

# الفصل الخامس

## العلاقات المرتبطة بالفشل

سأبحث في هذا الفصل ، العلاقات المرتبطة بالفشل المدرسى ، ولربما تكون خير وسيلة لتقديمه هي وصف اجتماع للفصل يدور حول القراءة ، عقد مع تلاميذ الصف السادس بمدرسة الشارع الخامس والسبعين ، ومقرى بالمدينة المركزية في لرس أنجلس . وعلى حافة « واتس Watts » تقع مدرسة الشارع الخامس والسبعين الأولية ، التي تضم ١٩٠٠ تلميذ بكل المشكلات التي تلازم مدرسة كبرى يحتويها مبنى غير ملائم . وكان التلاميذ الذين يناقشون موضوع القراءة قد عقدوا مناقشات كثيرة سابقة في الفصل فبرعوا في هذا الأسلوب ، وهو أسلوب شرحناه شرحاً وافياً في الفصول : ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، وهو في جوهره وسيلة لإشراك فصل كامل في التفكير تفكيراً عميقاً في موضوع هام . وبدت المناقشة بالسؤال : « ما هي القراءة ؟ » وبعد بداية مزعزعة ، إذ كان هذ الطراز من الأسئلة جديداً عليهم ، قال التلاميذ إن القراءة هي الشيء الذي تفعله في المدرسة ، فأنت تقرأ في كتاب المطالعة قراءة صامتة أو بصوت مرتفع ، وتقرأ كتب دراسات اجتماعية ، وكتباً علمية ، وكتباً في الصحة ، وغيرها من الكتب المدرسية ، وتذهب بين حين وآخر إلى المكتبة ، وتقرأ في « الفصل » بعض الكتب التي تأخذها من المكتبة ، ومع أنك تأخذ أحياناً بعض كتب المكتبة إلى البيت ، فأنت تفعل هذا لعلاقتك بالمدرسة . وناقش الفصل أيضاً أهمية القراءة وأثبت أنها أساسية ، لأنه لا بد أن يكون هناك قراءة كثيرة فيما بعد في المدرسة الثانوية وكلما تعلمت القراءة كان عمالك أفضل فيما بعد ٥

وطرحت حينئذ السؤال التالى ، « هل القراءة هامة لأى شىء آخر بالإضافة إلى المدرسة ؟ » ثم أضفت : « ماذا تفعلون لو أن المدرس جمع كل الكتب المدرسية من كل طالب فى الفصل وقال إن القراءة الوحيدة من الآن فصاعدا ستكون من المادة التى يحضرها الأطفال أنفسهم إلى الفصل ؟ » وشرحت ذلك بقولى إن على كل الأطفال أن يحصلوا على مادة مكتوبة من خارج المدرسة ومكتبة المدرسة ، ويحضروها إلى الفصل لاستعمالها ككتب مدرسية ، وقد أحدث هذا السؤال الثانى ارتباكاً ، إذ ظن عدد كبير من الأطفال أنى اقترحت موقفاً مستحيلاً . فان المدرسة لا تستطيع مواصلة عملها بدون كتب مدرسية للمطالعة ، وتبع ذلك مناقشة حول القراءة خارج المدرسة ، فبعض التلاميذ كانوا يقرأون بالفعل قراءة خارجية ، ولكنهم لم يكونوا كثيرين ، وكنت أحاول فهم ما إذا كانوا يعرفون بوجود مادة هامة للقراءة بعيداً عن المدرسة أو لا يعرفون ، وهل فهموا أن المهارة فى القراءة يمكن أن تستخدم فى حياتهم خارج المدرسة ؟ وبعد مناقشة أخرى عرضوا مكتبة الجماعة ، ولكنهم سلموا بأنها تدخل فى طبيعة الإجابة الصحيحة ، لأن المكتبة فى معظمها كانت مرتبطة بالمدرسة . واستطعت أخيراً أن أفصلهما عن القراءة المدرسية ومثيلتها القراءة المكتبية ، وذلك بطرح السؤال : « إذا أعطيت خمسة دولارات وطلب إليك شراء كتاب ، فمن أين تشتريه ؟ » وأحدث هذا السؤال مزيداً من الارتباك لأن أحداً من تلاميذ الفصل لم يسبق له أن اشترى كتاباً ألبتة ( وهذا العمل فى ذاته كان غير عادى ، أى شراء تلميذ فى الفصل السادس للكتب ) هذا من ناحية ، ومن الناحية الأخرى ، لعدم معرفتهم بعملية شراء الكتب برمتها ، واستخدام النقود فى شراء كتاب يقرأونه ، وكان معظمهم يعرف أن محلات الكتب موجودة ، ولكن لم يزر أحداً غير واحد أو اثنين وحسب ، ولم يفكروا قط أن باستطاعتهم استخدام محلات الكتب طوال حياتهم فيما بعد . ثم إن الكتب كانت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمدرسة ، وأدى السؤال عن شراء الكتاب إلى مناقشة فى مواد القراءة

المزلية ، فمن أين تأتي هذه المواد ؟ هل كان في المنزل أى شيء يبدو أنه ذو أهمية لهم ؟ ونشأت بعض الصعوبة في المناقشة من انعقادها في المدرسة ، فقد كان الأطفال قد وجهوا إلى فكرة شائعة جداً هي أن ما يناقش في المدرسة ينبغي أن يكون خاصاً بالمدرسة ، فكان من العسير عليهم وهم في المدرسة أن يفكروا في القراءة المزلية ، وأخيراً دخلنا في مناقشة مختلف مواد القراءة المزلية : المجلات والصحف ، وكتب الطهي ، وكتيبات أولاد الكشافة ، والإنجيل والمواد الأخرى الملازمة للقراءة المزلية التي كانت في متناول أيديهم بوجه عام ، وعندما سألتهم عما تقرأ أمهاتهم وآباؤهم ، قالوا : « الصحف اليومية » ومع ذلك ، عندما سألتهم لماذا يقرأ أمهاتهم وآباؤهم الصحف لم يعرفوا . ومعظم الأطفال لا يهتمون بالصحف ، ولم يفهموا فيما يبدو سبب قراءة آباءهم لها بمثل هذا الاهتمام ، وكان عدد قليل يلقي نظرة عاجلة على صفحات الرياضة من حين لآخر ، ونحو النصف على الصفحات الهزلية ، أما الصحف فكانت بالنسبة لمعظم تلاميذ الفصل شيئاً وجد لأغراض لا تمت بحياتهم بصلة .

ولاحظت أن ولدأ واحداً يجلس بجوار المعلمة يهمس لها بشيء ما ، ثم رفع يده ، وعندما ناديته قال إنه يقرأ الكتب الهزلية ، وسألته عما إذا كان يستمتع بالكتب الهزلية فأجاب إنه يستمتع بها إلى حد كبير جداً ، وعندما اشترك الفصل في شيء من الحماسة ظهر أن كل تلميذ تقريباً قرأ كتباً هزلية ، وقايض بكتب هزلية ، بل اشترى كتباً هزلية من المتجر الجوار ، أى أنها كانت موضع اهتمام الفصل على وجه التأكيد . وسألتهم حينئذ عما إذا كانوا يحضرون الكتب الهزلية إلى المدرسة لقراءتها ، مادامت مسلية إلى هذا الحد ، فقالوا إن ذلك كان نادراً ، ولكنهم يفعلونه بحذر . ويبدو أنه كان هناك قانون مدرسي غير مكتوب يحرم الكتب الهزلية ، وكان بعض المدرسين ينتزعون الكتب الهزلية إذا ما وجدوها ( وإن لم تكن ملكاً لهم ) ، ونظراً لندرة الكتب الهزلية - كما كان توافر ثمن شرائها

نادرا - فقد كان الأطفال يحذرون حملها معهم إلى المدرسة خشية مصادرتها .  
وأجاب الأطفال بأن الكتب الهزلية سيئة ، وهى سيئة لأنها ليست قراءة  
درسية ولا علاقة لها بالمدرسة ، واتخذ الأطفال المرادفات الأخلاقية لكلمتى  
حسن وردىء ، لأنواع معينة من القراءة ، واعتبرت الكتب الهزلية  
أخلاقية ، ووجدت أخيراً أن الولد الذى ذكر الكتب الهزلية سمع أولاً  
بمريحا من معلمته للتحدث بشأنها ، فلم يشأ أن يذكرها لى فى المدرسة وفى  
حضور المدرسين الآخرين الذين يراقبون اجتماع المجموعة هذا ما لم يكن  
مصدقا على هذا الحديث .

وانتهت المناقشة بعد أن عثرت على هذا الهدف المفعم بالحماسة للقراءة ،  
بفترة وجيزة . لقد قضى هؤلاء الأطفال ست سنوات بالمدرسة ، فكان  
ما يقرأونه بمنتهى السرور خارج المدرسة لا تفره المدرسة من ناحية ،  
بالمهم الخاص خارج المدرسة ، وهو الكتب المدرسية بنوع خاص لا صلة له  
بالكتب المدرسية بل وتشمل بالاهتمام مادامت تتعلق بعالم المدرسة المحدود ،  
الحاضر والمستقبل .

إن هذا الازدواج فى موقف الأطفال يشكل فى نظرى مشكلة خطيرة ،  
إذ من الواضح أنه يبرز وجها من وجهى المطابقة فى المدرسة ، ولنفرض أن  
ذهابنا إلى المدرسة هو تعلم المهارات التى نستخدمها فى حياتنا خارج المدرسة ،  
ولكن الرابطة الوحيدة التى تربط تلاميذ الفصل السادس هؤلاء فى خارج  
المدرسة بأهم مهارة تعلموها وهى القراءة ، إما رابطة سلبية ( الكتب الهزلية )  
أو غير موجودة ( فيما يتعلق بأى شىء آخر ) ، وبعبارة أخرى ، كان عملهم  
المدرسى منفصلا انفصالا تاماً عن عالمهم خارج المدرسة ، فاعتقدوا أن  
لقراءة إما غير ملائمة لعالمهم ، وإما أنها خاطئة ، إذا كانت غير ملائمة .

إننا على هذا الأساس من العلاقة الوثيقة بين المدرسة والحياة ، نستطيع

أن نحسن فهم مشكلات القراءة لدى هؤلاء الأطفال القادمين من الأحياء الفقيرة ، وكذلك لدى غيرهم من الأطفال ، ويمكن للأطفال بلوغ الهدف الأكبر من القراءة - المتعة - عن طريق الكتب الهزلية وحدها في مناقشة المجموعة . وأنا أزعج وجود كثيرين غيرهم في المنطقة . ونحن نرفض إدراك أن القراءة بالنسبة لعدد كبير من الأطفال في المدينة المركزية ، وربما لمعظمهم ، لا تؤدي إلى أى وضع ، ولما كانت معظم الكتب المدرسية كثيفة جافة ، ولا تثير اهتماماً ، فإن القراءة تتوقف في المدرسة في مستوى أقل كثيراً من المطلوب للاستمتاع بالكتب ، فيما عدا الكتب الهزلية . إن الأطفال بحاجة إلى حافز للقراءة خارج المدرسة ، ولكونهم لا يدركون العلاقة بين القراءة المدرسية والقراءة الخارجية ، ولكون الكتب المدرسية نفسها غير حافزة نسبياً ، فإن عدداً كبيراً من الأطفال لا يتعلمون البتة إتقان القراءة إلى الحد الذي يكفل لهم الاستمتاع بأى شيء فيما عدا الكتب الهزلية ، إنهم يفتقدون ميزة تعلم القراءة برمتها ! ما لم يكن تعليم الأطفال في كتب مدرسية لها نفس جاذبية الكتب الهزلية ، وما لم يتكشف بوسيلة ما ، إحضار كتب غير مدرسية ذات جاذبية مساوية ، إلى بيوت الأطفال . وذلك لأن كثيراً من قراءة الطفل لا تتعدى مطلقاً النشاط المدرسي .

إن أهم موضوع في المدارس الأولية ، وبالإضافة إلى القراءة ، هو أننا يجب أن نحاول ربط كل مادة تدرس - الحساب والدراسات الاجتماعية ، والعلوم والصحة ، بل والهجاء والخط - بشيء يعمله الأطفال في حياتهم الخاصة خارج المدرسة . وعندما تفتقد العلاقة الوثيقة في المنهج ، لا يحصل الأطفال على الحافز إلى التعلم ؛ ولما كانت الدراسات ستتعقد في السنوات المدرسية التالية ، فإن المواد التي تحفز الطلبة وحسب ، هي التي ستفوق ، ويقف الأطفال جامدين .. ثم يفشلون . ولا نستطيع الاعتماد على حب الاستطلاع الطبيعي عند الأطفال لتغطية ثغرة الصلة بالموضوع ، لأن هذا كثيراً جداً ما يفشل ، وبخاصة بين الأطفال الذين ينتمون إلى أصول

واهتمامات تختلف عن أصول واهتمامات مدرسيهم . فن الأيسر مثلاً على المدرسة التي تنتمي إلى الطبقة الوسطى أن تدرس هذه الأشياء لطلبة من الطبقة الوسطى من أن تدرسها لتلاميذ من الأحياء الفقيرة لا تفهم عالمهم ، وهي كثيراً ما تحاول تشكيل تلاميذهم وفق قالب حياتها الخاصة بدلاً من محاولة تشكيل تدريسها وفق عالمهم ، ولا أقول بوجوب استخدام مدرسين ينتمون إلى نفس أصول الأطفال ، ولكن يجب أن يعرف المدرسون تدريس ما هو أكثر أهمية لهم في حياتهم الخاصة . والمدرسون معوقون أيضاً بسبب استعمال الكتب المدرسية بصورة شاملة تقريباً ، واعتقادهم بضرورة الاعتماد عليها كل الاعتماد ، ونصوص القراءة في الصفوف الابتدائية مكتوبة لطائفة محدودة من أطفال الطبقة الوسطى القادمين من بيوت سليمة ، وليس فيها مشكلات ظاهرة ، وهي حالة غير حقيقية بالنسبة لنصف أطفال الطبقة المتوسطة وكل أطفال الأحياء الفقيرة تقريباً . وبالرغم من أن بعض الكتب المدرسية الجديدة تعرض وجوهاً زنجية قليلة ، فهي مجرد متمات للطبقة الوسطى من البيض ، وتغيير لا يحمل أى مغزى . وخير إجراء هو التخلص من الكتب المدرسية جميعاً ، على أن تختار كل منطقة مدرسية ، الكتب من المجموعات ذات الأغلفة الورقية الرخيصة الوثيقة الصلة بالموضوعات ، والتي أصبحت الآن متاحة على نطاق واسع . والكتب ذات الأغلفة الورقية الرخيصة ويمكن حملها إلى البيت ، وهي سريعة الاستهلاك ، ويمكن تغييرها حسب الطلب لضمان ملاءمتها ؛ وسيوفر استعمال المدارس للكتب ذات الأغلفة الورقية على نطاق واسع ، الحافز لناشرى الكتب لتقديمها بأعداد أكبر وحالة أفضل وبأسعار أرخص ، ومادامت الكتب المدرسية ضرورية ، فيجب أن تربط الطفل بعالمه ربطاً واضحاً . ولإجمال الشطر الأول من الملاءمة ، نقول إذن إن المدارس لا تعلم عادة منهاجاً ملائماً ، وهي حين تفعل هذا ، « تفشل في تعليم الطفل كيف يربط تعليمه بحياته خارج المدرسة » .

أما الوجه الآخر - وهو الشطر الثانى من العلاقة - فيمكن شرحه بمثال

من اجتماع ثان عقد مع تلاميذ الصف الرابع باحدى مدارس الضواحي ، وكان آباء الأطفال من المهنيين أو المديرين الناجحين ، وكانت الدرجات المتقدمة مألوفة بين الآباء ، والتربية موضع تقدير عال في معظم بيوتهم ، على عكس طلبة مدرسة الشارع الخامس والسبعين الذين كانوا قد عقدوا عدة اجتماعات للفصل . فطلبة الفصل الرابع هؤلاء ، لم يشتركوا ألبتة من قبل في مناقشة من هذا النوع . وعقد اجتماع للمناقشة أمام مجموعة كبيرة من المدرسين ، إذا كان اجتماعاً توضيحياً ؛ ولما كان الوقت مساء ، فقد كان عدد كبير من آباء الأطفال في مؤخرة الحاضرين ، وسرعان ما اشترك الأطفال في هذه الاجتماعات ، ولذلك لم يكن للحاضرين أثر واضح .

وبدأت المناقشة بسؤال التالى : « ماذا يريد المدرسون من التلاميذ في المدرسة ؟ » وبعد شيء من التردد المبدئى أجابت المجموعة بأن المدرسين يريدون أن يتعلم الأطفال وأن يتصرفوا تصرفاً طيباً ، وأن يحصلوا على درجات عالية ، وأن يذهبوا إلى الكلية . وكان الأطفال يرددون كل لإجابات ذات الصيغة الوتيرية التى سمعوها طويلا من آباءهم ومدرسيهم ؛ ومع ذلك فحين طرحت أسئلتى بصورة أوضح ، وسألت عما يريده المدرسون من الأطفال كل يوم ، قالوا إن المدرسين يريدون لإجابات ، فسألت : « لإجابات عن ماذا ؟ » قال الأطفال : للإجابات الشفوية والمكتوبة لكل أنواع الأسئلة التى يطرحها المدرسون . ولما كنت أتابع نهجاً معيناً ، فقد طلبت من الأطفال مناقشة أنواع الإجابات التى يريدها المدرسون ، فهل كان يريد المدرسون أى نوع معين من الإجابة ؟ وبعد تردد قليل ، وبدايات خاطئة ، أجاب أحد الأطفال : « حقاً ، إن ما يريده المدرس هو الإجابات الصحيحة » . وحين اتبعت ذلك بقولى : « هل تعنى أن الأسئلة التى توجه ، أسئلة يمكن الإجابة عليها إجابة صحيحة ؟ » وكانت هناك موافقة عامة على أنها كذلك . وحينئذ سألتهم : « هل يمكن أن يسأل المدرس أسئلة ليست لها إجابات صحيحة أو خاطئة ، ولكن يمكن أن يكون لها

مع ذلك إجابات هامة؟» وأوقع هذا السؤال الحيرة بين التلاميذ ، ولم يستطيعوا الرجوع إلى صوابهم حتى نهاية المناقشة . وبالرغم من الكلام الطويل لم تظهر إجابة مرضية ؛ ولما كنت في موقف تعليمي ، ولما كنت في داخل مدرسة ، فقد كان توجيه التلاميذ برمه تقريباً نحو الإجابات الخطأ والصواب ، ومع ذلك قال أحد الأولاد ، « هل تقصد أسئلة تقول عنها آراءنا؟ » ولما طلبت مواصلة الحديث ، قال : « حقاً ، هل يسأل المدرسون أبداً أسئلة تتطلب آراء الطلبة في الفصل؟ » ثم أخذ يفكر برهمة ، وفكر الآخرون برهمة ، وقرروا أن ما فكروا فيه - آراؤهم وأفكارهم ، وأحكامهم ، وملاحظاتهم - قلما كانوا يسألون عنه في الفصل .

كنت أسأل وكانوا يفهمون هذا على أحسن وجه ، لا بالنسبة لإجابات الصف الأول في جلسة « اعرض وقل » ، ماذا فعلنا في البيت ، أو ماذا فعلنا في العطلة ، ولكن بالنسبة للإجابات التي كانت تتطلب رأياً خاصاً من جانبهم ، وقد أربكتهم طريقي . لأن أسئلة أخذ الرأي لم تكن توجه إليهم مطلقاً تقريباً في الفصل ، فقد كرهوا استطلاع الموضوع إلى أبعد من ذلك ، لأنهم لم يظنوا أن آراءهم موضوع ملائم لمناقشة مدرسية . وكان لابد لسؤال أن يثير مناقشات أكثر مما دار في ذلك المساء ، وكانت كراهيتهم للتحدث عن اهتماماتهم وأفكارهم ومشاعرهم وآرائهم واضحة . إذ كانوا يغيرون أوضاعهم في مقاعدهم في اضطراب وينظرون متسائلين بين بعضهم البعض ، وأظهروا بوجه عام علامات القلق الحاد ، ولكونهم وضعوا في موقف لم يتأهبوا له ، لم يكن لديهم تقريباً ما يقولونه ، ولم يصدقوا أن آراءهم (وما يجلبونه من عالمهم إلى المدرسة) ذات أهمية في التربية ، ولم يستطيعوا إدراك الصلة بين أفكارهم الخاصة ومناقشة تجرى في المدرسة ، ولم يكن ايبحت عن آرائهم وأفكارهم وأحكامهم إبان السنوات الأربع التي قضوها في المدرسة ، ولم يكن هناك ما يدعوهم إلى التفكير في أن هذا يمكن أن يحدث أبداً ، وعندما أدركت الرئيسة أن الأطفال قد بلغوا غايتهم أخيراً ، دخلت

فصلهم في اليوم التالي لمواصلة النقاش وقالت إنها تلقت كمية هائلة من إجابات الأطفال حين بدأوا يفهمون أن ما أرادته هو رأيهم الصادق في مسألة الإجابة المفتوحة ، لا الإجابة الصحيحة ، فأدلو بأرائهم في سرعة وعنف أثناء اختيارهم الموضوع تلو الآخر عن الآباء والمدرسين والعمل المنزلي والدرجات والموقف العالمي .

يمكننا أن نرى هنا الجانب الآخر من العلاقة الوثيقة . يجب أن تكون المدرسة هي المكان الذي يمكن أن يعبر فيه الأطفال عن أفكارهم الخاصة القائمة على الملاحظات والخبرات ، ويحصلون على الإشباع نتيجة لمعرفةهم أن المدرسة تهتم بما يقولونه . ولقد مضت خمس سنوات على الأقل ، ولا يكاد يفكر ألبتة تلاميذ الصف السادس الأذكياء التواقون اليقظون في أن المدرسة يمكن أن تكون مكاناً لتعلم الحقائق ودراسة أفكار الآخرين المسلم بها والتي لم تعد مثاراً للجدل ، أما ما يجب عليهم الإسهام فيه ، وما حصلوا عليه من عالمهم ، فلم يكن يقام له في المدرسة وزن .

ومن ثمة ، يكون لدينا الآن من شطرى العلاقة :

١ - إن كثيراً جداً مما يدرس في المدرسة لا علاقة له بعالم الأطفال ، وحين يكون ذا علاقة به ، يغلب كثيراً ألا تدرس هذه العلاقة ، ومن ثمة تضيع قيمتها عندما توجد .

٢ - لا يعتبر الأطفال أن ما يتعلمونه في عالمهم ذا علاقة بالمدرسة .

إن العلاقة الوثيقة ، وهي المزج بين عالم المرء وعالم المدرسة الجديد ، قامت على أساس ضعيف بالنسبة للتلاميذ في المثال الثاني ، ويحتمل أن تكون كذلك بالنسبة لمعظم التلاميذ ، بل يبدو أن الطفل تضايق مني قليلاً لأنني اقترحت أن أفكارهم قد تكون ذات أهمية في المدرسة ، وظنوا في الحقيقة أن هذا خطأ ، وغالباً بنفس الطريقة التي فكر بها الطلبة في المثال الأول ،

وهي أن قراءة الكتب الهزلية خطأ . ومن الخطأ البين ألا تربط المدارس ما يدرس بعالم الأطفال ، وألا يربط الأطفال ما يتعلمونه بعالم المدرسة ، ولكن حتى حاجز عدم وجود علاقة قد ازداد بناؤه ارتفاعاً بسبب الفكرة القائلة بأن ما يتعلمه الأطفال أو يفعلونه في عالمهم يعتبر خاطئاً إلى حد ما إذا قورن بما يتعلمونه في المدرسة .

يضاف إلى هذا أن الأطفال في الفصل الثاني غضبوا قليلاً حين اقترحت أنهم يضلون سبيل الأمان والألفة السهل ، المودى إلى الإجابات الصحيحة ، ويشقون طريقاً للأفكار والآراء أقل ألفة بكثير ، وكانت القوة الدافعة لإيجاد علاقة قد سمحت سمحاً إيجابياً . ولاطمئنتهم في عالم المدرسة بإجاباتها الصحيحة وعملها السهل نسبياً ، لم يرغبوا في ربط حياتهم الخاصة بالمدرسة ، إذ ربما لا يكون الحال ميسراً إلى حد كبير ، ولاشك أن هؤلاء الأطفال الأذكياء ، وهم في مدرسة حسنة من مدارس الضواحي لم يكونوا تقريباً المشكلة التي يقابلها المدرسون في مدارس المدينة المركزية ، ومع ذلك فإن لدى الأطفال مشكلات بالفعل بالرغم من أنهم لا يهتمون عادة اهتماماً جدياً كافياً لتحريك كثير من المربين الراضين في الضواحي ، نحو الأفكار الجديدة مثل اجتماعات الفصل ، ويلوم المربون الآباء على تصرف الأولاد تصرفاً سيئاً ، ويقبل الآباء هذا اللوم ، ويأخذون الأطفال أحياناً إلى الأطباء النفسيين ، وأنا أدرك هذه الحقيقة من خلال خبرتي الشخصية الطويلة .

ويتعلم معظم هؤلاء التلاميذ الأذكياء الإجابات الصحيحة بسهولة ، ويحصلون على درجات عالية في الامتحانات ، ويسرعون إلى التعليم العالي ، ولسوء الحظ ، أن هؤلاء التلاميذ أنفسهم يخلقون الآن مشكلات في معظم الكليات مطالبين - بين مطالب أخرى - بادخال العلاقة في التربية . وقد أجرى أخيراً اقتراع بكلية «سان فرناندو فالى» الحكومية ، وهي كلية كبرى تابعة للولاية بضواحي لوس انجلس ، وكان السبب في سحق الطلبة

هو عدم ارتباط المنهج بحياتهم ؛ وقال نحو ٦٠ في المائة من التلاميذ أنهم لا يستطيعون رؤية أية علاقة بين ما كانوا يفعلونه في المدرسة وما يتوقعون عمله فيما بعد ، وكانوا يشعرون بالمرارة ويشتكون من عدم وجود ملاءمة . فاذا كان الغضب في حرم كليتنا يبدو غير متناسب مع ما يبدو أنه مشكلات في حرم الكلية نفسه ، فأنا أقترح أن يكون الغضب ناشئاً ، لا من عدم ترابط تربية طلبة الكلية وحسب ، بل من إدراكهم المفاجيء أن خبراتهم التربوية جميعاً ، من الصف الأول وما يليه ، كانت غير مرتبطة ؛ فالغضب الذي يغلي الآن يرجع إلى أعماق هذه السنين الكثيرة من الاحباط التربوى ، حتى أن يتفجر في الكلية ، فن حق التلاميذ أن ينالوا تربية مترابطة ، فاذا كنا نحاول تدريسهم موضوعات أكثر مما ينبغي ، ولا تمت لحياتهم بصلة ، فإنهم سوف يفقدون الاهتمام على الدوام ، ويأخذون في القشل ، هذا بالإضافة إلى أننا نخطيء خطأ جسيماً إذا كنا نسلم جدلاً بأن التلاميذ يستطيعون رؤية العلاقة في مادة بعينها كما نراها نحن سواء بسواء ، فأقترح إذن أن يكون تدريس هذه العلاقة نفسه جزءاً من التربية .

إن علاقة مادة ما واضحة ، فتعلم الأطفال الصغار القراءة وحل الحساب ذو أهمية لهم ، ولكنهم سرعان ما يتمردون ضد القراءة وحل الحساب اللذين يجب أن يرتبطا بحياتهم بطريقة ما ؛ فاذا كنا لا نستطيع عمل شيء أكثر من هذا فيجب أن نشرح للأطفال أن ما يتعلمونه جزء من المعرفة العامة التي وجد أنها ذات قيمة ، وحتى إذا لم يجدوا لها أهمية مباشرة فيجب أن يسلموا عن يقين بأهميتها في التعليم العام ، كما يجب أن نكون صادقين فنقول إن موضوعات معينة تدرس فقط لأن التلاميذ سيختبرون فيها بواسطة الدولة ، أو للالتحاق بالكلية ؛ وعندما تكون هناك موضوعات في المنهج لأغراض لا نفهمها نحن معشر المدرسين ، فيجب أن نقول هذا للتلاميذ ، ونشرح لهم أننا بحاجة إلى تدريس هذه الموضوعات بطريقة أو بأخرى ، وإذا كان لابد لنا من مواصلة تدريس المواد غير الملائمة ، فإن هذا الشرح سيفيد

إلى حد ما . والصدق حافز قوى نوعا ما إذا كانت المعلمة على صلة طيبة  
بفصلها ، وإذا كان فصلها متوسط الذكاء وذا حساسية ، وإذا كانت هى  
قادرة على إدخال مادة ملائمة من خلال اجتماعات الفصل والمناقشات .

ولكن الصدق فى ذاته لا يكفى إلى ما لا نهاية ، أو بالنسبة إلى منهج  
مكتظ بأشياء غير ملائمة ، فيجب تنقيح المنهج وإلا خسرنا التلاميذ عاجلا  
أو آجلا لأنهم سوف لا يتعلمون ما ليس له عندهم مغزى ، وحتى إذا  
تعلموه ، فإن هذا يكون بمثابة تضييع للوقت .

أثناء عملى أخيراً مع مجموعة من تلاميذ الفصل السادس ، سألتهم عما  
كانوا يدرسون فى الرياضيات ، وكان الهدف من سؤالى اختبار العلاقة  
والكشف عما كانوا يتعلمون ، أو لا يتعلمون ، ما كانت المدرسة تحاول  
تدريسهم إياه ، فلما قال تلاميذ الفصل أنهم كانوا يتعلمون الأعداد الرومانية  
سألتهم عن فائدة الأعداد الرومانية ، وبعد نقاش طويل لم نستطع الوصول  
إلى شىء أكثر من أنها تستعمل فى ترقيم الفصول فى بعض الكتب ، ومع  
ذلك فقد شعر تلاميذ الفصل أنه ينبغى أن يتعلموها على يد مدرستهم ، وهى  
مدرسة ممتازة يشتركون معها عن كتب . وفى يأسى من محاولة حمل الفصل  
على التفكير فى علاقة ما كانوا يتعلمونه ، سألتهم : « هل يستعملون الأعداد  
الرومانية فى روما ؟ » وقرر الفصل فى ابتهاج كبير أنه إذا كانت الأعداد  
الرومانية تستعمل فى روما ، فيكون تعلم الأعداد الرومانية فكرة صائبة ،  
ولابد حينئذ أن يستعدوا إذا ذهبوا مرة إلى روما ، ومع ذلك لم تستمر هذه  
الفكرة التى كانت تبدو صائبة مدة طويلة ، لأن أحد الأولاد كان قد ذهب  
إلى روما فى الصيف الماضى ، فأخبر الفصل أنه طوال المدة التى قضاها  
هنالك لم يشاهد أبداً عدداً رومانياً ، واضطرب الفصل لهذا الخبر غير  
المتوقع ، وإن كانت المدرسات قد وجدن فيه خبراً مضحكاً جداً ، ولم  
يذكر هذا المثال لوضع المعلمة فى موقف حرج ، فإن خلو المنهج الرسمى

من الملائمة لا يرجع إليها ، ولا بد لها من تدريس هذه المواد ، سواء أرادت أو لم ترد .

لئن كان لمعرفة الأعداد الرومانية بعض الفائدة ، فلا داعى لاختبار التلاميذ وإعطائهم درجات على هذا النوع من المعرفة ، وفى محاولتنا استخدام الدرجات لإجبار التلاميذ على تعلم مادة غير ملائمة ، فإننا ننجح فقط مع أولئك الناجحين بوجه عام ، ولكن ذلك يودى إلى العكس تماما فيما يتعلق بالفاشلين ، فيجب أن نحاول تحطيم التفاوت الكبير بين المادة المدرسية والعالم الخارجى . والذى يحفز الأطفال هو مادة التلفزيون والراديو ، ثم الصحف والمجلات بين حين وآخر ، وكتاب هذه المادة يفشلون إذا كانت غير ملائمة كلية ، ويجب على المدرسة استخدام المجلات والصحف وبرامج التلفزيون كمعينات دون إدانتها أو إهمالها لأنها تعتبر غير معادية للتربية .

هناك فشل خطير فى معظم المواد الدراسية ، وهى التى استنزف منها الانفعال كلية . فالانفعال يساعد الطفل على رؤية العلاقة فيما يدرسه ، ومعظم المواد المدرسية صلتها قليلة أو منعدمة بثقافة الطفل ، وبخاصة ما فيها من مضمون انفعالى . وهناك كثير جداً من المادة المدرسية غير واقعى وغير مثير ، وكثير ، فلم تتغير المواد المدرسية سيزداد الفشل ، إذ يبدو أن الأطفال لا يستطيعون الانطلاق دون معبر عاطفى يوصلهم إلى العلاقة ، وليس الانفعال ضرورياً فى المادة المدرسية وحسب ، ولكن الانفعال البالغ الأهمية فى ذاته ، فى حياة الأطفال ، يجب أيضا أن يكون موجوداً فى الفصل ، فالضحك والصياح ، والاستجابات المتساوقة النغمت المرتفعة ، بل والصراخ ، كلها تشكل جزءاً من أى تجربة تعليمية ناجحة . ويجب أن تسمع من كل فصل ، لأن الفصل الهادىء ، الخاضع للنظام ، الخالى من الانفعال كلية ، قلما يكون فصلا للعلم ، والهدوء والخضوع للنظام ليس لها مكان فى التعليم مثل جميع الفضائل الشاملة . وبقدر ما رأيت من

تطبيقاتهما ، أرى أن خبرهما يفوق نفعهما إذ أنهما يوسعان الثغرة بين المدرسة والعالم .

ولوثيقة صلة هذا الفصل بالموضوع ، أحب أن أختمه بالاستشهاد التالي ( ١ ) .

لم تعد المدارس تتعامل مع طالب سنة ١٩٠٠ الذي كانت مصادر معلوماته محددة بالبيت والكنيسة والمدرسة ، وشلة الجيرة ؛ أما الطالب اليوم فيأتي مجهزاً بذخيرة وافرة من الحقائق والخبرات الملتقطة من الأوساط الجديدة ، وقد ماتت بموت إديسون جميع التشبيهات التي تقارن العقل بالصفحة البيضاء أو الدلو الفارغ ، وأصبح المدرس الآن في منافسة مع طائفة كبيرة من نقلة المعلومات ، معظمهم أسرع وأغنى وأكفأ منه كثيراً ، فالعلاقة والكفاءة وسيلتان تربويتان لا يملك التلاميذ مقاومتها .

إن انتقاد كتاب *Up the Down Staircase* تأليف « بل كوفمان Bel Kaufman » ، يعد أمثانا لشيء يكاد أن يكون مقلماً ، لأنه إنساني جداً ، ومتعاطف معنا إلى حد بعيد ، فيما نحب وفيما نكره ، ولكن السيدة جعلتني حزينا بقولها في صفحة ١٩٨ : « لا أظن أنني نفذت إلى صميم نفوسهم بالرغم من تخطيطاتي الدقيقة على الورق .. إن المشكلة هي افتقارهم التام إلى الخلفية » . وقال لي صبي : « إنني لم أقرأ كتاباً قط في حياتي ، فلا أبدأ الآن » .

أيها المخلص « بل » إن لهم خلفية ، وهي الشيء الوحيد الذي نعتقد أنه لديهم ، ولكنها قد لا تشبه كثيراً خلفيتك أو خلفيتي ، وهي ليست موشاة بعنوان الكتب العظيمة التي تأتينا من العالم الغربي ، إلا أنها موجودة ، ونحن نعرف على وجه التأكيد أنها حافلة بكثير من مادة التلفزيون ، في انتظار

---

( ١ ) مقال للأب جون كلكن بعنوان « *I was a Teenage Movie Teacher* » نشر بمجلة *Saturday Review* في ١٦ يولية سنة ١٩٦٦ ص ٥١ و ٧٢ . وحقوق الطبع محفوظة لمجلة *Saturday Review* المتدججة سنة ١٩٦٦ .

أن يضغظ عليها برفق ، بالأسئلة الفاحصة عن الزائف والحقيقي ، والكاسيين والخاسرين ، والأسلوب والزخرف - كل الطرق الجديدة التي تعالج الأفكار القديمة فيما يتعلق بالحقيقة والخير والجمال ، فإذا كانت المدرسة مهتمة بالاتصال بهؤلاء التلاميذ ، فعلى المدرسة أن تفحص خلفيتهم ، ومهما كان الهدف النهائي ، فهناك مكان واحد فقط للبداية ، وذلك هو - حيث يكونون .

ندر ما يشعر المدرسون بالبعد عن أطفالهم ، ولكن قلما يسهل عليهم إنشاء صلة بعالمهم ، ونحن نتصل بالناس ، بإيجاد شيء مشترك معهم ، وهناك شيء واحد يمكن أن يكون مشتركاً بين الجميع ، هو وسائل الاتصال الجماهيرية ، والتلفزيون والفيلم يساعدان على تجسيد أحلام تلاميذ اليوم ؛ وكثيراً ما يكون لدى التلاميذ نوع من العجز عن مقاومة وسائل الاتصال ، وهو عجز مباشر ، ولكنه طريقة جذابة للاهتمام ، فهم يحبون التحدث عن برامج التلفزيون والأفلام السينمائية ، ولا يدركون كم يتحدثون عن أنفسهم في هذه العملية ، فإذا لم يشاهد المدرس هذه البرامج ، وإذا لم يناقشها مع الأطفال ، فانه يضل أيسر طريق إلى استراق ما يدور في عالمهم الخاص ، وهذا هو السبب في أن موقف كل هذه النخبة المختارة إزاء قضية الثقافة الشعبية ذو أهمية كبرى . ويزهو المترفعون بأنهم لا يشاهدون التلفزيون ، وهذا شيء سيء للغاية ، فإذا يحدث حين يأخذ هذا المدرس المحروم ثقافياً في تسجيل غنائى لشعر عصر اليصابات؟ لا يحدث له شيء كثير . ويجرى بين الأطفال والمدرس حديث مهذب يعطونه بسخاء واحترام حتى ليظن المدرس أن شيئاً ما يحدث في الفصل ، وإذا أحبوا المدرس فانهم يكونون شديدو الكرم في حبس الحقيقة عنه ، وإذا كانوا لا يحبونه فهم أيضاً يخافون كثيراً أن يذهب فوزهم سدى من جراء تصديقه على بطاقة السجل ، فهم قلما يقولون ما يفكرون فيه حقيقة ، فلا يحب أحد سماعه غير المدرس العظيم بطبيعة الحال ، الذى يطلق عليه بحق الشخص المناسب ، الشخص الذى يفهم ، ويتصل ويتغلغل .