the *Education Week* and *Teacher Magazine* archives and pertinent organizations.

Educational Resource Organizations Directory (EROD)

<http://www.ed.gov/Programs/EROD>

Searchable by keyword or by state, this page provides links and contact information for state, regional and national educational organizations. EROD includes a fact sheet for each association listed, describing its focus, agenda, target audience and publications. Annotated links to public and private organizations are also listed on the Dept. of Education’s page, *Educational Associations and Organizations*.

<http://www.ed.gov/EdRes/EdAssoc.html>

ERIC — Educational Resources Information Center

<http://www.accesseric.org/>

The home page for ERIC’s vast collection of education information, this site offers background for understanding and using the ERIC network. ERIC consists of virtual libraries, almost thirty clearinghouses, links to major education journals and organizations on line, and a database that answers questions from the public (AskERIC
<http://ericir.syr.edu/>). The *ERIC Digests*
http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/, “short reports that synthesize research and ideas about emerging issues in education,” are another useful feature.

Idea Central: Education

<http://www.epn.org/ideacentral/education/>

The “Virtual Magazine of the Electronic Policy Network” highlights recent reports and documents from a consortium of related organizations. In addition, a lengthy list of recommended links is available. <http://epn.org/idea/edlinks.html>

National Center for Education Statistics

<http://nces.ed.gov/>

A major resource from the “primary federal entity for collecting and analyzing data that are related to education in the United States and other nations.” Publications of all kinds are available on this site, such as the comprehensive *1999 Digest of Education*

Statistics.

<http://nces.ed.gov/pubs2000/digest99/>. Chapter 2 contains a variety of statistics on public and private elementary and secondary education.

National Center for Public Policy and Higher Education

<http://www.highereducation.org/>

The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

National Education Association (NEA)

<http://www.nea.org/>

“NEA is America’s oldest and largest organization committed to advancing the cause of public education.” Its members number nearly 2.3 million and represent all levels of education from kindergarten to graduate school. Public policy debates on topics ranging from bilingual education to vouchers are addressed on NEA’s issues pages, which include an overview and a list of related resources.

National Education Goals Panel: Building a Nation of Learners (NEGP)

<http://www.negp.gov/>

For the last ten years, the National Education Goals Panel has been reporting on national and state progress, identifying promising practices for improving education, and helping to build a nationwide, bipartisan consensus. Reports, newsletters and other resources pertaining to NEGP’s mission are listed on this site.

Policy.com: Education Reform in America

http://www.policy.com/issuewk/2000/0512_100/

This special report on current education reform proposals surveys many of the policy debates in American education. Comprehensive information on other education topics is available on the “Issues Library” section of this site.

State of American Education

<http://www.ed.gov/Speeches/soae/index.html>

Includes U.S. Secretary of Education Richard W.

Riley’s Seventh Annual State of American Education Address, “Setting New Expectations,” February 22, 2000, and “A Five-Year Report Card on American Education.”

Stateline.org: Education

<http://www.stateline.org/education/>

Stateline.org was founded to inform journalists, policy makers and engaged citizens about innovative public policies. Although the section on education pays particular interest to the funding of public schools, it also covers other major issues and provides education-related statistics for specific states, a glossary and other resource links.

U.S. Dept. of Education

<http://www.ed.gov/>

The main page from the Dept. of Education offers a wealth of information about the agency and its programs from funding opportunities to the latest news. Useful sections include:

Initiatives and Priorities

<http://www.ed.gov/inits.html>

Publications and Products

<http://www.ed.gov/pubs/> and

Legislation, Regulations, and Policy Guidance

<http://www.ed.gov/pubs/legsregs.html>

Yahoo! Education: Index

<http://dir.yahoo.com/education/index.html>

This index includes numerous categories reflecting current issues in education, with links to bibliographies, journals, Web sites, Web directories and recent speeches on education. The variety of topics and links included in the index provides a good overview of the state of U.S. education today.

Standards

Books, Recent Articles and Documents

Goals 2000: Educate America Act

<http://www.ed.gov/G2K/>

This comprehensive site includes the full text of the 1994 legislation, amendments, progress reports, state plans, current developments and related information.

Linn, Robert L. "Assessments and Accountability." *Educational Researcher*, March 2000, pp. 4-14.
<http://www.aera.net/pubs/er/arts/29-02/linn01.htm>

Meier, Deborah et al. *Will Standards Save Public Education?* Boston: Beacon Press, 2000.

Nerison-Low and Ashwill, Mark. "The Development and Implementation of Education Standards in the United States; Chapter 2." In *The Educational System in the United States: Case Study Findings*. Washington: U.S. Dept. of Education, March 1999.
<http://www.ed.gov/pubs/USCaseStudy/>

Olson, Lynn. "Worries of a Standards 'Backlash' Grow." *Education Week*, April 5, 2000, pp. 1, 12-13.
<http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slug=30stand.h19>

Quality Counts '99: Rewarding Results, Punishing Failure. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 1999.
<http://www.edweek.org/sreports/qc99/>

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 2000*. Washington: Brookings, 2001. (Forthcoming)

Internet Sites

Developing Educational Standards: Overview
<http://putwest.boces.org/standards.html>

This page features information on the development of state- and nation-wide educational standards and links to the current journals and publications covering the standards movement.

The ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation
<http://ericae.net/>

News, speeches and conferences on U.S. education standards can be found on this page. Among a list of assessment resources <http://ericae.net/nav-ar.htm> is the searchable pathfinder, "Assessment and Evaluation on the Internet" <http://ericae.net/nintbod.htm>, which contains annotated links about educational assessment, evaluation and research.

Diversity

Books, Recent Articles and Documents

Center on Education Policy. *Public Schools: A Place Where Children Can Learn to Get Along with Others in a Diverse Society*. Washington: December 1998.
http://www.ctredpol.org/pubs/public_schools_diverse.pdf

Council of Economic Advisers. *Changing America: Indicators of Social and Economic Well-Being by Race and Hispanic Origin*. Washington: September 1998.

Darling-Hammond, Linda. *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

Grandos, Christine et al. "Education Challenges and Opportunities; Parts 1 and 2." *Hispanic*, March 1998, pp. 24-36; April 1998, pp. 32-46. [AA98332, AA98333]

Hirsch, Eric and Lays, Julie. "Bilingual Education: Si o No?" *State Legislatures*, December 1998, pp. 24-27. [AA99040]

Hodgkinson, Harold L. "The Demographics of Diversity." *Principal*, September 1998, pp. 26, 28, 30-32.

Hodgkinson, Harold L. and Tirozzi, Gerald. *Secondary Schools in a New Millennium: Demographic Certainties, Social Realities*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 2000.

Maeroff, Gene I. *Altered Destinies: Making Life Better for Schoolchildren in Need*. New York: St. Martin's Press, 1998.

Riley, Richard W. "Excellence for All: The Progress of Hispanic Education and the Challenges of a New Century; Speech by the Secretary of Education." Washington: Bell Multicultural High School, March 15, 2000. <http://www.ed.gov/Speeches/03-2000/000315.html>

Rothstein, Richard. "Bilingual Education: The Controversy." *Phi Delta Kappan*, May 1998, pp. 672- 678. [AA98335]

Sack, Joetta. "Bringing Special Education Students into the Classroom." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 36-37. [AA99250]

Schnaiberg, Lynn. "Immigrants: Providing a Lesson in How to Adapt." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 34-35. [AA99251]

Internet Sites

Center for Applied Linguistics

<http://www.cal.org/>

"CAL carries out a wide range of activities including research, teacher education, analysis and dissemination of information, design and development of instructional materials, technical assistance, conference planning, program evaluation, and policy analysis."

Disability Awareness in the United States: A Rightful Place for All

<http://usinfo.state.gov/usa/able/>

Fact sheets, official transcripts, governmental and non-governmental links, legislation, court decisions and an extensive bibliography are available on this rich site from the Dept. of State's Office of International Information Programs.

ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education

<http://ericec.org/index.html>

Fact sheets, bibliographies, links to relevant legislation and access to online resources are located on this site, as well as links to a special education discussion group and other e-mail. ERIC EC is operated by the Council for Exceptional Children (CEC)

<http://www.cec.sped.org/index.html>, an international advocacy group dedicated to improving educational outcomes for individuals with exceptionalities, students with disabilities, and the gifted.

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) Amendments of 1997 (P.L. 105-17, 1997)

<http://thomas.loc.gov/cgi-bin/query/z?c105:H.R.5.ENR:>

For background information on this act, see IDEA 1997. <http://ed.gov/offices/OSERS/IDEA/>

U.S. Dept. of Education. Office of Bilingual and Minority Languages Affairs

<http://www.ed.gov/offices/OBEMLA/>

Resources to help school districts meet their responsibility to provide equal education opportunity to limited English proficient children are featured on this page.

Choice

Books, Recent Articles and Documents

Finn, Chester E., Jr.; Bruno, V. Mano; and Gregg, Vanourek. *Charter Schools in Action: Renewing Public Education*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2000.

Hassel, Bryan C. *The Charter School Challenge: Avoiding the Pitfalls, Fulfilling the Promise*.

Washington: Brookings, 1999.

Hirsch, Eric; and Samuelsen, Shelby. "Turning Away from Public Education." *State Legislatures*, September 1999, pp. 12-16. [AA99451]

Miller, Matthew. "A Bold Experiment to Fix City Schools." *The Atlantic Monthly*, July 1999, pp. 15-31. [AA99453]

Olson, Lynn et al. "The Changing Face of Public Education; Special Report." *Education Week*, April-May 2000.

<http://www.edweek.org/sreports/changinged.htm>

Rothstein, Richard. "Charter Conundrum." *The American Prospect*, July-August 1998, pp. 46-60. [AA98674]

U.S. Dept. of Education. *The State of Charter Schools; Fourth Year Report*. Washington: January 2000.

This report is from the National Study of Charter Schools, a four-year research program to document and analyze the charter school movement.
<http://www.ed.gov/pubs/charter4thyear/>

Viteritti, Joseph P. *Choosing Equality: School Choice, the Constitution and Civil Society*. Washington: Brookings Institution, 1999.

Internet Sites

Center for Education Reform (CER)

<http://edreform.com/>

This Web site provides current information on the latest developments in education reform. CER conducts survey research on public attitudes towards reform issues, maintains a comprehensive database on reform efforts around the country, and tracks their progress. See also the report: *Charter School Laws across the States 2000; Ranking Score Card and Legislative Profiles*.

http://www.edreform.com/charter_schools/laws/index.html

Frontline: The Battle over School Choice

<http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/vouchers/>

This site, based on a PBS Democracy Project/Election 2000 Special program, includes analyses of the condition of public schools; information and critiques on vouchers, charter schools and for-profit academies; and state-by-state resources on school reform initiatives. Video excerpts from the broadcast, interviews, links and a synopsis of the candidates' views can also be found here.

InfoUSA: Education

<http://usinfo.state.gov/usa/infousa/educ/educover.htm>

InfoUSA is an authoritative resource from the Office of International Programs, U.S. Dept. of State for foreign audiences seeking information about official U.S. policies, American society and culture. The

section on education includes survey articles, reports and links to major education resources.

U.S. Charter Schools

<http://www.uscharterschools.org/>

This national Web site supports the sharing of practical information and innovations among charter school operators. Major sections on this Web page include Starting and Running Your School, State and School Profiles, Resource Directory, Links and Searching Other Charter School Sites. For example, resources on charter schools from the Dept. of Education are located here.

http://www.uscharterschools.org/res_dir/res_5.htm

Classroom

Books, Recent Articles and Documents

Dinero, Thomas; McKeon, Loren; Rosenberg, Steven. "Positive Peer Solutions: One Answer for the Rejected Student." *Phi Delta Kappan*, October 1999, pp. 114-118. [AA0023]

Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools

<http://www.ed.gov/offices/OSERS/OSEP/earlywrn.html>

Developed jointly by the U.S. Dept. of Education and the Dept. of Justice, this guide helps identify "early indicators of troubling and potentially dangerous student behavior." Characteristics of a safe school, early warning signs, getting help for troubled children, developing a prevention and response plan, responding to crisis, resources and research support are covered.

Hinkle, William G., and Henry, Stuart, eds. "School Violence." *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, January 2000, Entire Issue.

Jones, Stephen C., and Stoodley, Janice. "Community of Caring: A Character Education Program Designed to Integrate Values into a School Community." *National Association of Secondary School Principals (NAASP) Bulletin*, October 1999, pp. 46-51. <http://www.communityofcaring.org/>

Mitchell, Kevin. "School Safety Resources." *The ERIC Review*, Spring 2000, pp. 36-38.

Portner, Jessica. "Author Says Fear of Youth Crime Outstrips the Facts." *Education Week*, March 3, 1999, pp. 16-17. <http://www.edweek.org/ew/vol-18/25juve.h18>

Ryan, Kevin A. and Bohlin, Karen E. *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

Internet Sites

CHARACTER COUNTS! Coalition
<http://www.charactercounts.org/>

This youth-education initiative is a project of the Josephson Institute of Ethics. The coalition, a national, diverse partnership of schools, communities, education and human-service organizations, sponsors character development seminars, forums, workshops, surveys and awards programs for young people.

Character Education Partnership (CEP)
<http://www.character.org/>

CEP is a "nonpartisan coalition of organizations and individuals dedicated to developing moral character and civic virtue in our nation's youth." CEP's online resources include a database, publications, articles and links to other organizations.

Democracy.org
<http://www.democracy.org/>

This educational non-profit organization is a member of the Washington State Partnership on Character Education. The site provides an extensive list of links on character education, citizenship, civic engagement, service learning, school renewal and

reform in addition to bibliographies of related books.

National School Safety Center (NSSC)
<http://www.nssc1.org/>

School safety surveys and crime and violence statistics are among the useful features of this page from the National School Safety Center. Created by presidential directive in 1984, the center is a nonprofit organization whose mission is to promote safe schools and ensure quality education for all children.

Partnership for Family Involvement in Education (PFIE)
<http://pfie.ed.gov/>

The U.S. Dept. of Education administers the partnership and offers "resources, ideas, funding and conferences relevant to family involvement in education." This site can be approached from the perspectives of four sectors: Family-School, Employers for Learning, Community Organizations and Religious Groups; and provides information about each sector's activities for increasing family participation in children's learning.

PAVNET Online: Partnerships Against Violence Network
<http://www.pavnet.org/>

This is a "virtual library" of information about "violence and youth-at-risk, representing data from seven different Federal agencies." It is a one-stop, searchable, information resource to "help reduce redundancy in information management and provide clear and comprehensive access to information for States and local communities."

Safe and Drug-Free Schools Program
<http://www.ed.gov/offices/OESE/SDFS/>

The Safe and Drug-Free Schools Program, sponsored by the U.S. Dept. of Education, is the Federal government's 'primary vehicle for reducing drug, alcohol and tobacco use, and violence, through education and prevention activities in our nation's schools." See this site to learn more about model school programs, grants, research, news and related Web pages.

Safety and Violence in U.S. Schools

<http://usinfo.state.gov/usa/schools/>

Developed by the Society and Values team of the Department of State's Office of International Information Programs, this page contains links to White House conferences, speeches and fact sheets on school safety. A comprehensive site, it also includes links to news resources, articles, reports, statistics, laws and legislation.

Teacher Training, Recruitment and Retention

Books, Recent Articles and Documents

American Council on Education. *To Touch the Future: Transforming the Way Teachers Are Taught*. Washington: October 1999.

<http://www.acenet.edu/about/programs/programs&analysis/policy&analysis/teacher-ed-report/home.html>

Bradley, Ann. "Educating the Educators." *Education Week*, September 15, 1999, pp. 38-39. [AA00104]
<http://www.edweek.org/ew/vol-19/02train.h19>

Darling-Hammond, Linda; Wise, Arthur E.; and Klein, Stephen P. *A License to Teach: Raising Standards for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

Goodlad, John I. *Education Renewal: Better Teachers, Better Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

"Help Wanted: 2 Million Teachers." Special Five-Part Series. *Education Week*, March 10-April 7, 1999, v.p. <http://www.edweek.org/sreports/help.htm>

Janairo, Ed. "Desperately Seeking Teachers." *State Government News*, March 2000, pp. 20-25.

Quality Counts 2000: Who Should Teach?
Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 2000.
<http://www.edweek.org/sreports/qc00/>

Wise, Arthur E. and Leibbrand, Jane A. "Standards and Teacher Quality: Entering the New Millennium." *Phi Delta Kappan*, April 2000, pp. 612-616, 621.

Internet Sites

National Board for Professional Teaching Standards

<http://www.nbpts.org/nbpts/>

The mission of this nonprofit group is to establish "high and rigorous standards" for teachers, to develop and operate a national, voluntary system for assessment and certification and to advance related education reforms. This page provides detailed information about the latest standards, how to achieve certification and state-by-state program information.

National Center for Public Policy and Higher Education

<http://www.highereducation.org/>

The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

National Commission on Teaching and America's Future

<http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/home.htm>

This page, based at Teachers College, Columbia University, represents a bipartisan group of leaders, who view teacher quality as the most essential element in school reform. A report compiled in 1996, *What Matters Most: Teaching For America's Future* <http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/What.htm> presented detailed goals for the year 2006. A follow-up report written a year later, *Doing What Matters Most: Investing in Quality Teaching*, <http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/dwhat.htm> measures the progress the commission has made toward enforcing the changes suggested in the original report.

National Teacher of the Year Program

<http://www.ccsso.org/ntoy.html>

The National Teacher of the Year program, sponsored by the Council of Chief State School Officers and Scholastic, Inc., focuses public attention on excellence in teaching.

Recruiting New Teachers, Inc.

<http://www.rnt.org/>

Guidance and resources for prospective teachers, as well as insight on current trends and issues in the field, are located on this page. Information is also provided on networking opportunities for educators; summaries of RNT's policy research and surveys; and highlights of its publications, services and advocacy efforts.

Teacher Quality

<http://www.ed.gov/inits/teachers/index.html>

This Web site from the U.S. Dept. of Education "offers information for policymakers and educators on a range of issues — recruiting and preparing teachers, providing professional development opportunities, and raising teaching standards. It includes classroom resources, research, and information for individuals interested in becoming a teacher."

Troops to Teachers

<http://voled.doded.mil/dantes/ttt/>

This successful program provides "referral assistance and placement services to service members and civilian employees of Department of Defense who are interested in beginning a second career in public education as teachers or teacher's aides." Links are to program information, employment opportunities, mentors, school districts and a bulletin board.

Technology

Books, Recent Articles and Documents

Cuban, Larry. *Reconstructing the Common Good in Education*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2000.

"Issuing a National Call to Action to Close the Digital Divide." *The White House at Work*, April 4, 2000.

<http://www.whitehouse.gov/WH/Work/040500.html>

This briefing paper announces President Clinton's challenge to the public and private sectors to focus attention to the digital divide and bring digital opportunity to youth, families and communities

nationwide.

Pea, Roy, ed. *Jossey-Bass Reader on Technology and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, June 2000.

National Center for Education Statistics. Internet Access in U.S. Public Schools and Classrooms: 1994-1999. Washington: NCES, 2000.

<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2000086>

Peterson, Molly. "Net Dreams." *National Journal*, March 11, 2000, pp. 766-772.

Stoll, Clifford. *High Tech Heretic: Why Computers Don't Belong in the Classroom & Other Reflections by a Computer Contrarian*. New York: Doubleday, 1999.

Technology Counts: Schools and Reform in the Information Age. Washington: Editorial Projects in Education, 1997.

<http://www.edweek.org/sreports/tc/tchome97.htm>

Technology Counts '98: Putting School Technology to the Test. Washington: Editorial Projects in Education, 1998. <http://edweek.org/sreports/tc98/>

Technology Counts '99: Building a Digital Curriculum. Washington: Editorial Projects in Education, 1999. <http://edweek.org/sreports/tc99/>.

Internet Sites

Educational Leadership Toolkit: Change and Technology in America's Schools

<http://www.nsba.org/sbot/toolkit/>

This free online technology resource for school board members is a project of the National School Boards Foundation. The tool kit contains a collection of tips and pointers, articles, case studies and other resources for education leaders addressing issues around technology and education.

The Gateway to Educational Materials (GEM)

<http://www.thegateway.org/>

A one-stop resource for teachers, parents and students searching for lessons, instructional units and other educational materials by topic and grade level from over 140 Web sites. This page serves as a good example of how technology serves the educational community.

International Technology Education Association

<http://www.iteawww.org/>

“The ITEA, founded in 1939, is an association of technology education teachers and supervisors in elementary, secondary, and higher education. The ITEA promotes technological literacy and arranges seminars and special projects. It sponsors a national leadership institute and operates placement services.”

JASON Project

<http://www.jasonproject.org/>

Founded by Dr. Robert Ballard, the JASON Project is “a year-round scientific expedition designed to excite and engage students in science and technology and to motivate and provide professional development for teachers.” Components of the project include include scientific exploration, curriculum, online systems, teacher training and live broadcasts.

Milken Exchange on Education Technology

<http://www.mff.org/edtech/>

An initiative of the Milken Family Foundation, this page highlights current research on technology in education for policy makers, educators and researchers. Milken Exchange co-sponsors the *Technology Counts* reports with *Education Week*.

U.S. Dept. of Education: Office of Educational Technology (OET)

<http://www.ed.gov/Technology/>

The purpose of OET is to encourage and lead education improvement efforts through expanding and improving access to technology. OET is also responsible for reviewing and revising the National Educational Technology Plan.

*Numerals in brackets refer to articles that appeared as Article Alerts.

U.S. SOCIETY & VALUES

VOLUME 5

ELECTRONIC JOURNALS OF THE U.S. DEPARTMENT OF STATE

NUMBER 2

EDUCATION in the UNITED STATES THE PRE-UNIVERSITY YEARS



— JUNE 2000 —