الفصل الرابع

متعلمون فطريًّا

يولد الأطفال بنهم لتعرُّف العالم من حولهم، ولنأخذ اللغة مثالًا؛ في الظروف العادية يتعلم أغلب الأطفال الكلام بطلاقة واضحة في سن عامين أو ثلاثة أعوام، فإذا كنت والدًا فأنت تعرف أنك لا تعلم أطفالك الكلام، ولا ينبغي لك؛ فلست تملك الوقت ولا هم سيصبرون عليك؛ فالأطفال الصغار يمتصون اللغة بمجرد تعرضهم لها. قد تصحح لهم وتشجعهم وتحتفي بهم في أثناء العملية، لكنك لا تصل أبدًا إلى حيث تجلس معهم، وتقول: اسمعوني، فنحن لابد أن نتكلم، أو تحديدًا، لابد أن تتكلم؛ فليس هكذا تسير الأمور، وليست اللغة إلا مثالًا واحدًا من القدرة الهائلة على التعلُّم التي نتمتع بها.

في الفصل الثاني وصفت التحول الذي ساعد ريتشارد غريفر على إحداثه في مدرسة غرينج الابتدائية في المملكة المتحدة. ومع ما حققته فكرته من نجاح، فإن ريتشارد لم يقل بضرورة أن تُحوِّل المناطقُ التعليمية كلها، في العالم مدارسَها إلى مدن صغيرة، بل إنه يقترح أن يتبعوا مذهب العودة إلى الأساسيات الذي أدى إلى ظهور غرينجتاون: «بادئ ذي بدء، ينبغي أن ندفع القائمين على التعليم كلهم ـ في الجامعة أو المدرسة أو التنمية المهنية ـ إلى أن يحددوا أفضل الجهات التعليمية القديمة في منطقتهم، ويمضوا فيها بعض الوقت يتعلمون من ممارساتها». وأضاف: «ثم يسألون كيف نستعير بعض ممارساتها ونترجمها إلى مستوى يصلح لطلابنا؟»، وهذا أعظم احتفاء بالتعلم الفطريِّ العمليِّ الذي يسهُل تنفيذُه.

سعادة التعلم وألمه

إلى أي حد يكون الأطفال متعلمين فطريًّا؟ قام سوغاتا ميترا Sugata Mitra بدراسة هذا الأمر عندما أجرى تجربة في أحد أحياء نيودلهي العشوائية الفقيرة عام 1999م. ركَّب حاسوبًا على جدار وقام بتشغيله وتوصيله بالإنترنت، وراقب ردود أفعال الأطفال عليه؛ لم يكن أي من هؤلاء الأطفال قد رأى حاسوبًا من قبل، وكان محرك البحث باللغة الإنجليزية التي لا يعرفها أحد منهم، لكنهم سرعان ما تعلموا كيف يتعاملون مع الحاسوب، وبدؤوا يعلمونه لبعضهم، وفي غضون ساعات كانوا يلعبون ألعابًا حاسوبية، ويسجلون موسيقاهم، ويتصفحون الشبكة العنكبوتية كالمحترفين[1]، ولو كان تويتر موجودًا لربما اجتذبوا نصف مليون متابع في نهاية الشهر.

قرر سوغاتا أن يجريَ تجربة أكثر طموحًا، فوصَّل الحاسوب ببرنامج تحويل الكلام إلى نص، وأعطاه إلى مجموعة من الأطفال الهنود الذين يتحدثون الإنجليزية بلكنة تيلوغية واضحة؛ لم يستطع الحاسوب تمييز لكناتهم، ما جعل النص المكتوب من الكلام طلاسم، لم يستطع الأطفال أن يجعلوا الحاسوب يميز ما يقولون، وأقرَّ ميترا بأنه لم يستطع ذلك أيضًا، فترك الجهاز مع الأطفال لمدة شهرين، وعندما عاد، كان الأطفال قد حسنوا لكناتهم حتى وصلت إلى اللكنة البريطانية البيضاء التي تم برمجة الحاسوب ليفهمها.

بعد مدَّة قصيرة، حاول سوغاتا أن يكتشف ما إذا كان الأطفال في سن الثانية عشر (الذين يتحدثون لغة التاميل) يستطيعون أن يعلموا أنفسهم التكنولوجيا الحيوية باللغة الإنجليزية بالاعتماد على أنفسهم، ومرة أخرى أمهلهم شهرين، ولم يتوقع أن تكون نتائجهم عالية، حتى إنه قال: سأختبرهم وسيحصلون على صفر، وسأعطيهم المادة التعليمية، وسأعود لاختبارهم وسيحصلون على صفر مرة أخرى، وسأعود وأقول: نعم، نحن نحتاج إلى معلمين في أشياء معينة.

«عدت بعد شهرين، ودخل الأطفال، وعددهم ستة وعشرين، يبدو عليهم الهدوء الشديد. فقلت: هل ألقيتم نظرة على أي شيء مما أعطيتكم، فقالوا: نعم فعلنا. فقلت: هل فهمتهم أي شيء؟ لعلكم لم تفهموا شيئًا. وما المدة التي استغرقتموها في التدريب، قبل أن تقرروا أنكم لم تفهموا شيئًا؟ فقالو: نطلع عليها كل يوم. فقلت: هل كنتم تقرؤون لمدة شهرين مادة لا تفهمون

منها شيئًا؟ فرفعت فتاة يدها وقالت حرفيًّا: لم نفهم شيئًا سوى أن الاستنساخ غير السليم لجزيئات دي إن إيه يسبب مرضًا وراثيًّا»[2].

استمر سوغاتا في اكتشاف إلى أي مدى يمكن أن يعلم الطلاب أنفسهم إذا توفرت لهم أدوات فعَّالة، فبدأ مؤخرًا نشاط جماعة (غراني كلاود) التي تضم مجموعة من المعلمين المتقاعدين الذين يساعدون الطلاب على التعلم والاستكشاف من خلال الاتصال بسكايبي[3]، وفي نهاية عام 2013م، أطلق أول مدرسة عبر كلاود، (حيث يمكن للأطفال ممارسة مغامرات فكرية عن طريق المشاركة والتواصل مع المعلومات والتوجيه على الإنترنت)[4].

سلَّطت تجاربه ضوءًا قويًّا على القدرات الهائلة التي ينبغي أن يتعلمها الأطفال[5]. ومن ثم، إذا كان الأطفال متعلمين بالفطرة هكذا، فلماذا يعاني كثير منهم في المدرسة؟ ولماذا يشعر كثير منهم بالضجر من العملية برمتها؟ ومن أوجه عدَّة، هذا انعكاس النظام نفسه، وما يسوده من تقاليد.

في الصف الدراسي التقليدي في المدرسة الثانوية، يجلس الطلاب إلى مكاتبهم يواجهون صدر الصف، ويقوم المعلم بالتوجيه والشرح، وتحديد المهام والواجبات. وبهذا يكون نمط التعلم في أغلبه لفظيًّا أو رياضيًّا؛ أي إن أكثر ما يفعله الطلاب هو الكتابة والحساب أو النقاش مع المعلم. والمنهج الدراسي هو قدر من المادة ينبغي تعلمه، وينقسم إلى مواد دراسية مختلفة، يقوم بتدريسها في المعتاد معلمون مختلفون، وتجرى اختبارات متكررة يستغرق إعدادها وقتًا طويلًا، ويفهم الطلاب حتمًا بعض المواد بسرعة أكبر من غيرها، لكن الحصص الدراسية مصممة بحيث تغطى المادة العلمية بالمعدل نفسه خلال المدة الزمنية، وعندما يواكب الأفراد هذه الحركة، أو يتخلفون عن الصف عمومًا، فإن هذا يعد مؤشرًا على قدراتهم العامة.

يقسم اليوم الدراسي في المعتاد إلى مدد زمنية منتظمة تبلغ كل منها نحو أربعين دقيقة، تخصص لأنشطة مختلفة في جدول أسبوعي متكرر، وفي نهاية كل مدة تكون ثمة إشارة ـ غالبًا جرسًا أو صافرة ـ كي يتوقف كل فرد عما يفعله، وينتقل إلى النشاط التالي مع معلم مختلف في حجرة أخرى.

لماذا تدار المدارس على هذا النحو غالبًا؟ السبب الرئيس هو أن التعليم الجماهيري بُني على عمودين ما زالا واضحين في سلوك النظم الحديثة، ويمكن أن نصفهما بالثقافة التنظيمية

والثقافة الفكرية للمدارس، وكما قلت في الفصل الثاني، فإن أصل الثقافة التنظيمية للتعليم الجماهيري هو عمليات التصنيع المرتبطة بالثورة الصناعية، أما الثقافة الفكرية فجذورها أعمق من ذلك، إذ تمتد في الماضي حتى أكاديمية أفلاطون (ومن هنا تأتي الكلمة الحديثة أكاديمية).

قلت سابقًا إن فكرة القدرة الأكاديمية تسيطر على هذا النوع من التعليم، فكثير من الناس يعدُّون كلمة أكاديمي مرادفة لكلمة ذكي، وعبارة النجاح الأكاديمي مرادفة لعبارة الإنجاز الأكاديمي، لكن الفهم الصحيح لكلمة أكاديمي، يشير إلى أن معناها محدود، فالكلمة تعني العمل الفكري النظري أو العلمي، وليس العملي أو التطبيقي (ولهذا السبب تستخدم كلمة أكاديمي أحيانًا لوصف الأفكار، أو الناس الذين يُعدون غير عمليين أو أقرب إلى النظرية المجردة).

في العمل الأكاديمي ثلاثة عناصر رئيسة: الأول، التركيز على ما يسميه الفلاسفة المعرفة الافتراضية؛ أي الحقائق المتعلقة بالحالة، مثل إعلان الاستقلال الذي وُقِّع عام 1776م. والثاني، التركيز في العمل الأكاديمي على التحليل النظري للمفاهيم والإجراءات والمسلمات والفرضيات؛ على سبيل المثال طبيعة الديموقراطية والحرية، وقوانين الحركة، وبنية قصيدة السوناتا. ويستمَدُّ العنصرُ الثالث من هذين العنصرين، فهو التركيز على الدراسات المكتبية التي تعتمد في الأساس على القراءة والكتابة والرياضيات، وليس على العمل الفني العملي والتطبيقي الذي يتطلب براعة يدوية، ومهارات بدنية، وتوافق بين اليد والعين، واستخدام الأدوات.

تُسمى المعرفةُ الافتراضية أحيانًا (العلم بأن) (العلم بماذا)؛ تمييزًا لها عن المعرفة الإجرائية أو العلم (بكيف). والمعرفة الإجرائية هي ما نستخدمه في صنع الأشياء، وإنجاز الأشياء العملية، ويمكن أن ندرس تاريخ الفن أكاديميًّا من دون أن نعرف كيف نرسم، ونظرية الموسيقى ونحن نعجز عن العزف على أيّ آلة. أما صناعة الفن أو الموسيقى ـالتي تخلق شيئًا نستطيع أن ندرسهـ فتقتضي معرفة (كيف و ماذا). ولا غنى عن المعرفة الإجرائية في المجالات العملية كلها، من الهندسة إلى الطب إلى الرقص، بعض الناس يبرز في العمل الأكاديمي، ويجد شغفًا بدراسة مجالات معينة، وبعضهم يجد اهتماماتهم الحقيقية في التطبيق العملي للأفكار والفنيات، ولديهم شغف بممارسة مجالات بعينها.

وبطبيعة الحال، إن العمل الأكاديمي مهم بذاته، لكن التركيز في المنهج الأكاديمي التقليدي ينصبُّ على النظري وليس العملي، ولا شك أن الدراسات الأكاديمية أساسية، وينبغي أن تشكل جزءًا من تعليم كل طالب، لكنها غير كافية؛ إنها ضرورية، وليست كافية لتوفير نوع التعليم الذي يحتاجه الطلاب جميعهم حاليًّا.

يتجاوز الذكاء البشري القدرة الأكاديمية بمراحل؛ فهو يتغلغل في الإنجازات كلها التي نراها في الفنون، وأنواع الرياضة المختلفة، والتكنولوجيا، والأعمال التجارية، والهندسة، ومهن أخرى كثيرة تجذب إليها أناسًا يكرِّسون لها وقتهم وحياتهم، وتعتمد حياتنا ومستقبلنا جميعًا على أناس أتقنوا مدًى واسعًا من القدرات العملية والمهارات، وبرغم أن المدارس لا يمكن أن تعلم هذه الأشياء كلها للطلاب كلهم، فعلى الأقل ينبغي أن تضع الأسسَ لتنميتها عن طريق منحها مكانةً مكافئة للعمل الأكاديمي، والمساحةَ التي تستحقها في التعليم العام.

قد تندهش من أن مدارسنا تركز على جانب محدود من الذكاء برغم هذه الثروة الضخمة من الذكاء الإنساني، وكما أقول في كتابي **نتاج عقولنا**، فالأسباب تنبع من أثر حركة التنوير الأوروبية في التعليم العالي، وتطور المنهج العلمي وتطبيقاته في الحركة الصناعية. لن أكرر نفسي هنا، لكن الخلاصة أن نظمنا المدرسية هي مصفوفة من الطقوس التنظيمية والعادات الفكرية التي لا تعكس على نحو سليم مدى المهارات الواسع لدى طلابها.

إن عددًا كبيرًا جدًّا من الطلاب لا يتوافقون مع هذه النظم، ويظنون أنَّ المشكلة فيهم، وأنهم ليسوا أذكياء، أو يعانون صعوبات في التعلم؛ صحيح أن بعض الناس لديهم تحديات في التعلُّم، وقد يحتاجون دعمًا خاصًّا، لكن المشكلة لكثيرين غيرهم ليست في عجزهم عن التعلم، ولكن في ما يُفرض عليهم تعلُّمه.

مشكلة من هذه؟

قلت سابقًا إن التعليم قضية إنسانية عامة، وشخصية على نحو عميق، في آن معًا. لقد وُلدتُ في أسرة كبيرة من الطبقة العاملة في ليفربول في إنجلترا، ولي خمسة إخوة، سردتُ طرفًا من قصصهم في سلسلة **العنصر**؛ نشأنا بين والدينا -وفي أغلب الأحوال وسط عائلة ممتدة كبيرة- في بيت صغير له شرفة أرضية في سبيلولين، جوارَ ملعب إيفرتون، وهو أحد أكبر فرق

كرة القدم في البلاد، ومن المفارقات أنني أصبت بشلل الأطفال، فأُرسلت إلى مدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة.

كان لديَّ معلمون مختلفون في تلك المدرسة، وقد نجحت في اختبار 11+(+11)، وهو اختبار للقدرات يحدد من سيلتحق بالمدارس الثانوية الأكاديمية ذات المكانة العالية المعروفة باسم جرامر سكولز (Grammar Schools)، ومن سيلتحق بالمدارس الثانوية الحديثة ذات المكانة الأدنى؛ كان الالتحاق بمدارس الجرامر هو الطريق إلى الجامعة، ومهربًا من البطالة والأعمال اليدوية إلى إمكانات العمل في المجالات التجارية والمهنية التخصصية، ولولا ذلك لما حظيت بالحياة التي عشتها، ولما فعلت ما أفعله الآن. اجتاز اثنان من إخوتي الاختبار والتحقا بمدارس الجرامر أيضًا، وبرغم أن إخوتي الآخرين وأختي لينا كانوا يتمتعون بقدراتنا نفسها، فإنهم لم يجتازوا الاختبار.

أحبت لينا الوقت الذي قضته في مدرسة جواليديز ستريت الابتدائية في بداية الخمسينيات، وأحبت الجو الهادئ وفرص القراءة والكتابة وممارسة الفنون والحرف والألعاب الرياضية واللعب في ذاته، أما اختبار +11 فجاء كدلو المياه الباردة؛ كان الأطفال جميعًا يعلمون أنه مهم جدًّا من دون أن يعرفوا لماذا؛ فقد كانوا يستقلون الحافلات في يوم الاختبار، ويذهبون إلى مدرسة لا يعرفونها، ويحتشدون في قاعة بها أطفال من مدارس أخرى لا يعرفونهم.

كانوا يجلسون منفصلين، كلٌّ على مقعد خاص به، ويؤمَرون بالصمت، ثم يُعطى لهم كتيِّب أسئلة وأحاجي عليهم أن يجيبوا عنها كاملة في وقت محدد، وفي نهاية الاختبار تُجمع الكتيبات، ويعود الطلاب إلى مدارسهم، وبعد أسابيع عدة يأتي مظروف مصنوع من ورق المانيلا من لجنة التعليم في ليفربول، ويودع صندوقَ المراسلات في البيت. فتحه والدانا، وأخبرا لينا بهدوء أنها رسبت في الامتحان. لم تندهش، فهي لم تحظَ بإعداد للامتحان، ولم تكن تعرف شيئًا عما ستواجهه في الامتحان، وأخبرهم الخطاب اللاحق أنها ستلتحق بمدرسة ستانلي بارك الثانوية الحديثة للبنات.

أمضت لينا أربع سنوات في هذه المدرسة، من سن الحادية عشرة حتى ترَكتها في سن الخامسة عشرة، وقد كرهت كل ما في هذه المدرسة تقريبًا، إذ كان هناك منهج دراسي مفروض لا اختيارات فيه، وكانت تمضي أغلب وقتها في فصول بها أربعون فتاة أخرى من العمر نفسه

أو أكبر، يواجهن صدر الصفِّ ويفعلن ما يؤمرن. كان لديهن حصص في التاريخ والجغرافيا والرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم، وقد أدت المتوقع منها بهدوء، إذ كانت خجولة بطبعها، فلم ترفع يدها في الصفِّ قط خشية أن تلفت الانتباه إليها.

أما أكثر ما أحبت من الدروس، فكانت تلك التي تشمل حركة وصنع أشياء، مثل التدبير المنزلي الذي كانت تطهو فيه طعامًا حقيقيًّا، والكيمياء (كانت تُجري تجارب)، وأشغال الإبرة (كانت تقص القماش وتخيطه)، والألعاب الرياضية (تستطيع أن تتنفس وتجري)، لكن هذه النقاط المضيئة كانت قليلة متباعدة بين ساعات من الجلوس والكتابة والتزام الصمت.

في السنة الدراسية النهائية، التقى الصفُّ مجتمعًا بمسؤول المهن الذي زار المدرسة، وشرح للفتيات أنه طبقًا لإعدادهن يمكنهن أن يفكرن في وظائف السكرتيرات، والمساعدات الإداريات، والممرضات، ومصففات الشعر، وعاملات المصانع، وكان ذلك ما فعلنا، ومن بين هذه البدائل رأت لينا وأربع فتيات أو خمس غيرها أن تصفيف الشعر هو الأحب لهن؛ فقد كان يقتضي ثلاث سنوات من التدريب في صالون الحلاقة، ويومًا في الكلية لدراسة الفن والكيمياء والقص والتصفيف أسبوعيًّا، والأهم من ذلك كله العمل مع الناس في شيء يهمهنَّ شخصيًّا. كانت سعيدة باختيارها وكذلك والدانا اللذان لم يكونا مهتمين اهتمامًا خاصًّا بفرص العمل لها في ذلك الوقت، فقد أصيب والدي قبلها بمدة وجيزة إصابة عمل كُسر فيها عنقه نتج منها شلل رباعي؛ لذلك فقد اتخذت لينا قرارها بمباركة العائلة ولكن من دون اهتمام كبير.

في آخر أيام الدراسة، مرت ناظرة المدرسة على الصفوف كلها تقدم نصائحها للطالبات، وطلبت منهن الوقوف عند إعلان ما اخترنه من وظائف، وهنأت من اخترن وظائف التمريض والسكرتارية والعمل في المصانع، ثم سألت: من ستختار العمل مصففة شعر، فوقفت خمس فتيات بينهن لينا، فقالت الناظرة: حسنٌ، كنت أعلم أن الكسولات سيخترن عملًا كسولًا، كن قد وقفن في فخر وتطلع، لكنهن جلسن في حرج وارتباك، فقد كانت لينا معتادة على العمل الجاد، ولم يقل لها أحد قط إنها كسولة، وقد التحقت بمدرسة ستانلي بارك في الحادية عشر من عمرها وهي تشعر بالفشل، وهي الآن تتركها في الخامسة عشر، وهي تشعر بالفشل مرة أخرى، ولكن كانت هذه هي المرة الأولى التي تتوجه فيها الناظرة بالحديث إليها.

صارت لينا مصففة شعر ناجحة لها عملها الخاص، مع ذلك أدركت لاحقًا أن المدرسة لو عرفتها شخصيًّا لساعدتها على اتخاذ طريق مختلف، فقد عرفت عن نفسها الآن أنها تتمتع بالتنظيم الشديد، ووجدت في نفسها موهبة العمل مع الناس، وهي تعتقد الآن أنه كان ينبغي لها أن تكون في مهنة تعتمد أكثر على هذه المواهب.

تركت لينا المدرسة الثانوية الحدية في الستينيات، عندما لم يكن أمام أولئك الأطفال، لا سيَّما الفتيات،أفق آمال عريضة، وكما تقول: عندما تقضي وقتك في المدرسة جزءًا من حشد، وتقيَّم بطريقة واحدة، فكيف لأحد أن يعرف من أنت، وما تستطيع أن تفعله؟ وهذا مربط الفرس.

وحتى الآن، نجد أن كثيرًا من المشكلات التي تواجه الشباب في الدافعية والتعلم يسببها النظام نفسه، فإذا تغير النظام فعلى الأرجح سيختفي كثير من هذه المشكلات، وسأعطي مثالًا آخر لما يحدث عندما يُزال الإطار الذي يُفرض في المعتاد على عملية التعليم.

حرية التعلم

بعد مدة طويلة من العمل الثابت مديرًا أوَّلَ للفنون بمدرسة بريت للتكنولوجيا وفنون الأداء، عُرضت على أدريان بِكر فرصةُ أن يشغل منصب أول مدير لمدرسة إيفرتون الحرة، وهي مؤسسة تعليمية بديلة للمراهقين أنشأها نادي إيفرتون لكرة القدم، وهو أحد فرق كرة القدم الشعبية في المملكة المتحدة. ومن باب المصادفة الاستثنائية -على الأقل من وجهة نظري- بنيت المدرسة على أرض خراب في شارع سبيلولين، وهو الشارع الذي نشأت فيه طفلًا، مقابل المنزل الذي كنت أعيش فيه. لهذا السبب، وجدت نفسي مدفوعًا لأن أرى أن مدرسة إيفرتون الحرة تهدف إلى مأسسة الفرصة لكل طالب، بصرف النظر عن ظروفه.

والمدارس الحرة أمر جديد في المملكة المتحدة، ومثل مدارس تشارتر في الولايات المتحدة، يأتي تمويلها من الحكومة، لكنها تسمح لها بالعمل خارج قيود المنهج الدراسي القومي، وبحرية أكبر في ما يخص معايير اليوم الدراسي، وطرائق اختيار هيئة التدريس والعاملين وتوزيع الميزانيات[6]. وقد أنشئت مدرسة إيفرتون الحرة لإتاحة فرص مشخصنة للمراهقين الذين لم يتوافقوا مع التعليم التقليدي.

كان كالوم مينز واحدًا من هؤلاء المراهقين، وكان يحب الذهاب إلى المدرسة وهو صغير، ولكن عندما وصل سن المراهقة، وجد المدرسة شاسعة المساحة، وشديدة الموضوعية؛ أي لا تعير الطلاب أي اهتمام ذاتيٍّ، فتغيب عن نصف عدد الحصص تقريبًا، وأضحت الحياة في بيته صعبة عندما مات الأب وكالوم لم يزل في الثالثة عشرة. لم تقدم له المدرسة أي عون، وألحقته ببرامج لا تتوافق مع اهتماماته، ولا تلهمه اهتمامات أخرى، فكانت مدرسة إيفرتون الحرة بالنسبة إليه طوق نجاة، وفرصة للارتباط بمؤسسة تبذل اهتمامًا حقيقيًّا به وبطموحاته.

قال لي كالوم: الوجود في هذا المكان يجعلك تعمل مع المعلمين وليس ضدهم، وتشعر أنهم يلاحظونك ويهتمون بما تفكر فيه، وأعتقد أنه لولا المدرسة الحرة لكنت من هؤلاء الأولاد الذين يدخنون الحشيش، وقد ساعدني هذا على تجنب ذلك الطريق، وعرَّفني أنني أستطيع أن أفعل ما أريد؛ إن مدرسة إيفرتون الحرة وغيرها من المدارس التي رأيناها تثبت نقطتين حيويتين؛ أولًا: إن الطلاب كلهم لديهم قدرات فطرية عظيمة. ثانيًا: إن مفتاح تنميتهم هو تجاوز الحدود الأكاديمية الضيقة، والالتزامُ بالنظم المفصلة على القدرات الشخصية الحقيقية لكل طالب.

الأمر شخصي هذه المرة

منذ سنوات قليلة اشتريت سيارة جديدة، واستغرق شراؤها وقتًا طويلًا، فما إن اخترت الطراز الأساسيَّ حتى عُرضت عليَّ قائمة لا حصر لها من الاختيارات؛ كي تكون السيارة ملائمة لذوقي وحاجاتي الشخصية، ومنها اللون والشكل الخارجي والفرش الداخلي وأنظمة الصوت والكماليات وعدد الأبواب وحجم المحرك، وما إلى ذلك؛ كان الأمر مثل ملء استبانة الاستحقاق الضريبي. سألت البائع عن عدد إصدارات هذه السيارة، فلم يعرف، لكنه قال: إن سيارتي ستكون فريدة كالسيارات الأخرى التي باعها. على النقيض من ذلك، عندما حصلت على سيارتي الأولى، في سن الثالثة والعشرين، لم يكن هناك إلا سؤال واحد: هل تريدها أم لا؟

في أيامنا هذه، نعدُّ من المسلمات شخصنة كلَّ شيء، من تطبيقات هواتفنا الذكية، إلى ما نرتدي من ملابس، وصفحاتنا على الفيسبوك، وينطبق ذلك على الرعاية الصحية، فمع تطور التكنولوجيا وفهمنا للبيولوجيا، تصبح الأدوية التي نتناولها أكثر تفصيلًا حسب نوع جسم الفرد.

يبدو أن عملية الشخصنة هذه موجودة في كل مكان، لكنها لم تضرِب بعدُ بجذورِها في التعليم، وفي هذا الأمر مفارقة؛ لأن التعليم هو أكثر ما يحتاج إلى الشخصنة، فما معنى ذلك؟ معناه:

- إدراك أن الذكاء متنوع ومتعدد الأوجه.
- تمكين الطلاب من تعزيز اهتماماتهم الخاصة ونقاط قوتهم.
- تعديل الجدول بحيث يتكيف مع السرعات المختلفة التي يتعلم بها الطلاب.
- قياس تعلم الطلاب بطرائق تدعم تقدمهم وتحصيلهم الشخصي.

تنوع الذكاء

قلت إن الأطفال متعلمون بالفطرة، وهم كذلك؛ ففي السنوات الأولى من عمرهم، يتعرفون العالم وإلى الناس من حولهم بسرعة كبيرة، وتظهر فيهم بعض أهم القدرات التي يتمتعون بها. وبالطبع، تتعلم الأجناس الأخرى بسرعة أيضًا، ويتزايد فهمنا لدرجة ذكاء حيوانات أخرى كثيرة، ولدقة سلوكها وقدراتها وعلاقاتها.

أيضًا يجري حاليًّا جدل واسع -إلى حد ما- حول إذا ما كانت الحيوانات تتعلم حقًّا بالمعنى الذي نعرفه للكلمة، مع وجود أمثلة بارزة تدعو إلى التفكير؛ فعلى سبيل المثال في كتاب يحكي مؤلفه قصة ماعز تذهب للسباحة كل صباح، وتستمتع بصحبة وليدها (ما دام يحكُّ بطنها) وتبدو كأنها تغني للسماء عندما يكون القمر بدرًا[7].

وثمة حالة الغراب 007 الذي يحل المشكلات؛ ففي أثناء تجربة أجراها الدكتور أليكس تايلور، استطاع الغراب أن يتجاوز ثماني عقبات لكل منها طريقة مميزة في التعامل، حتى يحصل على الغذاء المخبَّأ في قاع وعاء[8]. وربما كانت أشهر الحالات حالة الغوريللا كوكو الذي علمته مؤسسة غوريللا لغة الإشارة الأمريكية؛ تعلم كوكو أكثر من ألف إشارة، واستحدث إشارات مركَّبة لتوصيل معلومات جديدة، وأظهر فهمًا كبيرًا للغة الإنجليزية المنطوقة[9].

تستطيع بعض الحيوانات أن تتفوق على أطفال البشر في بعض الجوانب لمدة معينة، والمؤكد أن كوكو كان أكثر نجاحًا في التعبير عن نفسه من أغلب الأطفال الرضع، ومع ذلك فإن البشر سرعان ما يُظهرون قدرة تميزهم عن المخلوقات الأخرى كلها، وهي القدرة على التفكير

الرمزي الذي تكون اللغة أبرز صورة له. يختلف البشر عن باقي أشكال الحياة على الأرض في وجه جوهري واحد على الأقل، فنحن لا نعيش في العالم مباشرة مثلما تفعل الأنواع الأخرى فيما يبدو؛ بل إننا نرى العالم بوساطة أطر الأفكار والقيم؛ نحن لا نوجد في العالم وحسب، بل لدينا أفكار ونظريات عنه تؤثر في فهمنا له، وفي رؤيتنا لأنفسنا وللآخرين؛ هذه القوى التي تتعلق بالخيال والإبداع، من الأشياء القليلة التي تميزنا عن بقية أشكال الحياة على الأرض، وهي ما يصنع الاختلاف، كل الاختلاف.

يتعلم الأطفال في أثناء نموهم ـكما نتعلم جميعًاـ أنهم يعيشون في عالمين وليس عالمًا واحدًا. كما ذكرت من قبل؛ عالم موجود بغض النظر عن وجودك، وهو عالم الناس الآخرين والأشياء المادية والأحداث، وعالمك الذي لا يوجد إلا بوجودك: عالم الوعي الشخصي، ويمثل فهم هذين العالمين والعلاقة بينهما أحد تحديات الحياة.

عندما نعيش قربَ أناس آخرين، يحدث تأثير متبادل في طرائق تفكيرنا ومشاعرنا، فننشئ معًا أساليب حياة مشتركة، وقيمًا وسلوكات مشتركة. ويمتص الأطفال في أثناء نموِّهم أساليب التفكير والنظر التي تسكن اللغة التي يتكلمونها، وقيم مجتمعاتهم وأساليب حياتها. لقد اشتركنا معًا في خلق لغات معقدة، ومناهج فكرية منظمة، ونظريات مجردة، وتقنيات عملية، وأشكالًا فنية معقدة، وممارسات ثقافية متشابكة، وبهذا فإننا ـحرفيًّاـ أبدعنا العوالم التي نعيش فيها، والعوالم التي تسكنها الثقافات المختلفة غالبًا ما تكون على الطرف المقابل لهذه العوالم.

ناقشت في كتابي **نتاج عقولنا** Out of Our Minds الحواس المختلفة التي لدينا (أكثر من خمس)، وقارنتها بما لدى المخلوقات الأخرى التي تستطيع أن تدرك جوانب من العالم حولها لا يسعنا إدراكها، ومع ذلك فإننا نتمتع بقدرات هائلة على التفكير والتصرف تختلف نوعيًّا عن بقية أشكال الحياة حولنا، فإننا نفكر ونتواصل حول شؤون العالم بكل ما نعرفه من طرائق، ونستخدم في تفكيرنا الأصوات والصور الذهنية والحركة والكلمات والأرقام، وكل ما تتيحه لنا هذه الأشياء، وأيضًا نفكر باستخدام المجاز والقياس، ونحكِّم العقل ونتعاطف ونتأمل ونفترض ونتخيل ونبدع.

من سمات الحياة البشرية تنوعُ المواهب الفردية والاهتمامات والطبائع، وإن علماء النفس وغيرهم من المتخصصين في العلوم الإنسانية، ينجذبون -بصورة تلقائيَّة- نحو محاولة تعريف هذه الأشياء وتصنيفها، ومن أكثر نظريات الذكاء تأثيرًا في المئة عام الأخيرة أو نحو ذلك، نظرية معامل الذكاء (IQ)، وهي الفكرة القائلة إنَّ لكل واحد منَّا قدرًا من الذكاء الفطري يمكن قياسه بسرعة وتحويله إلى رقم، ولقد كتبت في موضع آخر عن عيوب هذه الفكرة، ولن أكرر نفسي هنا، حتى لا ينفد صبر قارئي[10]؛ سأكتفي بالقول: إن هذه النظرية تقدم رؤية ضيقة مضللة لمدى ثراء الذكاء الإنساني وتنوعه.

أُجريت محاولاتٌ كثيرة لوضع نظريات أوسع عن الذكاء، ومن أشدها تأثيرًا نظرية الذكاءات المتعددة؛ إذ تصف الذكاءات المتعددة بأنها «نقد الرؤية النفسية القياسية للتفكير التي تقول بوجود نوع واحد من الذكاء، يمكن قياسه قياسًا صحيحًا عن طريق اختبارات معامل الذكاء، أو غيره من الاختبارات ذات الإجابات القصيرة». وبناءً على أدلة من مصادر مختلفة، تقول: إن البشر يتمتعون بقدرات فكرية متمايزة نسبيًّا، وتحدد ثمانية أنماط من الذكاء، وترى أننا جميعًا لدينا مزيج منها كلها[11].

أثارت نظرية الذكاءات المتعددة جدلًا واسعًا، ظهر على أثرها رؤى بديلة، وقد تعرضت هذه النظريات التي تناولت تنوع الذكاء وغيرها للانتقاد كلها، كما يحدث مع النظريات كلها؛ فبعض النقاد يتحدى بنية النظريات؛ أي هل أنماط الذكاء ثلاثة، أم ينبغي أن تكون أربعة أم ثمانية أم عشرة؟ ويقول آخرون: إن هذه النظريات لا تقوم على برهان علمي، وينبغي أن نعاملها على أنها مجرد تأملات وافتراضات حتى نقدم هذا البرهان العلمي، وهذا النقد بصورتيه معقول ومقبول؛ لأن تقدم العلم كما يقول كارل بوبر: ليس خطيًّا[12]، وهو مبني على التكهن والتفنيد، وإن أي نظرية مهما كانت جاذبيتها، تنتظر ظهور نظريات أفضل، أو ظهور برهان يدعمها أو يشكك فيها أو يفندها.

وجه الغرابة الذي أجده في هذه الحالة أن بعض النقاد خلصوا إلى أن هذه النظريات المحددة في الذكاء المتعدد لم تثبت علميًّا؛ وعليه، لا وجود لما يحاولون تفسيره، لكن ما ينفونه موجود بالفعل؛ فمنذ خمس سنوات كنت في اجتماع في مكتب أحد المسؤولين الحكوميين الكبار في شمال أوروبا، وكان مرتابًا في مسألة تنوع الذكاء، وطلب دليلًا عليه، كنا نجلس إلى طاولة من خشب الماهوجني محفورة عليها أشكال جميلة، في غرفة مبطنة بخشب السنديان، في

مبنى من القرن السابع عشر، ولوحات موغلة في الحداثة على الجدران، وجهازُ تلفاز بشاشة مسطحة كبيرة مفتوح على قناة إخبارية مستمرة 24 ساعة، وحاسوبا آبل على مكتبه المصنوع من الزجاج والصلب، وعلى الأرض بساط تقليدي يدويُّ الصنع، وكان خلفه أرفف عليها روايات وأشعار وكتب مغلفة بالجلد، وفي الخلفية صوت خافت لموسيقى موزارت، كانت هذه الأشياء كلها، من نتاج تنوع غير عادي للذكاء والقدرة البشرية، وهي دليل عليها. قلت: انظر حولك، وأنصت، فإن تنوع الذكاء في كل مكان؛ بدا وكأنَّ فكرةً جديدة صدمته.

الدليل موجود في تعدد الثقافات والإنجازات التي تميز الحياة البشرية على الأرض في العلم والفنون والفلسفة والدين والتكنولوجيا والهندسة والألعاب الرياضية وألعاب القوى، وفي الأوجه التي تتلاقح بها هذه الأنشطة الإنسانية كلها، فتثري بعضها بعضًا.

إذا كنا جادين في الوفاء بأغراض التعليم الأربعة، فعلينا أن نهتم بمختلف الطرائق التي يتيح لنا ذكاؤنا أن نستخدمها للتعامل مع العالم من حولنا، وأن نسبر غور العالم الذي بداخلنا، فمن الضروري أن ينال الطلاب كلهم فرصًا لاستكشاف مدى قدراتهم وحساسيتهم في المدرسة، بما في ذلك قدراتهم على العمل الأكاديمي التقليدي، ثم تجاوز هذا النوع من القدرات، ولهذا مترتبات أساسية على بنية المنهج الدراسي وتوازنه عند كل فرد.

تمكين الطلاب من متابعة اهتماماتهم وتعزيز مواطن قوتهم

لدينا جميعًا مدًى من الاستعدادات الفطرية، ولكن بطرائق مختلفة. والشخصنة تعني أن يراعي المعلمون هذه الاختلافات عندما يدرِّسون طلابًا مختلفين، وتعني كذلك السماح بالمرونة في المنهج الدراسي بحيث تتاح لهم فرص متابعة اهتماماتهم الشخصية وتعزيز مواطن قوتهم، بالإضافة إلى ما ينبغي أن يتعلمه الطلاب جميعًا.

أقول في سلسلة كتب **العنصر**: إن الموهبة تتلاقى مع الشغف عندما يكون الفرد في عنصره؛ أي على طبيعته، فنحن جميعًا لنا مواطن قوة ومواطن ضعف ومواهبُ مختلفة، ثمة أشياء أتمتع فيها بقدرة فطرية، فأنا أستطيع أن أعبِّر عن نفسي تعبيرًا حسنًا إلى حد ما باستخدام الكلمات، وكان هذا شأني دائمًا، ومهما حاولت، لم أشعر أبدًا بالألفة مع الأرقام، وكان لدي أصدقاء في المدرسة يعشقون دروس الرياضيات، وكانوا يتمتعون بتلك القدرة؛ كنت كفؤًا،

أجتاز الاختبارات، لكنني كنت أبذل مجهودًا لأستوعب بعض المفاهيم والأساليب التي كانت تأتي بسهولة لآخرين، وبالتأكيد فإن أي استعداد أو مقدرة مهما كانت ضعيفة يمكن أن تتطور بالممارسة، وأي موهبة مهما عظمت يمكن شحذها بالممارسة، لكن القدر نفسه من الممارسة لدى شخصين بمستويين مختلفين من الاستعداد، سيأخذهما بالتأكيد إلى مستويين مختلفين من الإنجاز، ومن السهل رؤية هذه الاختلافات داخل بيتك.

عندما تشتري جهازًا إلكترونيًّا جديدًا وتأتي به إلى بيتك، اطلب إلى كل فرد في أسرتك أن يتصور كيف يمكن تشغيله؛ الأرجح أن زوجك سيتجه أو ستتجه مباشرة إلى دليل المشتري، بينما سيتجه أحد أبنائك إلى الإنترنت ويوتيوب؛ ليحصل على مقاطع فيديو عن هذا الجهاز، وسيشغل آخر الجهاز مباشرة ليعرف ما سيحدث، فكل منهم يستكشف هذا الشيء الجديد فيتعلم على نحو مختلف، فإذا كان الأمر كذلك، فمن غير المناسب أن نعلِّم الناس جميعًا بطريقة واحدة؛ هذا أقل ما يقال.

ليس الهدف من أن تكون على طبيعتك أن تكتشف مواهبك فقط، فبعض الناس يجيدون أشياء لا يحبونها، والحفاظ على طبيعتك يقتضي أن تحب الشيء فالشغف بالشيء أيضًا ضرورة للحفاظ على طبيعتك. تسهم سماتنا البدنية وثقافاتنا في تشكيل جزء من رؤيتنا للعالم الخارجي، رغم اختلاف شخصياتنا ومواهبنا واهتماماتنا وآمالنا ودوافعنا ومخاوفنا وأمزجتنا، وعندما يُمنح الطلاب مساحة لاستكشاف اهتماماتهم وقدراتهم، يمكن أن تحدث أشياء ذات تأثير عميق. لم تستطع لوري بارون أن تتواصل مع طلاب المدرسة المتوسطة لديها حتى أدركت مدى أهمية ما يشعرون به، بل إنه كان أهم شيء؛ فقد كانت كرة القدم أو الفن أو الموسيقى (وأحيانًا العلوم أو الأدب أو التاريخ) تعين الطلاب على إتمام اليوم الدراسي، وتجعلهم يتحملون الحصص التي لا تجذبهم.

يعتمد كل تعلم جزئيًّا على حفظ المعلومات والأفكار، ويبدو أن الافتراض السائد في المدارس أنه إما تكون لديك ذاكرة قوية أو ضعيفة، فإن كانت ضعيفة، فالأرجح أنك لست عاليَ الذكاء، وأنك ستضطر إلى بذل المزيد من الجهد، ومع ذلك فإن الطلاب الذين يكافحون لحفظ التواريخ أو جداول الضرب غالبًا لا يجدون صعوبة في حفظ كلمات مئات الأغاني، أو استرجاع لعبة معينة في حدث رياضي وقع منذ عشر سنوات، ربما كان سبب ذاكرتهم الضعيفة غياب عناصر الجذب، وليس غياب القدرة[13].

تعديل الجدول حسب سرعة التعلم الفردي للطلاب

إذا كان الناس المختلفون يتعلمون على النحو الأفضل بطرائق مختلفة، فإنهم أيضًا يتعلمون بسرعات مختلفة، وإن تدريس الصفِّ بوصفه وحدة واحدة، ببرامج مقررة يمكن أن يصعِّب على المعلمين إدراكَ هذه الاختلافات والتكيُّفَ معها، وينتج من ذلك أن بعض الطلاب يؤدي بمستوى أقل من مستوى قدراتهم الحقيقية، ويمكن للتحصيل المتدني أن يؤدي إلى سقف توقعاتٍ متدنٍ، مما يُحدث أثرًا مدمرًا في مسار الطالب التعليمي كلِّه، أما رفع التحصيل الفردي في المدارس، فيعني اجتذاب الطلاب بوصفهم أفرادًا وليس فرضَ سباقٍ معياري موحَّد، على الجميع أن يكمله في وقت واحد، وبطريقة واحدة.

أحد التقاليد الثابتة في التعليم تقسيم الطلاب إلى فئات عمرية؛ فبعض الطلاب يمنعون أطفالهم من دخول روضة الأطفال لمدة عام عندما يشعرون أنهم غير مستعدين للمدرسة، ولكن ما إن يدخلوا في النظام، حتى يواصلوا فيه مع أقرانهم من العمر نفسه عامًا بعد عام، فالأطفال في عمر الثامنة يتشاركون الصفوف مع غيرهم من العمر نفسه، ويستطيع من بلغ الرابعة عشر، أن يدرس مادة اختيارية مع طالب في السابعة عشر، لكنه يدرس فنون اللغة مع من هم في سنه.

إذا نظرت إلى أي صفٍّ للسنة الابتدائية الأولى، فستجد على الأرجح عددًا من الأطفال يقرأون بسهولة، وعددًا مماثلًا يجدون صعوبة في كل كلمة، وستجد عددًا أقل يكافح ليفهم ما يجري حوله، وواحدًا أو اثنين قد انتقل بالفعل إلى قراءة جون غرين. في النهاية سيتمكن أغلبهم من القراءة بطلاقة، لكن لهم في تلك المرحلة لهم مسارات مختلفة، وبعض المتعلمين يستوعبون الرياضيات سريعًا، وربما استسهلوا دراسة مقدمة في علم الجبر في الثالث الابتدائي، ويعدُّ غيرُهم الرياضيات حفلةً لم توجَّه لهم الدعوةُ لحضورها، والأفضل أن تقدِّم لهم مراجعة تذكير عن الكسور الاعتيادية وهم في السنة التاسعة.

ثم يأتي دور حزام الناقل التقليدي غير المتناغم المسمى بالجدول المدرسي، ولنفكر ماذا يحدث لو طبقنا هذه الطريقة في عالم الأعمال التجارية؛ إذا كان على قوة العمل كلها أن تتوقف عما تفعله كل أربعين دقيقة أو نحو ذلك، وتنتقل إلى حجرات أخرى، فتعمل شيئًا مختلفًا تمامًا ثم تنتهي من هذا، وتعاود الكرة ست مرات في اليوم، فإن مجال الأعمال سيتوقف سريعًا، وربما يفلس في غضون أشهر قليلة. إن الأنشطة المختلفة تحتاج إلى وقت أكثر من غيرها، قل أو كثر،

فقد يحتاج المشروع الجماعي إلى ساعات عدَّة من العمل المتواصل، وربما كان الأفضل لمهمة كتابة فردية أن تؤدى في سلسلة من الجلسات القصيرة، فإذا كان الجدول الدراسي مرنًا، يراعي الأفراد، فالأرجح أنه سييسِّر تنفيذ المنهج الدراسي الديناميِّ الذي يحتاجه الطلاب. وإن من أكبر عيوب البرنامج الدراسي القائم على نموذج الحزام الناقل، ضرورةَ إيقاف نشاط ما قبل أن يتم، وهنا يأتي دور شخص مثل جو هاريسون.

لم يكن جو مدرَّبًا على التدريس عندما بدأ يعمل في برنامج للتربية الموسيقية في إحدى مدارس مانشستر في المملكة المتحدة، وقد رأى أن الإيقاع المحموم لليوم الدراسي المعتاد يصعِّب على الطلاب الارتباط الحقيقي بمشروع أو مادة دراسية، وقد قال لي وهو يتحدث عن عمله في مانشستر: كان عملًا شائقًا وجاذبًا ومثيرًا، استمتع به الشباب، واستمتع به المعلمون، وأوحى لنا ببعض الأفكار الرائعة. ولكن مهما تصورنا من إمكانات يمكن أن يحققها هذا المشروع الموسيقي، إلا أنه يظل محدودًا بساعة واحدة صباح يوم الإثنين من كل أسبوع، حتى فقد المشروع ارتباطه بعملية التعليم؛ فالإمكانات التعليمية كلها، والطاقة كلها التي تنشأ من عمل كهذا تتقلص، لأنك مضطر إلى التأجيل إلى الدرس التالي، ما جعل فرص الارتباط الوثيق به معدومة، وهذا ما جعلني أفهم هذا القصور في النظام التعليمي.

ثم بدأ جو يعمل في برنامج **الشراكات الإبداعية**، وهو برنامج حكوميّ بريطانيّ لتنمية الإبداع في المدارس، وكان أحد منتجات توصيات تقرير **مستقبل كل فرد منا: الإبداع والثقافة والتعليم** الذي ترأست لجنته؛ بدأ جو يدرك أن دوره الأول هو معالجة المشكلة التي اكتشفها في المدرسة التي عمل بها في مانشستر. وهو يقول: كنت أحاول أن أوفِّر المكان والوقت للشباب ليوجدوا العمليات الإبداعية الخاصة بهم، فكانت المشروعات التي قمت بها، كلها تحاول اقتناص الوقت من اليوم الدراسي المحموم المذموم.

في أثناء عمله في برنامج شراكات إبداعية، وقع جو على كتاب كارل أونوريه Carl Honoré في **مديح البطء** In Praise of Slowness[14]، وهو قصيدة في مديح قيمة تحديد الزمن حسب سرعة الأداء المناسبة لكل شيء، وكان الكتاب سببًا في ظهور الحركة البطيئة حول العالم، وكأن الكتاب كان يخاطب حاجة واضحة يراها جو في النظام التعليمي. عندما بحث في موضوع الحركة البطيئة، اندهش جو إذ لم يجد نقاشًا للتعليم، وهو المجال الذي يستولي على أولوية اهتمامه، فحفَّزه ذلك على أن يبدأ حركة التعليم البطيء، فأنشأ موقعًا على شبكة الإنترنت

للحوار العالمي. ولتقديم خدماته على المستوى المحلي، عمل مع المدارس على أساس نموذج جديد، وكان من بين تلك المدارس مدرسة هولي ترينيتي الابتدائية في داروين بلانكشاير.

«داروين منطقة محرومة؛ كثير من أطفالها لديهم مشكلات سلوكية ووجدانية، ومتوسط من يتلقَّون الوجبات المدرسية المجانية بها أعلى كثيرًا من المتوسط القومي، ولم تكن نتائجهم طيبةً على الإطلاق. وتمثِّل العملية التي كانوا يتبعونها للتعامل مع هذا الوضع نقطة البداية لنا لنرى كيف تعمل فكرة التعليم البطيء؛ فقد أمضوا وقتًا طويلًا يدرسون العلاقات، ويفهمون المجتمع الذي يتعامل الأطفال معه، وبدلًا من أن يضربوا رؤوسهم في الجدار، وهم يحاولون أن يرفعوا درجاتهم الدراسية، بدؤوا ما يسمَّى نوادي الإفطار؛ فأقاموا مشروعات تشتمل على نوبات عمل، واشترك فيها عدد كبير من سكان المدينة الصغيرة، كان هذا التعامل -على مستوى شخصي أعمق- يعني أن التدريس والتعلُّم صارا أكثر واقعية واتزانًا؛ فقد كان المعلمون يعقدون جلسات شخصية مع كل طفل مرة في كل فصل دراسيٍّ على الأقل».

رأى جو في مدرسة هولي ترينيتي ما يمكن تحقيقه عندما يتعاون المجتمع مع المدرسة في تخصيص وقت للتعرف إلى كل طالب على حدة، وتعرُّف ما يريده، وإبداع برامج موجهة نحو اهتمامات وقدرات محددة. قلَّ التركيز على الدرجات، وزاد التركيز على التفاعل الشخصي بين الطلاب والمعلمين والمجتمع، ولا عجب أنْ كانت النتيجة زيادةَ تقدير الطلاب للخبرة التعليمية بصورة كبيرة؛ بدأ الطلاب يشيرون إلى مدرسة هولي ترينيتي بوصفها بيتهم الثاني، وانخفضت مظاهر المشكلات السلوكية، وفي الوقت نفسه، تحسنت الدرجات، حتى إن مكتب معايير التعليم منح المدرسة ترتيبًا أعلى[15].

يحرص جو على الإقرار بعدم وجود نموذج مثالي واحد للتعليم البطيء، وهذا هو مربط الفرس؛ فالتعليم البطيء يتعلق دائمًا بفردية العملية، والسماح للمتعلمين بالمساحة والوقت لاكتشاف ألوان شغفهم ومواطن قوتهم، قال لي جو: يتعلق التعليم البطيء بالفهم العميق الذي يهدف إلى نتائج مجدية، وتقع صفة التفاعل بين المعلم والمتعلم في قلب التعليم البطيء؛ لأنها أهمُّ من مجرد الحكم على الطلاب بمعيار القدرة والاختبارات.

القياس الذي يدعم التقدم والتحصيل الشخصي

سنتناول في الفصل السابع ما تحدثه الاختبارات عالية الأخطار من ضغوط؛ إن وجود الاختبارات المقنَّنة بصفة دائمة بما فيها من عيوب يدعو إلى إعادة النظر في الموقف من عملية القياس في أغلب النظم التعليمية برمتها، أما الآن فسأكتفي بعرض هذه الرسالة التي يرسلها مونتي نيل؛ المدير التنفيذي للمركز القومي للاختبارات العادلة والمفتوحة the National Center for Fair and Open Testing (FairTest).

في مقالة كتبها مونتي لمجلة رووت آند برانش Root and Branch [الأصل والفرع] يقول: يعرف المعلمون الأكفَاء كيف يستخدمون مدًى واسعًا من أدوات القياس، وكيف يمكن أن يستخدمَ المرءُ أدواتٍ عدَّة مختلفة لقياس المعرفة، وللأسف تسبب الضغطُ الناتج من الرغبة في رفع الدرجات في الاختبارات المقنَّنة إلى تقليل مدى ما يستخدمه المعلمون من أدوات القياس؛ فعلى سبيل المثال في أحد تقارير (FairTest) عن قانون عدم حرمان أي طفل، تصف معلمةٌ كيف اضطرت إلى تقليل عدد تقارير الكتب التي تكلف بها الطلاب بسبب الوقت المطلوب للإعداد للاختبار، وثمة آلاف الأمثلة كهذه الحالة في طول البلاد وعُرضها[16].

إنه لعب الأطفال

إن زيادة التقنين المعياري في التعليم -والكمُّ الهائل المستمر من التعليم- تسير أيضًا عكس تيار الطريقة الأقرب للفطرة التي يتعلَّم بها الناس من الأعمار كافة، ولا سيَّما الأطفال الصغار: وهي التعلُّم باللعب؛ فاللعب -في صوره الكثيرة- أدوارٌ أساسية في أطوار الحياة كلها، وخاصة في نمو الطفل البدني والاجتماعي والوجداني والفكري، وتقر الثقافات كلها بأهمية اللعب، وقد دُرس هذا على نطاق واسع وأقرته العلوم الإنسانية، وأثبتت المدارس المستنيرة في أنحاء العالم أهميته تلك بالممارسة، ومع ذلك تتعامل حركة المعايير في دول عدَّة مع اللعب بوصفه أمرًا تافهًا زائدًا عن عمل المدارس، مجرَّدَ تشتيت عن الأعمال الجادة، وهي الدرس واجتياز الاختبارات؛ إنَّ نفي اللعب من التعليم من أكبر مآسي التعليم المقنَّن.

يشغل بيتر جراي وظيفة أستاذ بحوث علم النفس بكلية بوسطن، وقد انشغل بدراسة اللعب من المنظور التطوري البيولوجي، ويذكر أن أطفال البشر، عندما لا يرتبطون بأي مسؤوليات

أخرى، يلعبون أكثر من صغار الثدييات الأخرى، وأنهم يستفيدون من ذلك فائدة عظمى. وكان قبل أعوام، قد أجرى دراسة مَسحيَّة لعلماء الإنسان الذين كانوا يدرسون ثقافات الصيد وجمع الثمار، فأشار علماء الإنسان الذين شملتهم الدراسة كلهم، إلى أن الأطفال في هذه الثقافات كان يسمح لهم باللعب دون توجيه من الراشدين طول اليوم، وكان الراشدون يعدُّون اللعب بلا إشراف أمرًا جوهريًّا لتعلم المهارات التي تؤدي بالفرد لأن يصبح راشدًا مسؤولًا؛ يقول الدكتور جراي: يخبرنا بعض علماء الإنسان هؤلاء أن الأطفال الذين راقبوهم في هذه الثقافات، من أذكى وأسعد الأطفال، وأكثرهم تكيُّفًا وتعاونًا ومرونة، من بين الأطفال الذين راقبوهم في أي مكان؛وعليه، فاللعب ـمن منظور بيولوجي تطوريـ وسيلة الطبيعة لضمان اكتساب صغار الثدييات، بما فيها البشر، والمهارات التي يحتاجونها حتى تتمَّ عملية الوصول إلى سنِّ الرشد بنجاح[17].

لنقارن ذلك بما تفعله الثقافات الأعلى تطوُّرًا عند تنظيم تعليم أطفالهم. وكما يذكر الدكتور جراي، في كتابه **حرية التعلم** (Peter Gray, Free to Learn) يبدأ الأطفال المدرسة في أعمار صغيرة تقلُّ باستمرار: «فلدينا الآن روضة الأطفال؛ بل ما قبل روضة الأطفال في بعض المناطق، وهناك منشآت لسن ما قبل المدرسة، وهي تسبق روضة الأطفال أو ما قبل روضة الأطفال، وهي تتجه يومًا بعد يوم إلى اتخاذ بنية المدارس الأوليَّة، وهي تشمل التكليف بمهام بدلًا من اللعب». امتد اليوم الدراسي، وتتجدد الدعوات حاليًّا لمد العام الدراسي، وفي الوقت نفسه تتقلص فرص اللعب داخل المدرسة. «لم يطل اليوم الدراسي وقل اللعب فيه فقط، بل يزيد اقتحام المدرسة بيوتَ الطلاب وحياتَهم الأسريَّة، وقد زادت الواجبات المدرسية التي تأكل الوقت الذي كان متاحًا للعب»[18].

يُعد بيتر جراي هذا الأمر خسارة مأساوية لأطفالنا، وهو يقف مع حشد كبير من علماء النفس والفلاسفة وعلماء الإنسان والتربويين الذين طال ما قالوا: إن الأطفال مهيئين فطريًّا للعب والاكتشاف بأنفسهم في استقلالية عن الكبار، وهم يحتاجون الحرية حتى يكتمل نموهم، ومن دونها تزداد معاناتهم؛ إن الدافع للعب الحر دافع بيولوجيٌّ أساسي.

يقول الدكتور جراي: إنَّ جسد الإنسان لا يموت بسبب قلة اللعب، كما يفعل عند نقص الطعام أو الهواء أو الماء، لكنه يقتل الروح ويعوق النمو الذهني: «اللعب الحر هو الوسيلة التي يتعلم بها الأطفال اكتساب الأصدقاء، وتجاوز المخاوف، وحلَّ مشكلاتهم، والسيطرة

على حياتهم بصورة عامة، وهو كذلك الوسيلة الرئيسة التي يمارسها الأطفال ويكتسبون بها المهارات البدنية والفكرية الضرورية للنجاح في الثقافة التي ينشؤون فيها، ولن يكفي أي عدد نشتريه من لُعَب الأطفال أو من (الأوقات المميزة) أو التدريب الخاص الذي نمنحه أطفالَنا، لكي يعوِّض الحرية التي نسلبها منه؛ فالأشياء التي يتعلَّمها الأطفال بوساطة مبادراتهم الخاصة، في اللعب الحر، لا يمكن تعلمها بطرائق أخرى.

إنني أتفق مع هذا كل الاتفاق؛ فالأطفال يتمتعون بقدرة فطرية عظيمة على التعلم، فإذا تركوا لأدواتهم الخاصة، فسيستكشفون بدائل ويحددون اختيارات، لا يمكننا -بل لا ينبغي لنا- أن نحددها لهم، واللعب أمر أساسيٌّ تمامًا للتعلم: فهو الثمرة الطبيعية لحب الاستطلاع والخيال، ومع ذلك فحركة المعايير تعمل بجد على تقليص فرص اللعب في المدارس.

عندما كنت طفلًا، كانت لدينا أوقات منتظمة عدَّة للراحة [فسحة] في أثناء اليوم الدراسي، كان يمكننا أن نلعب وحدنا أو مع بعضنا، ونثريَ خيالنا، ونمارس مدًى واسعًا من المهارات العملية والأدوار الاجتماعية، وحاليًّا ربما توجد فسحة مدتها خمس عشرة دقيقة محشورة في جدول المدرسة الابتدائية، وهي أول ما يستغنى عنه إذا حدث ارتباك في الجدول، وفي الوقت نفسه تؤيد جماعات الضغط السياسية إطالة اليوم الدراسي والعام الدراسي.

إن كثيرًا من المشكلات الخاصة برفع التحصيل في المدارس يكمن في كيفية عمل المدرسة ومدى تعارض تقاليدها مع إيقاعات التعلُّم الفطري، فإن كان حذاؤك يؤلمك، فإنك لا تلمعه، ولا تلقي باللائمة على قدمك؛ بل تخلعه وترتدي حذاءً غيره. وإن كان النظام فاشلًا، فلا تلقِ باللائمة على القائمين عليه، بل اعمل معهم لتغييره حتى ينجح، وخير من يقوم بالتغيير هم من يمكنهم -في الظروف المناسبة- أن يكون لهم أكبر تأثير في نوعية التعليم: المعلِّمون.