

الفصل الأول

مجتمع جديد

« على الرغم من الإلغاء المطلق للفقر وعلى الرغم من زيادة عائد العمل وعلى الرغم من الحقيقة القائلة بأن الجزء الأكبر من الشعب يعتبر نفسه الآن طبقة وسطى فإن بريطانيا مازالت أمة غيرة ومقسمة،^(١) .

طبقة التعليم :

كانت إنجلترا في الستينات مجتمعا استقراطيا وليس ديمقراطيا . هذه هي الحقيقة الأساسية التي يجب تبينها إذا أريد فهم نظامها التعليمي فهما كاملا . وعندما نأتى إلى السبعينات نجد ظهور تغيرات كبيرة ، لكن ميزان القوى الاجتماعية في الجوانب الهامة يظل محافظاً في طابعه .

وفي فترة من الفترات كان من المفروض أن «التوعية» ترتبط بنبل «الميلاد» . ثم حلت الثروة محل الميلاد على أنها الأساس . وكلا الجانبين «نبل الميلاد» و «الثروة» مازال يحيا في المجتمع الانجليزي اليوم . لكن «القدرة» تتجه بسرعة لتحل محلها كفتاح لمراكز القوة . وإذا كانت كلمة «الارستقراطية» تشابك في أذهان الناس بفكرة الطبقة صاحبة الإمتيازات بدون وجه حق فإن كلمة «الجدارة» أصبحت تستخدم لتعبر بوضوح عن النظام الجديد للحكومة الذي يقوم على أفضل الناس . والآن وبعد مائة عام منذ صدور أول قانون عظيم خاص بالتعليم الأولي مازال المواطن الإنجليزي غير مؤمن بالمساواة . إن ما يريده هو أن تصبح الفرص المتكافئة غير متكافئة .

(١) من المقالة الافتاحية لجريدة التايمز ١٣ بولية سنة ١٩٦١ بعنوان «مجتمع جديد»

إن مجتمسا إذن يتكون من طبقات مختلفة . ونظرا لأن كثيرا من كبار الناس مازالوا يتمتعون بميزة « الميلاد ، والثروة الموروثة — وهو أمر يزداد الاحساس بعدم عدالته — فإن هناك ضغطا كبيرا لإصلاح شروط العضوية على أساس المقدرة الشخصية ولتسهيل حركة التحول من طبقة إلى أخرى . ومثل هذه الإصلاحات ستعزز بالطبع من النظام الطبقي . وهذه الإصلاحات أيضا تتباين تماما مع غرض أقلية المثاليين — على الرغم من أنها أقلية متزايدة — تلك التي ترى إلغاء النظام الطبقي بأكمله .

إن التعليم في إنجلترا ما زال يعكس النظام الاجتماعي الانجليزي . وهناك ثلاثة طرق أو دروب رئيسية ترتبط بالحياة المبكرة لكل منها ترتيبها الاجتماعي . ويمكن أن يحدث الانتقال من درب لآخر في حالات خاصة ، وتلعب امكانية هذا الانتقال دورها كصمام أمن إلا أن الطفل الذي وضعته حياته على الدرب الثاني أو الثالث عليه أن يتوافر لديه قدرة متميزة مع حفظ سعيد حتى لا يسلك الدرب إلى نهايته . وهذه الطرق أو الدروب تمثل بالمعنى الرياضى سباق الـ ٤٠٠ متر مع فارق حيوى هام هو عدم وجود بداية فاصلة تضمن تساوى أو تكافؤ الفرص للمتسابقين .

والطريق الأول — وهو عادة طريق الأطفال الذين يستطيع آباؤهم أن يدفعوا مصاريف كبيرة — بأخذ الوليد من دار الحضانة الخاصة (ربما من سن الرابعة حتى الثامنة) إلى المدرسة الإعدادية من (٨ - ١٣) ثم إلى المدرسة الخاصة أو المستقلة Public or Independent School من (١٣ - ١٨) ثم إلى جامعة أو كسفود أو كامبريدج إذا توفر لديه حظ متواضع من المقدرة . ومن بين كل الأطفال في سن ١٣ في إنجلترا وويلز يوجد ٧٪ في داخل الطريق أو الطريق الطبيعى و ٥٪ في المدارس المستقلة المعترف بها و ٢٪ في المدارس الأكاديمية العامة Grammar التي تأخذ إعانات مباشرة .

والمدارس المعانة مستقلة عن السلطات التعليمية المحلية لكنها تأخذ إعانة من وزارة التربية والعلوم مباشرة . وعلى هذه المدارس أن تقبل إلى جانب التلاميذ بمصروفات ٢٥ ٪ على الأقل من عدد تلاميذها من بين المدارس الابتدائية المحلية . فهؤلاء التلاميذ يختارون على أساس نتيجة امتحان سن ما بعد الحادية عشرة Eleven plus Exam . وهناك ١٧٨ مدرسة فقط من المدارس الأكاديمية العامة المعانة Grammar في إنجلترا وويلز .

والمدارس الخاصة المشهورة تقوم الآن بإجراء امتحان قبول دقيق لكل تلاميذها تقريباً وهو ما يدل أيضاً على أن المقدرة أصبحت — وإن كانت ببطء — المطلب الأول لعضوية المجموعة الاجتماعية العليا ، وبالمثل (هناك في أكسفورد وكبريدج) نجد أن المنافسة الشديدة بين الطلاب الممتازين من خريجي المدارس الأكاديمية العامة تحدد عدد الأماكن التي يمكن أن تحجز لأبناء المشاهير من الناس .

ومع هذا فإن الخبرة الشخصية الطويلة مع بعض الكليات والمدارس الإعدادية والخاصة تؤكد أن توافر قدرة أكاديمية كبيرة — وهو ما يشترط في معظم المتقدمين — يمكن أن يتخلى عنه في حالات خاصة . إن خبرة ونستون تشرشل منذ ثمانين عاماً ليست تماماً قديمة أو عفا عليها الزمن . وهذا ما قاله هو بنفسه عن امتحانه للقبول في مدرسة مستقلة مشهورة :

كتبت اسمي في أعلى الورقة وكتبت رقم السؤال : اوبعد لآى كبير وضعت قوسين حول الرقم (١) وبعدها لم أستطع أن أفكر في أى شيء يرتبط بالسؤال مناسبة أو صحة . وبالمصادفة وقعت بقع حبر على الورقة وظللت أحملق إلى هذا المنظر الحزين لمدة ساعتين كاملتين ثم جاء مراقب الامتحان وجمع ورقتي مع الآخرين وحملها إلى منضدة ناظر المدرسة .

وكان من هذه الإشارات البسيطة أن مستر ويلدون استنتج أنني استحق أن التحق بمدرسة هارو، (١)

الطريق الثاني أكثر اشتراطاً للقدرة على الرغم من أنه ليس اشتراطاً كاملاً. وفي سنة ١٩٦٧ كان هناك ٣٢٪ من كل فئة من فئات العمر المتأهلة في الطريق الأوسط و ١٧٪ في المدارس الأكاديمية المحلية و ٢٪ في المدارس الفنية و ١٣٪ في المدارس الشاملة (٢).

ويعر التليذ عادة من المدرسة الابتدائية المحلية إلى المدرسة الأكاديمية بعد أن يجتاز امتحان ما بعد سن الحادية عشرة ثم يلتحق بجامعة إقليمية بعد أن يجتاز مادتين أو ثلاث مواد في المستوى المتقدم لا متحان الثانوية العامة GCE. والأقلية النابغة هي التي تشق طريقها إلى اكسفورد وكمبريدج والبعض الآخر قد يلتحق بالكليات الفنية أو ينزل مباشرة إلى ميدان الصناعة والتجارة.

إن الهدف العادي أو الطبيعي لتليذ مدرسة محلية يتجه نحو الالتحاق بجامعة إقليمية، وكلما زادت فرص هذا الالتحاق وزاد طلب الصناعة للعاملين المثقفين كلما زاد عدد التلاميذ الذين يظلون في المدرسة حتى سن الثامنة عشرة مع التفرغ الكامل للدراسة.

الطريق الثالث هو طريق أولئك الذين لم يوفقوا في الالتحاق بمدرسة ثانوية أكاديمية أو شاملة في سن الحادية عشرة. وفي عام ١٩٦٧ كان هناك ٥٨٪ من التلاميذ في المدرسة الثانوية الحديثة وغيرها من المدارس الثانوية والمدارس التي تضم كل فئات العمر. وكان هناك ١٪ في المدارس المستقلة و ١٪ في المدارس الخاصة (٣). ومعظم التلاميذ يلتحقون بالمدارس

(1) My Early Life (Odhams Press) 1934.

(٢) تزداد هذه النسبة إلى ٣٠٪ في عام ١٩٦٨.

(٣) ٧٪ للطريق الأول + ٣٢٪ للطريق الثاني + ٦٠٪ للطريق الثالث = ٩٩٪.

وهذا الرقم في الـ ١٪ يرجع إلى تقريب الأعداد وحذف الأجزاء العديدة الصغيرة.

الثانوية الحديثة ويتركونها عادة في سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة . وهناك ثلاثة آلاف مدرسة من هذا النوع في إنجلترا وويلز . ويمكن للذكاء من التلاميذ فيها أن يؤدوا امتحان الثانوية العامة المستوى العادى وهناك أعداد أكثر بكثير تؤدى امتحانات أقل في المستوى . والأقلية منهم يتخلفون عن التخرج من الكليات الفنية بعد دراسة شاقة طويلة بعض الوقت . والغالبية العظمى من تلاميذ المدارس الثانوية الحديثة يتحولون إلى قاطعى أخشاب أو كاسحى مياه مجتمعنا الطبقي . إن شهادة التعليم الثانوى C.S.E أنشئت في عام سنة ١٩٦٥ لأولئك التلاميذ الذين لا يستطيعون التقدم لامتحان الثانوية العامة G.C.E ، ومع أن لهذه الشهادة الجديدة ميزات عظيمة إلا أنها تعزز انقسام مراتب التعليم .

وهذه بالطبع صورة مبسطة جداً . وليس كل تلاميذ المدارس المستقلة يذهبون إلى اكسفورد وكمبريدج ، ويقل العدد بكثير بالنسبة للبنات . لأن المرأة لا تحظى بقبول كبير من هذه المجتمعات المحافظة جداً . وهناك أعداد متزايدة من التلاميذ القادمين من المدارس الأكاديمية والشاملة يلتحقون بجامعة اكسفورد وكمبريدج . وهناك فرصة قليلة للانتقال من الطريق المتوسط إلى الطريق الداخلى الأعلى في المراحل المبكرة . ويمكن لقلة من تلاميذ المدرسة الثانوية الحديثة أن يثبتوا قدرتهم على الالتحاق بالمدارس الثانوية الأكاديمية عند سن الثالثة عشرة أو السادسة عشرة والشاذ أو النادر منهم هو الذى يستطيع أن يلتحق بأية جامعة اقليمية .

ومثل هذه الحالات النادرة أو الاستثنائية تخفى الفواصل الحادة لنظام تعليم ثلاثى الطبقة . بل هى ضرورية لجعل مثل هذا النظام محتملا . فهى توفر ملاذاً أو مهرباً للتلميذ المتفوق لكنها لا تعدل الاطار الأساسى بصورة جادة . وربما ساعدت على زيادة انفصامه . لقد عبر عن ذلك أبصراحة

محرر مجلة المدرسة والكلية، — School and College فقال :

« ان الموضوع بأسره هو موضوع الطبقة .. فالانجليز يؤمنون بالطبقة أكثر من غيرهم وقد تحملوا أكثر الآلام لأرسلاتها وحمايتها (١) .. ويعرض سيتوارت ميتشيل Stuart Mitchel في صورة حديثة . فكرة أفلاطون في قصته عن الخدمة المدنية في إنجلترا بعنوان « كتبة في المستويات الدنيا » .. Clerks in Lowly Orders فهناك رجال الذهب أوطبة المديرين الذين يقررون السياسة ويقتصر اختيارهم تقريبا من بين السائرين في الطريق الداخلى الأعلى وهناك رجال الفضة وهم طبقة المنفذين الذين يطبقون السياسة وينفذونها . ويحتارون من بين أناس أقل حظاً وهم السائرون على الطريق المتوسط . وهناك رجال النحاس وهم الكتبة للذين يقومون بالأعمال الروتينية وهم إما من المتخلفين عن الطريق الأوسط أو ساروا بلا أمل في الطريق الخارجى في السباق التعليمى .

إن شهادة التعليم الثانوى تميز تميزاً دقيقاً بين رجال النحاس ورجال الخردة ، وهو حافظ مؤقت يشجع الصراع على الصعود والترقى حتى بين أدنى الناس فينا .

ونحن في الوقت الحاضر لا نعمل إلا القليل لإلغاء الامتيازات التى يحظى بها أصحاب الطريق الداخلى الأعلى . وما يدعو إلى الغرابة أن الجدل الكبير في إنجلترا لا يدور حول هذا وإنما حول طرق ووسائل إزالة الحاجز بين الطريقين الأوسط والخارجى وهو الحاجز الذى مازال ، بالنسبة لمعظم الأطفال ، يميز ويفصل بينهم ابتداء من سن الحادية عشرة وما بعدها معتمدا على واحدة من أهم معالم التعليم الانجليزى التى تعطى

أكثر الاهتمام وتحظى بأقل شعبية ومع هذا فهي أكثرها قوة ونفسي بها

امتحان ما بعد الحادية عشرة . Eleven plus Examination

الاختبار عند سن الحادية عشرة : (١)

إن امتحان ما بعد الحادية عشرة عملية يقصد بها الاختيار للدارس الأكاديمية Grammar ويستغرق أداءه ما بين ثلاثة أشهر إلى ثلاث سنوات (٢). وربما يعتبر في أحسن صور أدق امتحان يعمل حتى الآن ويدار عادة بمنتهى العدالة والموضوعية . ويتكون غالباً من أربعة أجزاء :

١ - اختبارات الذكاء .

٢ - اختبارات تحصيل في اللغة الإنجليزية والحساب .

٣ - سجلات عمل التليذ في المدرسة الابتدائية مع توصيات المعلم .

٤ - مقابلات شخصية في حالات خاصة .

وتبين اختبارات الذكاء نسبة ذكاء التليذ . I . Q . وبنسبتها مثوياً إلى عمر التليذ الزمني يحسب عمره العقلي . فإذا كان العمر الزمني للتليذ عشر سنوات ونسبة ذكائه ١٢٠ درجة يكون عمره العقلي اثنتي عشرة سنة . ونفس هذا التليذ إذا كانت نسبة ذكائه ٨٠ درجة يكون عمره العقلي ثمانى سنوات .

وتختلف نسبة التلاميذ المقبولين في المدارس الثانوية الأكاديمية العامة تبعاً لعدد الأماكن المتاحة ، وتبعاً لسياسة السلطات المحلية التعليمية . وقد تراوحت النسبة بين أقلها ١٠ ٪ وأكثرها ٤٠ ٪ من مجموع كل التلاميذ

(1) C F . Secondary School Selection ed , Vernon (Methuen 1957) , and Procedures For The allocation of Pupils in Secondary Education (National Foundation of Educational Research, N. F. E. R. 1963) .

(٢) استخدام الزمن المضارع لأن اتجاهات القبول وطرائقه تشير إلى أنه حتى ١٩٦٨ كان هناك ٢٦ فقط من ١٦٣ من السلطات التعليمية المحلية قد عدلت عن هذا الامتحان مع أن ٤٤ منها ألغت اختبارات التحصيل .

الذين تقع مسئولية تعليمهم على السلطات التعليمية (أى أن التلاميذ الذين يدفعون مصروفات في المدارس المستقلة والمعانة لا يدخلون في هذه النسبة) . وكان متوسط القبول بالنسبة لإنجلترا وويلز ٢٠ ٪ . وعادة يستطيع التلاميذ الذين تصل نسبة ذكائهم إلى ١٢٠ الالتحاق بالمدرسة الثانوية الأكاديمية العامة .

وقبل عام ١٩٥٥ أو حولها كانت ثقة الشعب في عدالة ودقة هذا الامتحان مبنية على الاعتقاد بأن اختبارات الذكاء يمكنها أن تحدد وتقيس المقدرة الفطرية . وفي منتصف الخمسينات قام بعض رجال الجامعة أمثال فرنون P. vernon وسيمون B. Simon ودانيلز J. Daniels بمعارضة هذا الاعتقاد بل وتحديه ، وأكدوا أن الأمر ليس كذلك . فجميع الاختبارات التي أعدت وطبقت على مدى ستين عاماً لم تستطع . إن تميز بوضوح بين الموهبة الطبيعية والأمور المتعلقة أو التحصيلية أن الوراثة والبيئة يتداخلان فيما بينهما تداخلاً كبيراً لدرجة يصعب معها التفريق بينهما بدقة . وهذا يعني أن الأطفال الذين نشأوا في بيوت متنورة وبين آباء يهتمون بهم ويساعدونهم يتمتعون بميزة كبرى على الأطفال الذين نشأوا في بيئات ثقافية فقيرة . لا تعرف الكتب وتكون المناقشات فيها محدودة بل ومتواضعة .

وتحصيل التلاميذ في اللغة الإنجليزية والرياضيات يتأثر تأثيراً كبيراً بهذه العوامل . وبعض الآباء يقضون الساعات في مساعدة أبنائهم على القراءة . وهناك على الجانب المتطرف الآخر الآباء الذين يمنعون أطفالهم من القراءة بالقوة . وفي مثل هذه البيوت تكون الكتب مكروهة أو محتقرة . وكثير من الآباء لا يبالون . وإلى جانب ذلك نجد أن تقدم التلميذ يتأثر تأثيراً كبيراً بحالته الصحية وانتظامه في الدراسة وحظه في كون المدرس جيداً أو سيئاً .

وتشير البيانات المسحية أن تقارير المعلمين عن التلاميذ بصفة عامة صادقة في أحكامها صدق اختبارات الذكاء نفسها . لكننا هنا أيضاً نجد أن الأمر يتوقف أو يعتمد على الأحكام الشخصية للمعلمين ، وبعضها يكون سديداً والآخر خاطئاً . أما اختبارات الذكاء فهي أكثر توحداً وثباتاً . وبالإضافة إلى هذا نجد أن القلة فقط من المعلمين هم الذين يستمتعون بمسئولية تحديد مستقبل التلميذ بالالتحاق بمدرسة ثانوية أكاديمية أم بمدرسة أخرى . وهم يعلمون أن الأدلة المتاحة خداعة وإن استجابات التلميذ لا يمكن التنبؤ بها .

وقد تبدو أحكام المعلمين أحسن مما هي عليه حقيقة ذلك لأن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات في المدرسة الابتدائية يساعد على تقدير مدى نجاح التلميذ أو فشله في امتحان سن الحادية عشرة . والعملية هنا لا تخرج عن كونها إعط الكلب اسماً سيئاً ، على حد المثل . فالتلميذ الذي يوضع في المجموعة د ١ ، أو الشعبة الأولى عند سن السابعة يجد نفسه في وسط يستثيره ويحمله . بل ويكون مدرسه في الغالب من أحسن المدرسين . ومثل هذا الطفل يتوقع منه بالطبع أن يتقدم في دراسته ويتمكن من الالتحاق بالمدرسة الثانوية الأكاديمية . وعلى العكس من ذلك نجد أن التلميذ الذي يوضع في مجموعة د ج ، في سن السابعة في وسط أقل استثارة له يشعر بالذونية ويوكل أحياناً إلى مدرس من النوع الرديء . ومن ثم تقل فرصته في النجاح في امتحان سن الحادية عشرة . وهكذا يستمر التلميذ وهو واع بفشله حتى يلتحق بمدرسة ينظر إليها عادة على أنها مدرسة الفاشلين حيث تكون الفصول عادة أكبر حجماً وحيث تكون المقررات الدراسية محددة في تنوعها عما هي عليه في المدرسة الثانوية الأكاديمية . أما التلميذ الموهوب بطريقة غير عادية أو الذي يتسم بالاصرار ويرفض قبول هذه المعوقات

فعليه أن يحارب من أجل التغلب عليها ولكن ليس من المعروف تماماً كم من التلاميذ قبلوا الوضع الذى فرض عليهم واستسلموا له .

وأخيراً نجد أن المقابلات كوسيلة للحكم الموضوعى الدقيق على تلاميذ يتقاربون فى مستواهم تقارباً كبيراً هى وسيلة غير مجدية بدرجة غير معقولة . وليس هناك أى مسح أو استقصاء يضع درجة صدقها عالياً . فالانطباعات الشخصية فى مقابلة قصيرة خطيرة إلى حد كبير وعرضة لأن تتأثر بملاحظات محض الصدف أو بطريقة كلام التلميذ أو لباسه أو أخلاقه . ومن هنا كانت المقابلات بلا شك أضعف جزء فى مراحل امتحان سن الحادية عشرة . وهى لا تعمل شيئاً لتدقق الاختبار فى مرحلة أحوج ما تكون إلى الدقة المتناهية . وبينما ، من الناحية الشكلية ، يمكن للمقابلات أن تحقق جوازاً نائداً من العناية فى الاختيار نجد أنها فى الحقيقة تهبط بهذا الاختيار من كونه موضوعياً مستقلاً إلى مستوى عدالة جافة لا تتسم بالخبرة . ونتيجة لانزعاج السلطات التعليمية المحلية بهذا القصور والفشل وعدم رغبتها فى ذلك الوقت بإلغاء الاختبار فى سن الحادية عشرة أو شعورها مؤقتاً بعجزها عن ذلك قامت بعض هذه السلطات بتغيير مراحل الاختبار بطريقة أو بأخرى فبعضها ألغى اختبارات الذكاء نظراً لزعزع الفكرة عن قدرتها فى تمييز القدرات الفطرية . ونظراً لأن تدريب التلاميذ على اختبارات مماثلة - وهو ما تمارسه بعض المدارس وليس كلها - يمكن أن يساعد هؤلاء التلاميذ ويعطيهم ميزة غير عادلة على أقرانهم وإلى جانب هذا من غير المرغوب فيه أن تختم هذه الاختبارات استغلال وقت منظم فى عمل المدرسة الابتدائية كما حدث أحياناً .

واختبارات الذكاء من ناحية أخرى على الرغم من قصورها أقل الوسائل فى عدم ثباتها فى الاختيار لمواصلة العمل الأكاديمي إذا ما قورنت

بإختبارات التحصيل أو المقابلات والناؤها يقل دقة الاختبار .
ومن أكثر الجوانب انتقادا فى امتحان سن الحادية عشرة ما يتعلق
بالقلق الذى يتولد لدى الأطفال من ضرورة أدائهم هذا الامتحان الرسمى .
ولتجنب هذا تفضل بعض السلطات التعليمية الآن عمل سلسلة من الاختبارات
على فترات فى السنة النهائية للرحلة الابتدائية . وقد قامت منطقة
West Riding of yorkshire لنفس الغرض باتباع نظام عرف باسم نظام
ثورن Thorne Scheme طبق فى بعض أجزائها . وبموجب هذا النظام يخصص
مبدئيا عدد من الأماكن فى المدارس الثانوية الأكاديمية لكل مدرسة ابتدائية
فى المنطقة حسب سجلات المدرسة للناجحين فى الامتحانات السابقة
لسن الحادية عشرة .

وتقدم المدرسة الابتدائية عن كل سنة واحدة قائمة بأسماء تلاميذها مرتبة
ترتيا تنازليا حسب مستوياتهم . وفى بعض الحالات الخاصة فقط يحدث تقييم
التلاميذ تقيما خارجيا بواسطة المقابلات واختبارات فى اللغة الانجليزية
والحساب . وفى ضوء هذا التقييم يتحدد تلقائيا عددا لما كن التى تعطى لكل
مدرسة ابتدائية فى المدرسة الثانوية الأكاديمية ولهذا النظام عيوبه ومحاسنه .
فمن ناحية نجد أن معظم الأطفال لا يتعرضون للاضطراب أو الانزعاج
بأى نوع من الامتحان الرسمى ، ومن ناحية أخرى نجد بالنسبة للحالات
الخاصة أن الأمر يتوقف بدرجة كبيرة على دقة المدرسة الابتدائية فى ترتيب
التلاميذ ودقة المقابلات الشخصية .

وعلى هذا يمكن القول بأن كل التعديلات التى أدخلت كمحاولة لتفادى
انتقاد الشعب والخبراء لعمليات ومراحل امتحان سن الحادية عشرة غير
مرضية . ومعظم الناس قد يقولون : إذا كان لابد من الاختبار عند سن
الحادية عشرة فليكن اختبارا عادلا ودقيقا ما أمكن ، . إن اختبارات

الذكاء والاختبارات التحصيلية في اللغة الانجليزية والرياضيات وسجلات المدرسة الابتدائية كلها وسائل ضرورية إذا كان على الاختيار ألا يقل في مستوى دقته عما هو عليه الآن . إن رجال الاختبارات العقلية أنفسهم لا يأملون في تحسين طريقة الاختبار بطريقة ملموسة . هل يعتبر هذا شيئاً حسناً بدرجة كافية ؟ ونتيجة كل هذا المجهود الأمين بصورة زائدة من جانب علماء النفس التربويين والمعلمين ورجال الإدارة هي أنه :

من بين كل عشرين تلميذاً يختارون المدرسة الثانوية الأكاديمية يوجد ستة أو سبعة تلاميذ لم تضح أنهم لا يصلحون لهذا النوع من الدراسة وأنهم يحتاجون ستة أو سبعة تلاميذ آخرين من الثمانية الباقين الذين دخلوا المدرسة الثانوية الحديثة ^(١)، وكان ينبغي إلحاقهم بالمدرسة الثانوية الأكاديمية . ^(٢) وقد تكون الصورة الصحيحة أسوأ من ذلك ، فمن المعقول الافتراض بأن هناك تلاميذ آخرين في المدرسة الثانوية الحديثة فقدوا ثقتهم وهمتهم نتيجة رفض (كايرون ذلك هم) المدرسة الأكاديمية العامة لهم وبالتالي لا يستجيبون بنفس المستوى الذي كان يمكن أن يستجيبوا به لو أنهم دخلوا المدرسة الثانوية الأكاديمية . وإني أتذكر حالة التلميذ الذي حصل على ١٠٩ درجة ثم ١١٢ درجة في اختبارات الذكاء قبل أن يتقدم لامتحان ما بعد سن الحادية عشرة ويفشل فيه ثم حصل على ١١٣ درجة بعد فشله في هذا الامتحان وقد ألحق هذا التلميذ بمدرسة ثانوية أكاديمية بناء على ترتيبات خاصة . وبعد ستة أسابيع من أدائه لثالث مرة اختبارات الذكاء المشار إليها . وقد أصبح الآن واثقاً

(١) هي أقل المدارس الثانوية مستوى (المترجم) .

(2) Cf. Yates and Pidgeon. Admission to Grammar Schools (Newnes 1957) and 15 to 18 (Crowther Report) Vol. I (H. M. S. O , 1959) p. 75.

من نفسه حصل على ١٣٤ درجة^(١). إن النجاح يولد النجاح والفشل يؤدي إلى الفشل.

وإذا كان علينا أن نساعد أطفالنا بفعالية يجب علينا بالتأكد أن نكتشف مختلف الجوانب النوعية فيهم وأن نقيسها ونقيّمها . واستخدام مختلف أنواع الاختبارات مهم وضروري لهذا الغرض . فنحن في الواقع نحتاج إلى مزيد من التوجيه القائم على البيانات العلمية . ولكن هذه البيانات والمعلومات يجب استخدامها لتحقيق مزيد من تقدم الأطفال على جبهات عريضة مختلفة ونعني بها الطريق المفتوح للتكامل الشخصي . ولكننا بدلا من ذلك استخدمنا هذه المعلومات كعامل منظم وبوابة يمر خلالها الأفراد فرادى في عملية إنتاج بمواصفات مقننة .

لقد وجد تقرير كروثر Crowther Report أن ٢٢٪ من المجندين للخدمة العسكرية في الجيش ومالا يقل عن ٢٩٪ من المجندين في القوات الجوية الملكية كانوا قد تلقوا نوعا غير مناسب من التعليم . ومثل هذه الأرقام لا تثير إلا القلق الشديد . وهنا يجب أن تسأل : أليس هناك بديل معقول يمكن عن طريقه أن تحاشي عملية الاختبار والاقصاف عند سن الحادية عشرة ؟

معنى المدرسة الشاملة :

كل الأطفال بين سن الخامسة عشرة - فيها عدا الأطفال المتخلفين عقليا أو جسميا والأطفال الذين يدفعون مصروفات في المدارس المستقلة

(1) British Journal of Educational Psychology, vol, xxi11. Part III. Nov. 1953. P. 151.

يجب المّرجع إلى الاعتقاد بأن هذه الزيادة في الفرجات قد ترجع كلها أو بعضها إلى الممارسة والاستعادة المترتبة على إجراء الاختبارات عدة مرات .

أو المعانة - يلتحقون بالمدارس الابتدائية المحلية (مرحلة الطفل من ٥ - ٧ والمرحلة الدنيا ٧ - ١١) . وهذه المدارس الابتدائية شاملة بمعنى أنها تستوعب كل أطفال المنطقة تقريباً بصرف النظر عن قدراتهم وتحاول أن تقدم لهم أحسن أنواع التعليم المناسبة لكل تلميذ .

وهذا يعنى وجود منهج عام للجزء الأكبر لكن المادة الدراسية بالطبع وطريقة عرضها تنوع وتختلف لتواجه الفروق بين مختلف الفصول بل وبين مختلف الأطفال في الفصل الواحد . وقد تفضل إحدى المدارس وضع كل التلاميذ الأذكياء معاً في فصل واحد وكل التلاميذ المتأخرين معاً في فصل واحد على أساس الاعتقاد بأن مثل هذا الترتيب يتفادى الصراع بين التلاميذ ويساعد على تقدم كل مجموعة . وقد ترى مدرسة أخرى أن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ا ، ب ، ج ، الخ - تحطم ثقة الأطفال بأنفسهم لا سيما أولئك المصنفين على أنهم مختلفون وتؤدي كذلك إلى عرقلة تقدمهم في المستقبل . وفي مثل هذه المدرسة يضم الفصل الواحد مجموعة كبيرة من مختلف القدرات . وهنا يتوقع أن يعتمد التدريس على طرائق التعلم الفردية أكثر من الاعتماد على الطرق القديمة الجماعية ، حيث يكون تدريس نفس الأشياء لجميع الفصل وبنفس المعدل لكل فرد .

وأيما كان الأسلوب المفضل في التدريس فإنها مسألة فنية أو مهنية تتعلق بأحسن الطرق لتحقيق غاية متفق عليها ونعني بها النمو الكامل لكل طفل وتقدمه . وكل مدرسة من هذه المدارس الابتدائية هي مدرسة شاملة .

والمدرسة الثانوية الشاملة هي ببساطة امتداد للمدرسة الابتدائية الشاملة ، ولها نفس الأغراض . وهي تقبل كل الأطفال تقريباً في منطقة معينة بين سن الحادية عشرة والخامسة عشرة أو السادسة عشرة وكذلك وأولئك الذين يرغبون مواصلة الدراسة حتى سن الثامنة عشرة أو التاسعة عشرة حينما

لا يتوافر وجود كلية شاملة مستقلة . ونظرا لأن الاهتمامات الخاصة تنمو بنمو الفرد فإن مثل هذه المدرسة الشاملة يجب أن تقدم مجموعة كبيرة متنوعة من المقررات الدراسية لمواجهة الاحتياجات المختلفة للتلاميذ . وربما عمدت المدرسة إلى توزيع التلاميذ على الفصول حسب السن والقدرة العامة والقدرات والاهتمامات الخاصة أو المزج بين كل أو بعض هذه العناصر . وهذه العملية - كما في المدرسة الابتدائية - هي عملية فنية تتعلق بأنجح الوسائل لتحقيق هدف لا خلاف عليه وهو النمو المتكامل للتلميذ وتقديمه .

ومثل هذه المدرسة سوف لا تكون على أى حال مقسمة إلى فروع متميزة منفصلة مثل الأكاديمي والفني والحديث . وأية مدرسة ثانوية تنظم هكذا تعتبر مدرسة متعددة ، كما أن المدرسة التي تضم فرعين متميزين مثل الأكاديمي / الفني أو الفني / الحديث . أو الأكاديمي / الحديث تعتبر مدرسة ثنائية . والمدرسة المتعددة أو الثنائية هي تركيبة صعبة من فكرة المدرسة الشاملة والاعتقاد بأنه لا بد من وجود أنواع متميزة من التعليم الثانوي تناسب الأطفال على اختلافهم . وكلا المصطلحين « المتعددة » ، « الثنائية » يقل استخدامهما الآن ولا نجدهما في الإحصاءات الرسمية للتعليم .

وفي يناير سنة ١٩٦٨ كان هناك في إنجلترا وويلز ٧٤٨ مدرسة توصف رسميا بأنها شاملة . يقابل هذا العدد ما يزيد على ٤٨٠٠ مدرسة ثانوية تقدم نوعا خاصا من التعليم الحديث أو الفني أو الأكاديمي . وتضم المدارس الشاملة حوالى ٦٠٦ آلاف تلميذ (وحوالى ٢٣ ألف مدرس) . في حين أن المدارس الثانوية العادية المنفصلة كانت تضم مليونين وربع مليون تلميذ و ١٢٣ ألف مدرس وتزداد بالطبع نسبة التلاميذ الذين سيلتحقون بالمدارس الشاملة مع نمو خطط السلطات التعليمية في التوسع فيها . ويقدر رسميا عدد المدارس الشاملة في إنجلترا وويلز بأنه سيكون حوالى ٨٨٠ مدرسة في يناير ١٩٦٩ و ٩٧٥ مدرسة

في ١٩٧٠ و ١١٨٠ مدرسة في سنة ١٩٧١ .

ولا توجد تقديرات رسمية عن نسبة تلاميذ المرحلة الثانوية الذين سيكونون في المدارس الشاملة في كل سنة من هذه السنوات لكن من الواضح أن الطريق ما زال طويلا قبل أن يصل عددهم ولو إلى أغلبية بسيطة .

هل نستطيع الجمع بين النوعية والمساواة ؟

قلت ان الانجليز لا يؤمنون بالمساواة . وليس هذا لأنهم متكبرون بطبعهم أو لأنهم أقل قدرة في المثالية عن فرنسي القرن /١٨ بمنطقه أو الروسيين الاشتراكيين أو الأمريكيين الديموقراطيين في القرن العشرين . لقد كان دور انجلترا في التاريخ لفترة طويلة هو دور الأمة المتفوقة والأخ الأكبر وشعبها ينظر إلى الحرية الشخصية والسياسية على أنها شيء مسلم به وأنهم لا يهتمون على الفور بالحاجات الأساسية ومساعدة المظلوم . وإذا كانت أمورنا لم تسر على مايرام كاملا فإنها كانت أحسن بكثير عما كان يمكن أن يكون لو انعكس الأمر . ومع التفوق الكبير نظرنا أبعد منه بحثا عن النوعية وافترضنا أننا لا يمكن أن نحصل على الاثنين معا .

إن الرجل الإنجليزي العادي يختلط في ذهنه معنى وتطبيقات المساواة . فهو يسلم بأنها تعني التوحد العريض وأن المساواة في التربية تفرض نفس المواد ونفس طرق التدريس ونفس مستوى التقدم بالنسبة لتلاميذ يبدو بوضوح اختلافهم اختلافا كبيرا في قدرتهم واهتماماتهم وطابعهم .

ومع أن عملية توحد النوعية وإرادة بالتأكد فان مساواة بلا ملامح تعني بالطبع انكارا لكل ما تعليناه من علم النفس والتربية . إن الفروق بين الأفراد متنوعة ومعقدة وهدفنا هو النمو الكامل لموهبة كل شخص .

وفي كلامنا عن امتحان ما بعد سن الحادية عشرة لاحظنا بعض الصعوبات

في محاولة قياس هذه الفروق ووزنها وتقويمها ونسبتها إلى بعضها البعض في صورة مقارنة مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب الأولوية . ومن الصعب أن نرتب مجموعة من الأفراد في ميدان محدد من النشاط كأن تقارن مثلاً بين لاعبي كرة قدم أحدهما سريع وضرباته قوية لكنه لا يتحكم في الكرة والثاني بطيء لكنه دقيق في تمرير الكرة والتحكم فيها . أو أن تقارن بين مؤرخين أحدهما مضبوط ودقيق لكنه جاف كأنه يقطع من صخر، والآخر ذو خيال واسع ويمكن قراءته لكنه بالغ الرومانسية . إن الترتيب المقارن المضبوط حقيقة يقتصر التوصل إليه على موضوع محدد تماماً (بل وبالنسبة للأداء الراهن لأننا لا نستطيع أن نعرف مدى النمو في المستقبل) كأن نحسب على سبيل المثال السرعة النسبية التي يجري بها ستة أفراد مائة ياردة . وتتضاعف مشكلات الحكم إذا وسعنا الميدان وأنصف السؤال بالعمومية كأن تقول مثلاً: كيف تقارن بينهم في الجري بصفة عامة . (فهنا نجد أن السؤال قد يتضمن عدة مسافات) . أو أن يكون السؤال أكثر اتساعاً وغموضاً مثل : كيف تقارن بينهم كرياضيين ؟

وإذا كانت مشكلات الترتيب المقارن ضخمة إلى هذا الحد في الميدان الواحد سواء كان ميدان الرياضة أو الاقتصاد المنزلي أو الهندسة أو اللغات فكيف تكون الصعوبة في الوصول إلى تقييم عام شامل للبادين الأوسع . ومع هذا افترضنا عمل ذلك مع أطفال صغار في سن الحادية عشرة ، ذلك أننا في الحقيقة نحاول تقييم استعداداتهم الطبيعية للواد المختلفة بل وترك كل التأثيرات المعقدة للبيئة والشخصية التي شكلت الطفل على النجو الذي هو عليه وقت اختباره ، وفي حالتنا الحاضرة من الجهل بالعقل البشري وروافد السلوك فإن من الغرور الذي لا يطاق أن نحاول التنبؤ في هذه المرحلة المبكرة بالطريقة التي ينمو بها الطفل ونوجهه قسراً إلى طريق دون آخره

إن الحقيقة القائلة بأن المدارس الثانوية الحديثة ، تصدم على وجه العموم فرصاً تعليمية فقيرة هزيلة بالنسبة للمدارس الثانوية الأكاديمية قد زادت من الإحساس بعدم العدالة وجعلته واضحاً للجميع . إن أساس الفشل لا يمكن في حقيقة أن نوعاً من المدارس يفضل الآخر وإنما في الاعتقاد بضرورة توزيع الأطفال في سن الحادية عشرة على نوع دون آخر من التعليم . ومحاولة تحسين مستوى المعلمين والبرامج الدراسية في المدارس الثانوية الحديثة لم تصلح الأمر أو تحل المشكلة ، وإنما عملت على إخفاء تدفق أفكارنا عن التعليم الثانوي وتنظيمه بصفة عامة . إن الفكرة القائلة بأن هناك نوعين أو ثلاثة أنواع من الأطفال يصلحون لنوعين أو ثلاثة أنواع من التعليم الثانوي هي فكرة بدائية وساذجة لدرجة غير معقولة .

إن الحقيقة هي أنه لا يتأثر طفلان تماماً . وكلما أمعنا التفكير في متطلبات هذه الحقيقة كلما تبينا أن محاولة مقارنة الأطفال بترتيبهم ترتيباً تنازلياً تماماً هي عملية غير علمية لا جدوى منها .

وعلى هذا فإن مفهوم المساواة في التربية هو في الواقع متعارض تماماً مع الدعوة إلى المثلية أو التوحيدية التي يتحول بها الأطفال إلى نموذج واحد . ويصبح معنى المساواة إذن « مساواة الحاجة والاستحقاق » ، بمعنى أن الكل يتساوى فيما يستحقه ويحتاج إليه من المساعدات التي يمكن أن نقدمها لمعاونته على النمو الشخصي .

إن ما نعمله حالياً من إحلال القدرة على أداء الامتحان تدريجياً بدلاً من ميلاد الطفل و ثروته ليس إلا مجرد استبدال قاعدة للاصطفاف بقاعدة أخرى . إن فلسفتنا مازالت محكومة بالاعتقاد بأن الحياة سباق من أجل عدد قليل محدود من الجوائز . وهي أساساً فلسفة التحديد والقيود . وعقيدتها

أن الأضعف يجب أن يتنحى فالسباق دائماً للأسرع والمركة للأقوى . إنها خلاصة مرة متشائمة للماديين منا .

لقد عدل معظمنا عن أكثر مظاهر هذه الفلسفة خشونة ونعنى بها التمييز العنصرى ضد الملونين واليهود . ولكننا لم نعدل تماماً من جوانبها الأقل وضوحاً مثل الترفع الاجتماعى لنوع التعليم وطريقة الكلام . بيد أن هذه الفلسفة أساساً تمتد بجذورها إلى الفكرة القائلة بأن الإنسان لا يتقدم إلا على حساب شخص آخر فشل فى أن يصل إلى نفس المستوى . إنه مازال قانون الغابة .

ومن الضرورى فى مواجهة هذا أن نكرر فى صورة حديثة ونعيد تقرير الفلسفة التى وإن كانت للمسيحية عمرها ٢٠٠٠ عام مازالت تعتبر حديثة جداً إذا قيست بعمر الإنسان كله على ظهر الأرض . من الممكن لكل الأطفال وكل الكبار أن يحبوا حياتهم وأن يحبوا برخاء إلا أن ذلك لن يتسنى حتى نعدل عما نمارسه من إعطاء القشدة للقلة ويترك اللبن الحامض للباقيين ليتغذوا عليه كما يستطيعون .

مقارنة بين أمريكا وروسيا :

لا يحتاج الإنسان لأن يكون مثاليا وغير أنانى حتى يعى ضعف التفكير الانجليزى الحديث بالنسبة للتعليم . ومن وجهة النظر المادية نجد أن الاعتقاد المتشائم بأن بوتقة محدودة من القدرة قد سببت لنا سرعة التخلف عن ركب التقدم . وهذا الاعتقاد ترفضه حضارتان قاندتان فى العلم المعاصر على الرغم من استجابة كل منهما للمواقف بطرق مختلفة وكتاتهما لا تحظيان بقبول كامل من الشعب الانجليزى ككل ، ففي أمريكا الشمالية فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية وكندا تعتبر المدرسة العامة جزءاً واضحاً ومهماً من المجتمع الديمقراطى . وتتراوح فئة العمر فى المرحلة الثانوية من ١٢

إلى ١٨ سنة كما في اسكتلندا . وتختلف المدارس في الحجم من أقل من مائة تلميذ إلى عدة آلاف . والسرف في وجود المدارس ذات الحجم الصغير أنها تخدم المناطق النائية على أنها مدرسة المجتمع الوحيدة . وتقدم بالضرورة نوعا من التعليم يزيد قليلا عن التعليم الأولى . وعلى كل حال تنقص أعدادها باستمرار ولا تعتبر هذه المدارس ممثلة للطابع العادى للمدرسة الثانوية في أمريكا الشمالية .

وقد أدى التخصص في أمريكا إلى ضخامة أعداد التلاميذ بحيث أن المدرسة التى تضم من ٢٠٠٠ إلى ٥٠٠٠ تلميذ لا تعتبر هائلة حتى مع الضخامة المصاحبة فى هيئة التدريس وتنوع تأهيلهم والتوسع فى المناهج الدراسية لمواجهة مختلف القدرات . إن المدرسة الثانوية الأمريكية الضخمة لم تعد أساسا جزءا من المجتمع المحلى وإنما أصبحت مجتمعا متكاملا فى ذاته يحظى بالاستكفاء الذاتى . وهيئة التدريس مستغرقة تماما فى عملها المستمر الهام المتغير دائما . ولا يقتصر الأمر هناك على وجود أقسام بها متخصصون فى كل المواد الدراسية العادية ، وإنما هناك أيضا قسم للتوجيه يتولاه أخصائون نفسيون وظيفتهم تقييم شخصية وقدرة كل تلميذ ومساعدته على اختيار مسلكه التعليمى الصحيح فى داخل المدرسة بموادها الاختيارية المتنوعة المتعددة ومساعدته أيضا على اختيار حياته المهنية والعملية بعد تركه للمدرسة .

ومن الخطأ القول بأن هذه المدارس الضخمة المشغولة لا تنظر خارجها . فالواقع أنها تفعل ولكن نظرتها تمتد بالضرورة على المدى البعيد لتشمل كل المجتمع الأمريكى الذى يتحرك فيه تلاميذها بل وأبعد منه . وكلما زادت هجرة الفرد وتنقله من مكان لآخر كلما زاد هذا الاتجاه فى التعلم . وأنا لا أؤمن - على كل حال - بأن العضوية المألوفة للمجتمع المحلى تطمس رؤية ما وراءه .

وعلى الرغم من أن للأمريكيين ثقة في المتخصصين لاسيما التوجيه النفسى أكثر من الانجليز فإن لديهم أيضاً احتراماً أكثر لرغبات الآباء . ولذا تزدهر روابط المنزل والمدرسة وتحظى بقبول أكثر من روابط الآباء والمعلمين في انجلترا . وعلى كل حال فإن أكثر النقاش والجدل التربوى فى أمريكا الشمالية لا يدور حول المدرسة الثانوية العامة أو حجمها أو رغبات الآباء أو الحاجة إلى مناهج متنوعة أو مكانة التوجيه النفسى ، وإنما حول توزيع التلاميذ على مجموعات داخل المدرسة العامة . وفى الوقت الحاضر قلما وضع الأذكىاء فى فصل أو مجموعة والمتوسطون فى فصل آخر والبطيئو التعلم فى فصل ثالث وهكذا ، وهذا يرجع جزئياً إلى التأثير الكبير الذى يحظى به الآباء الأمريكيون على ما يحدث لأبنائهم داخل المدرسة . وفصل القلة من الأطفال الموهوبين يقتضى رفض الأكرثية وهو مالا يقبله عن رغبة لإلافة من الآباء . وعلى العموم فإن الأكاديميين وأحياناً المثقفين الجامعيين هم الذين يطالبون بمزيد من الاختبار والفصل^(١) أما المربون المهنيون على وجه العموم فيقاومون هذا الطلب .

إن كراهية الأمريكيين لفرض نمط موحد تسمح بوجود فروق تحصيلية كبيرة فى المدارس بين تلميذ وآخر ، بل وبين موضوعات الدراسة نفسها من حيث اختيار التلميذ لموضوع دون آخر . وفى نطاق منهج عريض يوجد مجال للاختيارات للفردية . والتقدم السريع فى مادة منفصلة يمكن أن يضع التلميذ فى فصل أو فصلين أعلى لدراسة هذه المادة فى حين أنه يتابع دراسة المواد الأخرى بسرعة معتدلة فى فصول عادية . والنتيجة وجود مجال كبير لتفاوت الأداء

(1) Cf. Hilda Neatby, *So Little for the Mind* (Clarke & Urwin, 1953), Jacques Barzun, *The House of Intellect* (Secker & Warburg, 1960); J.D. Koerner, *The Miseducation of American Teachers* (Penguin, Baltimore, 1965).

فهناك العمل الجيد في موضوعات قليلة والعمل العادى أو الأقل من العادى فى معظم الموضوعات . إن عدم تساوى الفرص ينطبق على المجتمع ككل بل وعلى تعليم كل فرد .

وفى الاتحاد السوفيتى توجد فلسفة اجتماعية مختلفة تؤكد أهمية المساواة وهى ليست فقط مساواة بين مختلف الناس بل وتساوى الأهمية لمختلف مواد المنهج الدراسى للتلميذ . ولا يوجد نظام التقسيم على مجموعات فكل الفصول تضم مختلف القدرات . والمدرس يحاول أن يدفع بالتلاميذ معا إلى الأمام كفصل وفى كل المواد . وينظم العمل بدقة لدرجة أن التلاميذ بطيء التعلم تجرى مساعدتهم بواسطة التلاميذ سريعة التعلم عن طريق العمل أزواجا أو فى مجموعات . وكل تلميذ يتوقع منه أن يبذل مجهوداً كبيراً فى المواد التى يعانى ضعفاً فيها أكثر من المواد التى يجيدها . وهنا فى الواقع يكمن الفرق بين أسلوب كل من المجتمع الأمريكى والسوفيتى نحو التعلم . ويهدف أسلوب الاتحاد السوفيتى إلى رفع مستوى معرفة وحياة كل المواطنين . وهو يؤمن بأن حسن الأداء ونمو التعلم الجديد إنما ينبثق عن المستوى الجيد الموحد . إن الأرض ستزداد خصوبتها . والمجتمع سيكون متطوراً ومتعلماً ومستجيباً بطريقة مناسبة لآمال العباقر الذين يخرجهم . وأمريكا من ناحية أخرى تحشى مغبة تجنيد العقول فى صفوف موحدة . وتعتقد أن الأعمال العظيمة فى حياة البشر قام بها أفراد سمح لهم أو كانوا مصرين على تأكيد وجهات نظرهم الفريدة . إن كوبرنيك ومارتن لوتر وتشارلز داروين وقبلهم المسيح ريبب الناصرة كانت أفكارهم جميعاً هى الروح التى ألهمت أفكار وأعمال المربين الأمريكيين من ديوى إلى كوانت . وأمريكا — فى كلمات موجزة — تؤمن بأن الفرد يأتى أولاً وأن المجتمع مهم أساساً كهيئة ضرورية للنمو الكامل لحياة الفرد . وروسيا فى استهدافها تحقيق مستوى لا يقل عن ذلك

من السعادة البشرية تعتبر أن توافر مجتمع متجانس فعال هو المطلب الأول لتكامل نمو الفرد . ونرى أيضاً أن الرضا الفردى يمكن تحقيقه على أحسن صورة بخدمة المجتمع وجمل الرغبات الفردية تابعة له .

والاختلافات فى الهدف بينهما دقيقة جداً ولكلاهما ارتباط بالتعاليم المسيحية . والفروق الحقيقية توجد فى ميدان علم النفس أكثر منها فى ميدان الفلسفة . ومن الأمور الرئيسية فى الحياة هو المدى الذى نستطيع نحن كأفراد ومجتمعات أن نصل فيه إلى النضج . وهذا يعنى إلى أى حد نستطيع أن ننقل من التبعية العاجزة إلى الاستغلال الشخصى المملوء بالثقة .

إن القليل يكمل هذه الرحلة . والبعض يحتفظ دائماً بآثار من مراعاة خشنة والحرمان المتعمد من الحياة المنظمة وتأكيـد سلوك غريب لألوان الحب والكرهية والتجيزات الشخصية . ويعيش آخرون طول حياتهم تحت ظل السلطة . فى الطفولة يحتاجون إليها وفى المراهقة يرفضونها . وعندما لا يستطيع الفرد فى هاتين المرحلتين المبكرتين أن يعيشهما كاملاً وبتمهل يتطلع ثانية إلى السلطة لكن يمارسها فى هذه الحالة كحل سهل . إن من المعروف جيداً أن المنقاد يصبح قائداً . وكل صبي تابع يتلف إلى اليوم الذى ينعكس فيه دوره . وأمريكا المراهقة وروسيا المتسلطة كلاهما مجتمع يعكس فى صورة مختلفة نمواً بشرياً غير مكتمل . ترى هل يستطيع نظام اجتماعى آخر أكثر عمراً ونضجاً أن يوفق بين الأهداف العظيمة لهذين العملاقين الشابين بما بينهما من عدم فهم متبادل ؟ هل نستطيع نحن فى إنجلترا أن نريهما فى الحقيقة نخرجاً من الغابة ؟

وعلى الرغم من لذاعة السياسيين فإن القلة القليلة منهم يدركون مدى حيوية التعليم لسعادة الفرد والمجتمع . ومع هذا ينصرف هدفها إلى لب كل الفلسفات إلى داخل غرض كل الحكومات .

كنت أقول مرارا للآباء ، ما الذى تريدونه لأبنائكم قبل أى شىء آخر؟
وكانو يجمعون تقريبا على إجابة واحدة : « نريدهم سعداء » . إن السعادة
تأتى أساسا مع النمو المضبوط الذى لم يسأ استخدامه . ويجب ألا نخلط بين
هذه الحياة والحياة الوديدة الناعمة . وهى تقضى بالمعنى الأرسططاليسى أن
تكون فعالة مفيدة نامية حسب قوانين طبيعية الفرد وتنمى أحسن ما فى
طبيعة الفرد . إن النمو الكامل يتطلب المعاناة والاختبار القاسى والتطويع
لظروف البيئة . وهدفنا كربين ينبغى أن يكون النمو الكامل لقوى كل فرد
فى تجانس مع أقرانه (لأن الإنسان حيوان اجتماعى) . إن تلاميذنا
مثل الأشجار الطويلة الحديثة فى المزرعة تنمو مستقيمة وقوية نحو الضوء
والسبب بالتحديد يرجع إلى أنهم يحبون فى صحة الآخرين .

وما نحتاجه أولا هو وسط ثقافى غنى فى المنزل والمدرسة والبيئة المجاورة
فيه يستطيع الأطفال أن يتعلموا وينموا . إننا نحتاج اعترافا واضحا بأن الأفراد
متميزون وكل منهم فريد فى ذاته وأن فروقهم تختلف اختلافا كبيرا (لا تقاس
فى الواقع) وتتطلب هذه الفروق مرونة كبيرة من جانب المدرسين ورجال
الإدارة . إننا نحتاج أن نجتمع بين ثلاث صفات بارزة فى المجتمعات التى
أشرنا إليها . سوفيتيون يصرون على رفع المستويات التعليمية للجميع
ولا يتركون قلة من التلاميذ الذين يبدون تصرفا سريعا فى البداية يحتكرون
الميدان . واهتمام أمريكا منصب على حرية الفرد فى الحركة حسب أحسن سرعة
له فى نطاق ما يحتاجه . وإيمان إنجلترا التقليدى بالأ تقبل سوى أعلى مستويات
التدريس والتعليم لا للآخرين فحسب بل وقبل كل شىء للفرد فى ذاته . ومثل هذا
البرنامج هو أساسا دعوة للمساواة موجهة إلى حاجات مجتمع ليبرالى ديمقراطى .

ترى هل يمكن تنفيذه ؟ إننا سنحاول الإجابة على هذه السؤال فى ضوء
مدى ما ستقدمه المدرسة الشاملة فى إنجلترا بصفة خاصة فى هذا السبيل .