الفصل السابع

تجنب الفشل : خطوات تمهيدية

اهمية التفكير

ماذا يحتمل أن يحدث فى المجال التربوى إذا تمكنا من رفع قيمة التفكير ، وقللنا من التوكيد على الاستظهار ، وضاعفنا الملاءمة مضاعفة جوهرية ؟ فلنبحث فى كيفية تحرر التفكير ، وهو أهم استخدام لعقولنا ، شيئاً فشيئاً من الاتجاه السائد فى التربية ؟

بالرغم من الحاجة إلى كثير من التفكير لحل كل من المشكلات الفنية التى تواجهنا ، يبدو أننا سننزل رجلا على القمر قبل أن نحل مشكلات التميز العنصرى [1] ونوع التفكير الذى يؤدى إلى حل المشكلات الاجتماعية أصعب ، ولكنه لسوء الطالع يدرس بدرجة أقل مما يدرس نوع التفكير الذى يؤدى إلى حل المشكلات الفنية . والطلبة الذين يدرسون المسئولية الاجتماعية فى المدرسة ، ويتعلمون فى موقف ذى تفكير فعال ، وسائل لمساعدة بعضهم بعضا فى حل مشكلاتهم كأفراد وجماعات على السواء ، لأقدر على حل ، أو على الأقل مكافحة المشكلات الكبرى فى المجتمع ، فيجب أن نشرك عدداً أكبر من الطلبة مع بعضهم البعض فى نظام تربوى يبدو كافيا لتعلم التفكير فى حل المشكلات لكى يصبحوا مسئولين اجتماعيا . ولا يستطيع أحد أن يتعلم المسئولية الاجتماعية أو التفكير أو حل مشكلة حين يكون فاشلا ، ويجب على المدارس تزويد جميع الطلبة الذين يحضرون ، فرصة معقولة للنجاح ، ولما كانت مشكلات عالمنا الغامضة ليس لها إجابات مباشرة ،

---

(١) واضح أن هذا الكتاب قد نشر قبيل هبوط الإنسان على القمر (المترجم)

فيجب تعليم الطلبة التسامح فى الإجابات المشكوك فيها ، بل تحفزهم فى بعض الحالات بصورة إيجابية الأشياء الغامضة فى العالم المحيط بنا ؛ ويجب أن نعلم أطفالنا التفكير فى القضايا المحيرة التى تواجهنا وتربكنا ، وبهذا العمل نقلل من التشدد إلى أدنى حد فى اليقين والذاكرة ، ويجب على مجالس إدارة المدارس والمديرين أن يعلنوا عن أهمية الأفكار والقضايا وأنه يجب على الأطفال من يوم بدء الدراسة التفكير فيها ، فالديمقراطية تقوم على فهم كل رجل لقضايا اليوم ، ويمكنه تنمية ذلك الفهم إبان طفولته بالتفكير فى مختلف المسائل بالمدرسة إذا فرض أن المسائل المدرسية متصلة بحياته وعالمه كما يراه هو . وفى تدريسنا عملية الاستطلاع ، يجب أن نبين أن الأسئلة تبلغ فى أهميتها مبلغ الإجابات ؛ والإجابات الواقعية ، وهى العملة المزيفة للنظام التربوى ليست بذات جدوى ما لم تندمج فى الأفكار والتفكير .

يجب ألا نقتصر على تعليم الأطفال السؤال بلا خوف ، واستطلاع الموضوعات التى لا يفهمونها (بل التى قد لا يفهمها حتى مدرسوهم) . ويجب أيضا اتخاذ الخطوة الهامة التالية ، وهى تعليم الأطفال اتخاذ قرار ، والقدرة على متابعة القرارات . لقد كان يزور مكتبى المرة بعد المرة مرضى فاشلون فى وجه من وجوه حياتهم ، يشقيهم عجزهم عن اتخاذ قرار هام ، إذ تحتاج القرارات الهامة إلى قوة ومسئولية وسلامة فى الحكم ، وكثيراً ما يبدو المريض على شىء من القوة وبعض الفهم للحقائق ، بل والحكم الواضح ، ولكنه لا يستطيع مع ذلك اتخاذ قرار ، وأعتقد أن عجزه عن الحسم ناجم من حاجته الكلية إلى التدريب على اتخاذ القرارات وتنفيذها ، وإذا ما اتخذ الشخص القرار لابد له من الثقة بالنفس لتنفيذ ما قرر عمله ، والثقة بالنفس الضرورية ، لا تنمو عادة ما لم يمارس النجاح فى المدرسة ، فبدون ثقة الأطفال الفاشلين فى أنفسهم ، يتوقفون عن اتخاذ قرار لتجنب الفشل الذى يعتقدون حدوثه بصرف النظر عن الطريق الذى يسلكونه . ويجب أن تهيىء المدرسة فرصة للبحث العميق فى الموضوعات التى يتطلب

الأمر أن يصدر فيها الطلبة قراراً ، ومثال ذلك : هل يلتحقون بالخدمة العسكرية ويؤجلون الكلية ، وهل يعملون بينما يذهبون إلى المدرسة ، وهل يمكثون فى البيت أم يتركونه إلى التربية أو السفر أو العمل ، حتى القرارات المتعلقة بالحب والزواج والجنس . ولسوء الحظ ، فان المدرسة التى يجب أن توفر منتدى عاما للمناقشات المناسبة ، لاتقوم بدور صغير ، أولا تقوم بدور قط لمساعدة الطلبة على الأسئلة ، أو على أية أسئلة اجتماعية أخرى مما يتطلب من الطلبة إبداء قرار صائب أو معاناة النتائج .

وبالرغم من أنه يجب على المدرسة توفير الوقت لمناقشة الطالب فى جميع الموضوعات الوثيقة الصلة ، فان المدرسة نفسها يجب أن تلعب دوراً هاماً فى مساعدة الطلبة على اختيار مقرر من الدراسة مناسب لهم . وبالرغم من وجود إدارة استشارية فى معظم المدارس للأغراض السريعة لمساعدة الطلبة فى اختيار مقرر الدراسةالذى يتابعونه ، ويغلب أن يتم القرار بسرعة . ويعتقد الطلبة أن المعلومات المتبادلة أثناء المقابلات الاستشارية البالغة القصر ، قليلة جداً . وعندما يأسف الطلبة على اختيارهم ، كما يحدث غالبا ، يكون المستشارون فى أشد حالات الانشغال بحيث لا يستطيعون مساعدتهم لإعادة الاختيار على وجه أفضل ، وهذا القرار الضعيف الذى اتخذ بالمدرسة كثيراً ما يكون نموذجاً لمجموعة من القرارات التربوية والمهنية غير الملائمة التى تتم جميعاً بطريقة عشوائية .

وينشأ بعض العجز فى التخطيط واتخاذ قرارات من التربية القائمة على عدم استخدام التفكير . والتخطيط والحسم أشد تعقيداً بكثير من الإجابة على أسئلة اختبار واقعية ؛ وبالرغم من أن اتخاذ قرار ينطوى على إجابة ما ، ولكنه لا يتضمن الإجابة ، ألا يتضمن يقينا ، ولا يتضمن عادة حقيقة مطلقة ؛ والالتزام بالقرار هو عملية صياغة المشكلة ، وظهور بدائل مختلفة لاختيار ما يبدو أنه أفضل بديل ، دون قطع السبيل أمام احتمال إعادة التقييم .

وعندما تتغير الأحوال ، وهى لابد أن تتغير ، فان القرار الذى هو فى الحقيقة غير نهائى ، بل يعامل كما لو كان كذلك ، يؤدى وحسب إلى صعوبة ، وأحياناً إلى كارثة ، والشخص أو المنظمة اللذان يستطيعان إعادة تقييم القرارات وعمل تخطيطات جديدة فى ضوء الشواهد الجديدة بدومان وينجحان .

ويجب أن يقوم القرار على أساس من التحديد للدليل والحقائق القابلة للتطبيق ؛ وهذا استخدام ذكى للحقائق ، وهو العمل الذى يقوم به العقل الالكترونى ، فالعقل الالكترونى يرتب الحقائق بحيث يتمكن الشخص الذى يستعمله من إصدار أحكام دقيقة تؤدى إلى قرارات فعالة . وعندما تبدأ مدارسنا فى تدريب الطلبة على إصدار قرارات واستخدامها ، تأخذ الحقائق مكانها كجزء هام ، ولكن كجزء وحسب من حل المشكلة واتخاذ القرار .

يعتقد الوالدان ومجالس إدارات المدارس اعتقادا راسخا أنهم يعرفون ما هو أفضل للأطفال . وهذه المعتقدات الثابتة التى تعبر عنها المدارس ، تلازم الحقائق المأمونة الثابتة وتتحاشى نقاط الخلاف والأحكام وإصدار القرارات ، فقد تحدثت إلى معلمة فى سان دييجو بعد محاضرة حديثة لتسألنى كيف تستطيع إدخال التفكير فى حين أنه لم يسمح لها باستعمال « قصة الجانب الغربى West Side Story » فى تدريس الأولاد الكبار بالمدرسة Higy وبعد أن شكا أحد الآباء لمجلس إدارة المدرسة هددها بالفصل . ويحل الوقت الذى يجب فيه معالجة أفكار أكثر واقعية من تلك التى تتضمنها قصة « سندرلا » فاذا لم يؤيد المدرسون الذين لديهم مثل خيال هذه المعلمة ، فان التربية تتضاءل ، لا فى تلك المدرسة وحدها ، بل فى كل المنطقة ، وسواء سلمنا بذلك أو لم نسلم ، فيجب على المدارس التعامل مع التلاميذ الذين يحتمل أن يمارسوا التفكير . وعندما تمنح المدارس الطلبة فرصة قليلة لكى

يفكروا فى أفكار ملائمة لعصرنا هذا وبحثها فستجد أن كثيرين من الطلبة ، إما يتوقفون عن التفكير ، أو يجعلون تفكيرهم خارج المدرسة ، أو ينسحبون فيتسبب واحد من هذه ، أو كلها مجتمعة فى الفشل المدرسى .

يصعب فى نظام يؤله الحقائق أن نتحدى معلمة تقيم تدريسها على أساس من اليقين ، والتربية التى يتمركز فيها الواقع والإجابة تنتهى عادة بالنزاع بين المدرسين والتلاميذ ، وللمدرسين سلطان واضح فى النزاع لأنهم يعرفون إجابات الأسئلة التى يوجهونها ، ولا يستطيع الطفل الاعتراض عليها اعتراضا فعالا ، فيما يتعلق بالأسئلة التى يختارونها بوصفها ذات أهمية . والطفل الذى يشكو من الأسئلة السخيفة أو التى لا تتصل بالموضوع اتصالا وثيقا ، يفرض عليه النفوذ فى كل مناقشة مع المدرس ؟ ومن شأن النظام أن يرشو الطالب بمنحه تقدير « ا » مقابل استظهاره للحقائق ، وباعتراض الطالب على الحقائق أو إثارة مسائل لم يعرضها المدرس يصبح الطريق سهلا لفقدانه تقدير « ا » ومعنى هذا أن الطالب يواجه معضلة إذا أراد أن يفكر ، فالأيسر له أن يأخذ الرشوة ويغلق فمه ، كما أوضح ذلك طلبة « ملروز » فى اجتماع الفصل الذى وصفناه فى الفصل السادس ؛ فهذا النوع من التربية كثيب ، ولا يزيد فى أهميته على ما كانت عليه لعبة « البيسبول » عندما كان أبناء « نيو انجلند » يفوزون باستمرار براية البطولة . ولما كانت التربية التى تركز على الحقائق وعدم التفكير هى السبب الأساسى فى مشكلات التأديب والفشل ، فانها لم تنفذ حتى الآن إلى « الحساب المنيع » المحيط بمعظم مجالس إدارات المدارس وبعض كبار المديرين ، ولذلك لن يتغير شىء حتى يهتموا بعدم فعالية هذه طريقة التقليدية ، أما المدرسون الذين يدرك كثيرون منهم المشكلة ويرغبون فى تغيير طريقة تدريسهم ، فلا يملكون وحدهم حولا ولا قوة ، ومن ناحية أخرى ، إذا كان يدرك أولئك الذين يضعون فلسفتنا التربوية حظ المسلك الراهن ، فان الصراع التقليدى على السلطة بين المدرس والتلميذ سيقف عند حد ، ويمكن للمدرسين بالتدريج ولكن برغبة صادقة وقف استخدام

الحقائق وأحسن الإجابات والذاكرة ـ بوصفها أسلحة ـ ويعملون بدلا من ذلك مع الطلبة بمجهود متعاون للكفاح فى سبيل قضايا ذات علاقة بهم .

وهنا ، يدخل فى البحث بالضرورة ، موضوع الملاءمة للمرة الثانية ، فتعليم « مسائل لا تمت للموضوع بصلة » مثل ، هل يجب علينا استخدام الأرض أو ناقلة طائرات كقاعدة فى فيتنام ؛ أو حقائق ذات علاقة بالموضوع مثل ، تكاليف الحرب التى تبلغ ثلاثة ملايين من الدولارات فى الساعة ، فهذه كلها غير كافية ، إذ نحن بحاجة إلى تعليم موضوعات ملائمة مثل ، ما سبب وجودنا فى فيتنام ، أو لماذا يجب أن نترك فيتنام ؟ ويمكننا تدريس الحقائق مقترنة بالموضوعات لتأييد حجج أى من الطرفين ، وعندما يشمل التدريس مادة ملائمة ويحتاج الطلبة إلى التفكير فيها ، يتطلب الأمر قليلا من الضغط الخارجى ، أو قد لا يحتاج إلى ضغط على الإطلاق ، كالتهديد بالفشل . والطلبة الذين يستخدمون عقولهم فى التفكير يصبحون مشتركين فى المدارس ويعهد إليهم برعايتها مما يجعل لهذا العمل معنى عندهم ، ويصبح الطلبة بهذه الرعاية الاختيارية ذات الحافز الباطنى مشتركين مع المدرس بوصفه غير معارض .

ولقد أثبتنا فى الفصل الرابع أن أحسن ـ يشعر به الطالب الذى يستظهر الحقائق ويكتبها صحيحة فى الاختبارات ، هو شعوره بأنه ليس رديئا ، أما التفكير ومشاركة المدرسين فى مجهود تعاونى تربوى ، فيؤديان إلى الشعور بأنه طالب مجيد ، وهذا النوع من التربية يكون مجزيا من الناحية النفسية لأنه يوحد بين المدرسة والشعور بالارتياح اللازم لحل المشكلة ، وتؤدى مشاعر الارتياح هذه إلى الاستمرار فى استخدام عملية حل المشكلات . والطلبة الذين يشعرون بالارتياح ويحلون المشكلات ، والذين يشتركون مع المدرسين فى جهود تعاونية ، لا يخلقون إزعاجا فى المدرسة . فهم مشاركون وسعداء أكثر منهم جانحون أو منسحبون ؛ لأن التربية ، أصبحت مشوقة لهم .

ويرتاب بعض الناس فى التربية المشوهة والتعاون بين الطالب والمدرس ، ويخشون من مصارعة الطلبة لمشكلات عصرنا ، ومع ذلك سمحنا لهؤلاء الناس بالتسلط ، فان التربية لا تستطيع مساعدتنا على حل المشكلات الكثيرة المحيطة بنا ، والمدارس التى لا تمنح تربية ملائمة وتفكيرا عميقاً ، تنتج كثيرين من الفاشلين ، وإذا بدأ الفشل فى مرحلة مبكرة ، فسرعان ما يصبح الفاشلون منعزلين عن الطلبة الناجحين ، ولذلك يجب بذل كل جهد للحيلولة دون هذا الانعزال ، ولن نحقق أى نجاح ما لم يشترك كل من الناجحين وغير الناجحين حالياً فى التربية الجيدة .

الفصول غير المتجانسة

يؤدى بعض الطلبة ، حتى مع إتاحة فرصة التربية الجيدة القائمة على التفكير ، عملا ضعيفاً ، فاذا فصلنا هؤلاء الطلبة عن أولئك الذين يؤدون عملا أفضل ، فان المجموعات الأدنى تشعر بالفشل ، فيجب أن يوضع الطلبة إذن ويستبقون فى « فصول غير متجانسة » ، أى فصول يجمع فيها الطلبة وفقا للسن فقط ، ففى المدرسة الثانوية الكبرى ، وإلى حد ما يكون التجميع فى المدرسة الثانوية الصغرى بحسب المقدرة ، لأن الطلبة الأكثر قدرة يختارون المقررات الأصعب . ولما كان هذا التجميع ينشأ نتيجة « اختيار » الطلبة أنفسهم لا من « تحديد » المدرسة ، فلا ينجم عنه شعور يائس بالفشل الذى يقاسى منه الطلبة الضعفاء حين تحشدهم المدرسة معاً . وتحاول أنظمة مدرسية كثيرة منع الفشل المفرط ومضاعفة تيسير التعليم عن طريق تحديد أطفال بعينهم للفصول بحسب تحصيلهم . ويطلق على هذه الفصول عادة « شُعب Tracks » وتتكون من طلبة ذوى قدرات متشابهة ، وقد أنشئت لتجنب الفشل ، وذلك بوضع المستويات الأدنى للطلبة الأبطأ ، ومن ثمة يستطيع كل واحد أن ينجح ، ومع ذلك فانهم لسوء الحظ ينجحون اسميا . وتعامل المدرسة طلبة الشعب الدنيا كفاشلين ، وهؤلاء يعتبرون أنفسهم

كذلك . ويبدى كثير من المدرسين ، بطريق أو بآخر امتعاضهم من الفصول التى تضم الطلبة غير المبالين أو المضطربين عقليا ؛ وتمضى أيام هؤلاء الطلبة كئيبة فى المدرسة ، ويهبط كثيرون إلى مستوى أدنى ، ولا يقتصر وضع الطلبة فى شعب على عدم جدواه فى الاتجاه المنشود ، بل هو يعمل بصورة عكسية ، وذلك بتزايد عدد الطلبة المتخلفين .

ويعد وضع الطلبة فى شعب ، أو جمعهم بحسب المقدرة عملا سيئاً ، لا بسبب تأثيره على الطلبة وحسب ، ولكن لتأثيره المدمر على المدرسين ، فحيث يجمع الطلبة بحسب المقدرة ، يغلب ألا يقيم المدرسون وزنا لمجهود الطالب فى الشعب الدنيا ، بل ربما يمتعضون منه حين يحاول التحسن ، كما لو كان المفروض فى الطالب المتبلد فى الشعبة الدنيا —من وجهة نظر المدرس— ألا يملك تقريباً حق تغيير وسائله ؛ والحقيقة المزعجة هى التى تكشفت من بين نتائج بحث علمى فى « نبوءة محققة » فى التربية ، أجرى على عدد كبير من السنوات الماضية بمدرسة أولية ، يطلق عليها « مدرسة أوك Oak School بقصد كتابة تقرير عن هذه الدراسة ، وتقع فى جيرة تسود فيها الطبقة الدنيا بجنوب منطقة سان فرانسسكو .

واختار الباحثون جزافا نحو خمسة من طلبة كل فصل ، وبعد أن أدى الجميع اختبارات المقصود منها التنبؤ بالازدهار المدرسى ، وكانوا يقولون للمدرسين عرضاً إن الطلبة المختارين على أساس هذه الاختبارات سيبرزون بسرعة فى أغلب الظن ، والواقع أنه لم يكن لدى الطلبة المعينين فى الواقع جهد للتقدم أكثر من غيرهم من الطلبة ، ولكن المدرسين لم يعرفوا هذا ، وكانت النتائج واضحة ، إذ أحرز الطلبة المعينون تقدم عقليا كبيرا بالفعل على الإطلاق ، وبالمقارنة بالطلبة الآخرين (المجموعة الحاكمة)

---

(١) مقال روبرت روزنتال وليمور ف . جاكسون Teacher Expectations for thes Disadvantaged بصحيفة، Scientific America عدد أبريل سنة ١٩٦٨ من ص ١٩ إلى ص ٢٣ .

ولما كان لم يتغير شيء غير هذا ، فيجب علينا افتراض أن موقف المدرس استطاع بطريقة ما تحقيق النبوءة التى لا يقوم عليها دليل كلية ، فلم يتقدم الطلبة المعينون وحدهم بل إن الموقف المعدل الذى اتخذه المدرس ، والذى سببته الأخبار الطيبة عن وجود أطفال كثيرين ذوى جهد مدرسى عال بفصل عادى ، دون حافز ، هو الذى أثر فى الأطفال غير المعينين الذين أحرزوا تقدماً عقلياً بارزاً ، تأثيراً إيجابياً . وتشير هذه الدراسة بوضوح إلى ضرورة تضمين تدريب المدرس ، شيئاً من نفاذ البصيرة فى تأثير المدرسين الملحوظ على الطلبة ، وهنا كان اعتقاد المدرس فى وجود قدرة عالية لدى بعض الطلبة على جانب من الأهمية .

وتبين هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات ، أنه يمكن أن يكون لموقف المدرس تأثير عكسى ، إذ أن توقع المدرس من الطالب الضعيف إنجازا ضعيفا يؤدى بالفعل إلى إنجاز ضعيف ؛ ويكون هذا أكثر ظهوراً حين يوضع الطلبة بالمدرسة فى شعب ؛ وكان بمدرسة « أوك » ثلاث شعب فى كل مستوى مرحلى ، شعبة بطيئة ، وشعبة متوسطة ، وشعبة عالية . وتوجه الدراسة اتهاماً سيئاً لمدى تأثير نظام الشعبة على المدرسين ، وبالتالى فان موقفهم يساعد على حبس الطلبة فى الشعب الدنيا . وتتضح نبوءة تحقيق الذات ، والتأثير الهدام لنظام الشعب بجلاء فى الفقرة التالية المقتبسة من الدراسة :

فى نهاية العام الدراسى ١٩٦٤ — ١٩٦٥ ، طلب إلى المدرسين وصف سلوك تلاميذهم فى حجرة الدراسة ، فجاء وصف الطلبة الذين ينتظر لهم نمو عقلى بأن لديهم فرصة أحسن لكى يكونوا أكثر نجاحاً فى حياتهم القابلة ، كأن يكونوا أكثر سعادة وأشد حبا للاستطلاع وأكثر إمتاعا من الأطفال الآخرين ، وكان هناك ميل أيضاً إلى تصور الأطفال أكثر جاذبية وأكثر توافقا وأرق حاشية ، وأقل حاجة إلى الإطراء الاجتماعى ؛ وقصارى القول

فان الأطفال الذين كان ينتظر أن ينموا عقليا ، أصبحوا أكثر حيوية واستقلالا فكريا ، أو كانوا على الأقل يحظون من مدرسيهم بتفهم كبير . كانت هذه الكشوف ملفتة للنظر بنوع خاص بين أطفال الصف الأول .

واتضح بجلاء تناقض مشوق ، عندما طلب إلى المدرسين وضع تقديرات للأطفال من غير المختارين ، وقد أحرز عدد كبير من هؤلاء الأطفال نجاحا فى اختبار الذكاء خلال العام الدراسى ، فكانوا كلما ازدادوا نجاحا يقل حظهم عند التقييم .

ويبدو بوضوح من هذه النتائج أن الأطفال الذين كان ينتظر لهم نجاح عقلى ، ينجحون بالفعل ، وربما كانوا يستفيدون من نواحى أخرى ؛ وكان تقديرهم ، بوصفهم « أشخاصاً مميزين » يرتفع فى نظر مدرسيهم ، ويصدق العكس على الأطفال الذين ينجحون عقليا فى حين يكون تحسنهم غير متوقع ، فينظر إليهم كأنهم يبدون سلوكا غير مرغوب فيه ، ويبدو أنهم مغامرون بنمو عقلى لا يمكن التنبؤ به .

وأظهر اختبار أحدث عهدا أن معظم التقديرات السلبية أعطيت لأطفال الحجرات الدراسية الضعيفة المقدرة ، ممن أحرزوا معظم التقدم العقلى ، وعندما كان أطفال « الشعبة البطيئة » هؤلاء ، فى المجموعة المتوسطة ، حيث كان ينتظر لهم تحقيق تقدم عقلى ضئيل ، كان تقدير مدرسيهم لهم أكثر إجحافاً لو أنهم أظهروا بالفعل تحسنا فى الاختبار العقلى ، أى أنهم كلما أحرزوا نجاحاً كان تقديرهم أكثر إجحافاً ، وحتى حين كان أطفال الحلبة البطيئة فى المجموعة التجريبية حيث كان المتوقع أن يحققوا تقدما عقليا أكبر ، لم يكن التقدير فى صالحهم إلى حد كبير بالمقارنة بأقرانهم فى المجموعة الحاكمة ، كما كان أطفال الشعبة العليا والشعبة المتوسطة ، وواضح أنه يصعب فى الغالب على طفل الشعبة البطيئة ، حتى لو كان مقياس ذكائه مرتفعا ، أن ينظر إليه مدرسه بوصفه متوافقاً وطالباً محتمل النجاح .

ولا يحاول المؤلفون الإجابة على السؤال الحرج الخاص بطريقة تحسين المدرس لموقفه ، أما فيما يتعلق بى ، فأرى أن استخدام الفصول غير المتجانسة (بلا شعب) كما هو مقترح فى هذا الفصل ، وكذلك الاقتراحات الجوهرية الأخرى الواردة فى هذا الكتاب — أى استخدام اجتماعات الفصل دون إصدار حكم ، وإلغاء التقديرات القياسية — كلها موجهة إلى حد كبير ، إلى التقليل من مواقف المدرس السلبية ، وزيادة مواقف الطلبة الإيجابية ، فعندما يعمل المدرسون بهذه المقترحات وينجحون ، سوف يتحسن موقفهم « إن ما نفعله سيحدث تغيراً ، وما نقوم به من عمل ناجح سيحدث تغيراً إيجابياً » .

وعندما نستخدم الفصول غير المتجانسة يجب أن نكون حذرين ، فلا يذكر للمدرسين أى الأطفال أظهر فى الماضى قدرة أكبر ، إذ يجب أن تكون لكل طفل فرصة لمحاولة عادلة مع كل مدرس ، وتقضى الفصول المتجانسة على هذه الفرصة ، يضاف إلى ذلك أننا حتى لو استخدمنا هذه الفصول غير المتجانسة ، فمن الواضح أن المعرفة المسبقة بانجاز الطفل فى الماضى ، تحدد قدرة المدرس فى تطوير موقف صريح ليس فيه إصدار حكم ، تحديداً خطيراً .

يأتى أولا من فصول الشعب الدنيا ، بل ومن الفصول غير المتجانسة كذلك أعداد متزايدة من الأطفال الذين يواجهون مثل هذه الصعاب التعليمية الخطيرة والمشكلات السلوكية ، حتى لقد عينت مجموعة أخرى ، أو شعبة معينة أطلق عليها « المتخلفة تربويا » . وتشير هذه العبارة إلى طفل بلغ من تخلفه العقلى أن وضعه فى فصل نظامى فى أية شعبة غير مستطاع ، وحيثما تسمح الاعتمادات المالية ، وفى بعض الأحيان بأمر تشريعى ، يوضع هؤلاء الأطفال فى فصول خاصة قليلة العدد ، حيث يبذل جهد كبير لمساعدتهم على النجاح لكى يستطيعوا العودة إلى فصولهم ، ولكن هذا لا يحدث فى

كثير من الأحوال وحسب ، بل إن الفصول الخاصة تساعد على إنتاج عدد كبير جداً من هؤلاء الأطفال المضطربين ، بحيث يصبح رجوعهم إليها فى كثير من الأحيان قليل القيمة ؛ وعندما كنت مستشاراً لجهاز إحدى المدارس ، حيث كانت تدار فصول من هذا الطراز ، تحررت من هذا الإجراء ، إذ يتحقق بعض النجاح حيث تعمل المدارس جادة لإعادة وضع هؤلاء الأطفال فى فصول نظامية حالما يظهرون أقل قدر من الاستعداد ، ومع ذلك ، فان هذه الفصول بوجه عام تصبح بمثابة سلة مهملات ، أو ساحة للتخلص من النفايات ، للفاشلين تربويا فشلا خطيراً ، وخطوة سابقة على عملية ساحات النفايات الأكبر اتساعاً وهى المدارس الإصلاحية ، ومستشفيات الأمراض العقلية . إن الفصول الخاصة ، حيث الفشل يولد الفشل ، وحيث يعزل الأطفال الفاشلون عن الناجحين الذين يمكن أن يساعدوهم ، ليست إلا خطوة فى الاتجاه الخاطىء .

ومع أن القصور فى الفصول الخاصة أمر واضح ، فليس من اليسير حين تشير معلمة إلى أطفال فى فصلها طالبة الإجابة ، أن يجيبها أطفال بلغ من اندماجهم فى الفشل أن أصبحت سيطرتهم على دوافعهم ضعيفة ، ويمثلون أمامها مشكلة يتعذر السيطرة عليها غالباً، وربما نحاول بضمير حى استعمال طرق الاستشارة المقترحة فى الفصل الثانى ، ولكنها حتى لو حصلت على تعهدات من الطفل فانه لا يفى بها فيتزايد إحباطها ، وكان لابد أن أساعد على التخفيف من المشكلات السلوكية الحادة التى بدأتها للمناقشة بوصفى مستشاراً لعدد كبير من المدارس الأولية بمدينة لوس انجلس المركزية ، فما لم نوضع المشكلات السلوكية تحت الإشراف فلن تكون هناك تربية للأطفال المعوقين إلى درجة خطيرة ، وتربية ضحلة لأولئك الأطفال ذوى السلوك المشوش . وقد اتضح على الفور أن هذه المشكلات الكوكية لم تكن فى سبيلها الى النقص بواسطة تدخل العلاج النفسى المباشر، إذ نرى أنه كان من

واجبنا تغيير جميع ممارستنا التربوية ورفع مستواها ؛ وأحد هذه التغييرات هو محو الحلبات والفصول الخاصة .

ولكى نجعل مدارسنا تحت الإشراف ، وضعنا أشد الأطفال تخلفاً ، وبقدر ما نستطيع من التوازن ، قريبين من المدرسة ، مستخدمين اجتماعات حجرة الدراسة بأسرع ما نستطيع أن ندرب المدرسين ، يضاف إلى ذلك اننا ندرس المدرسين طريقة التحدث إلى الأطفال والتشاور معهم وفقاً لمبادىء « العلاج الواقعى » كما هو مبين فى الفصل الثانى ، وأقلعنا عن جميع العقوبات البدنية ، وشددنا النصح للمدرسين بعدم استعمال التهكم أو السخرية ، لأن كلا منهما مدمر كعقوبة الضرب ، ولأن الأطفال إذا لم يخافوا العقاب ، يدخلون معنا فى مناقشة ، وبذلك تصبح النصيحة ممكنه ؛ وحين يكون تمزقهم العقلى مطبقاً ، فانهم يسلمون بالحرمان القصير الأمد (لساعات أو ليوم لكبح انفعالهم) إذ يعرفون أننا تركنا الباب مفتوحا بحيث يستطيعون العودة حين يصدرون حكما قيميا وتعهداً جديداً .

إنا نعرف مع ذلك ، أن هذه الوسائل النفسية وحدها لا تجدى ، وما لم يستطع الأطفال إحراز نجاح مدرسى ، فانهم سيواصلون مواجهة مشكلات خطيرة ؛ والفشل المدرسى الأكبر المعروف لدى كل من الأطفال والمدرسين فى مدارس المدينة المركزية حيث أعمل ، ومعظم المدارس التى يفشل فيها الأطفال ، يكون الفشل المدرسى فى القراءة ، فقليل من الأطفال المشكلين من يجيد القراءة ، وعدد كبير لا يقرأون ألبتة ، فاذا لم يحرز الأطفال بعض النجاح المبدئى فى القراءة ، فلن تفيدهم طرقنا النفسية فى شىء ، ولقد كافحنا مراراً فى اجتماعات هيئة التدريس ، المشكلة المزدوجة ، وهى مشكلة مساعدة الأطفال المضطربين وتعليمهم القراءة بصورة أكثر فعالية ، وظهرت نتيجة واحدة هى أن أطفالا كثيرين من بينهم كل الأطفال المضطربين تقريباً

لم يتعلموا القراءة لأنهم كانوا متخلفين كثيراً فى فصلهم النظامى غير المتجانس ، فكان مدرسو الصف السادس مثلا ، يحاولون تعليم القراءة على مستوى الصف السادس لفصل يشتمل على جميع المستويات فى تحصيل القراءة ، وهى أقرب إلى الصف الثالث منها إلى السادس فلم يتشجع مطلقا كثير من الأطفال ، وكانوا عدائيين لأنه طلب إليهم قراءة ما هو فوق قدرتهم . واعتقد المدرسون أنه إذا وضع الضعاف فى القراءة فى فصل ليس به أطفال يفضلونهم فى القراءة ، ولكن ليس بين معظم الضعاف فى القراءة مشكلات سلوكية ، فانه يمكن تعليمهم القراءة . والقراءة العلاجية ، وهى الطريقة التى تمارس عادة مع الذين يتعذر تعليمهم القراءة فى الفصل النظامى ، كثيراً ما تكون غير موفقة ، والأطفال الذين يستدعون من الفصل للعمل العلاجى يعتبرون أنفسهم فاشلين فى فصلهم النظامى ، ولذلك فبالرغم من قدرتهم على القراءة أمام المدرس العلاجى ، فانهم لا يستطيعون القراءة أمام مدرس حجرة الدراسة ، فالأطفال لا يستطيعون نقل نجاحهم فى القراءة فى الفصل العلاجى إلى مكان عرفوا أنهم فشلوا فيه ، وهو الفصل النظامى .

بينما كنا نبحث فى الأطفال المضطربين ، والضعاف فى القراءة فى اجتماعات القسم ، وبينما كان المدرسون يبحثون إحباطهم فى التدريس الذى تسبب من وجود سلسلة واسعة النطاق من مستويات القراءة فى كل فصل ، عرفنا أنه يتعين علينا تغيير إجراءاتنا ، ولم نكن نستطيع الاعتماد على الفصل النظامى أو على فصول القراءة العلاجية فى تعليم هؤلاء الأطفال القراءة ، فاذا كنا نتمكن بطريقة ما من تعليم القراءة ، فان الفصل غير المتجانس كان يستطيع تأييد كل موضوع آخر ، وكانت الوسيلة هى حل مشكلة القراءة ، ومن ثمة تكون لفلسفتنا كلها وهى « لا فشل » واستخدام التشاور القوى مع الطلبة بواسطة المدرسين ، والتأديب المعدل (وليس العقاب) ، كل ذلك مجتمعا يهيء الفرصة لمعاونة الأطفال المشوشين بدرجة خطيرة ، على التحسن إلى الحد الكافى لإلغاء الفصول الخاصة بهم .

قررنا فى محاولة لحل كل من مشكلاتنا السلوكية ومشكلاتنا فى القراءة، أن نضع جميع الأطفال تقريبا فى فصول غير متجانسة فيما عدا تعديل واحد : هو فصول القراءة المتجانسة ، وأعتقد نتيجة للخبرة التى اكتسبناها منذ ذلك الحين أن « هذا التعديل الخاص ، لا ضرورة له إلا حيث توجد مشكلات سلوكية كثيرة وحالات فشل عدة فى القراءة » ، وحيث لا توجد هاتان الحالتان ، فلا ضرورة لمجموعات القراءة المتجانسة ، ولا هى مستحبة أيضاً (حيث توجد أعداد معتدلة فقط من حالات الفشل فى القراءة ، يجب أن تدرس بطريقة علاجية يمارسها مدرس القراءة العلاجية فى فصل نظامى ، وقد وصفت هذه الطريقة فى الفصل الخامس عشر فى مدرسة برشنج) وفى كثير من مدارسنا بالمدينة المركزية يكون استخدام مجموعات القراءة المتجانسة مقترنا بالفصول غير المتجانسة ضروريا ومرغوبا فيه . وكانت جهودنا أثناء وضع هذا الكتاب الى تدور حول التجميع الذى وصفناه تواً قد قللت من مشكلات السلوك ، وأخذت فى معالجة قراءة الأطفال ، ومع ذلك يجب أن تعرف ، أنه بينما تجرى هذه الخطة ، يجب أن يزيل جهدنا المستمر جميع التجمعات مع استخدام الفصول غير المتجانسة فقط . ولما كانت مشكلات السلوك ومشكلات القراءة لا تحدث عادة أعدادا ملحوظة حتى الصف الثالث ، فلا ضرورة لمجموعات القراءة المتجانسة فى الصفين ، الأول والثانى .

إن الفصل غير المتجانس ، هو فصل الأطفال ذوى الأعمار المتساوية ، ويضم كلا من الناجحين والفاشلين المحتمل وجودهم ، ويضم كل فصل بعضا من الطلبة الأذكياء وبعضا ممن لا يبلغ ذكاؤهم درجة عالية ، وبعضا من الطلبة المجدين وبعضا من المهملين ، وبعض الطلبة المعادين للمدرسة بصورة واضحة . وبالرغم من احتمال وجود صعوبة فى تدريس هذه الفصول فى مستهل تنظيمها ، إلا أن لها مميزات محو التميز المبكر بين مختلف أنواع الفاشلين ، والمحافظة على إبقاء الاتصال مفتوحاً بين الطلبة المحتمل فشلهم

وبين الطلبة الناجحين ، وإزالة فكرة وجود فصول بعينها بمثابة سلة مهملات أو فصول فاشلة من أذهان أعضاء هيئة التدريس والطلبة . ومع ذلك ، فعندما يستقر استخدام الفصول غير المتجانسة استقراراً تاماً ، فان التدريس سيكون أيسر ، لأن عدد الفاشلين المزمنين سيكون أقل .

تعقد الاجتماعات التى ذكرناها فى الفصول ١٠ و ١١ و ١٢ ، فى الفصل غير المتجانس ، وقد لاحظت أن الأطفال – بصرف النظر عن التحصيل التربوى – يشتركون باهتمام فى هذه الاجتماعات ، وأن كل طفل يستطيع أن ينجح ، ومن ثمة نحصل على دافع جديد للنجاح ، ويتسم سلوك معظم الأطفال فى أى فصل من الفصول غير المتجانسة، بالتهذيب ويضربون مثلا طيبا للطلبةالمشوشين ، ومن ثمة يمكن تناول التمزق كمشكلة حجرة دراسية أثناء اجتماعات الفصل ، وفى الفصول الخاصة ، حيث يتجمع الأطفال الممزقون ، كثيراً ما تحدث فوضى أو يحتمل حدوث فوضى يمكن تناولها باحدى طريقتين أيتهما غير مرضية ، فيمكن منع الفوضى بواسطة نظام مشدد إلى أبعد حد يجعل الأطفال هادئين ، ولكنه يحول دون التعلم ، أو الموافقة على استخدام طريقة متساهلة يمكن للبعض أن يتعلم فى ظلها ، ولكن هذه القلة الضئيلة من المدرسين يجب أن تكون لها القدرة على وقفها .

شرحت فى الصفحات السابقة مميزات الفصل غير المتجانس ، ومجموعة القراءة المتجانسة ، على أساس المشكلاتالسلوكية ، ولأشرح الآن الأسباب المدرسية لهذا التجميع المقترح ، وأعتقد بل ويوافقنى معظم المربين على أن المهارات فى المدرسة الأولية أهم كثيراً منالمعرفة ، وبالرغم من أن المعرفة بطبيعة الحال رفيق للمهارة فى القراءة ، فان المهارات نفسها ، وبخاصة مهارات الاتصال الفكرى ، كالقراءة والكتابة والكلام فى ذات الأهمية الأولى ، وفى رأيى أن الصفوف الثمانية الأولى بالمدرسة يجب أن تخصص لحذق المهارات (اجعل الفصلين السابع والثامن ضمن المدرسة ، لأن أحداً

لا يعرف ماذا يفعل الآن بهذين الصفين ، وخير استخدام لها هو صقل المهارات قبل دخول المدرسة الثانوية) ، وربما تكون القراءة والكتابة أهم للنجاح المدرسى فى المستقبل ، ولكن المحادثة والكتابة ربما تكونان أكثر أهمية للنجاح فى الحياة بوجه عام ، والحساب أيضاً مهارة هامة فى الحياة بعامة ، ولكن الرياضيات العليا التى تحظى بتشديد أكبر كثيراً من أهميتها الحقيقية فى معظم المدارس ، وفى المدارس الأولية فى الوقت الحاضر ، فتقتصر أهميتها على التعليم العالى أوالأعمال الفنية ؛ والطلبة الذين قد يتعلمون المهارات الأولية — القراءة والمحادثة والكتابة والحساب — يفشلون فى المدرسة ، وتكون فرصتهم أقل كثيرا للنجاح فى الحياة .

وبالرغم من أن التدريس فى الفصل غير المتجانس صعب فى أول الأمر ، ويغلب أن يبدو صعباً كلما أدخلت فكرة جديدة ، ويظل الأطفال مدفوعين بالحوافز ، ويقل عدد الفاشلين ، وكلما أسرعنا فى استخدام المتعلمين لمساعدة المتقاعسين كانت العملية ذات فائدة للفريقين . ولنفحص الموضوعات الفردية لنرى مدى ملاءمتها فى الفصل غير المتجانس .

وأصعب المهارات فى التعليم هى القراءة ، وذلك عندما يضم الفصل أطفالا من مستويات مختلفة التحصيل ، فاذا فصلنا الأطفال وجعلناهم مجموعات فى نطاق فصلهم النظامى ، فانا نعزز وجود الفروق بين القارئين ، المسرعين والمبطئين ، كما تثبط همة الطلبة الأقل سرعة . أما مجموعات القراءة المتجانسة التى لا تقوم على أساس التقسيم الداخلى فى الفصل فهى أقل تثبيطاً للهمة إلى حد بعيد ، أما الكتابة والهجاء والنحو ، فهى موضوعات أكثر تخصيصاً ، وعمل الأطفال وفقاً لسرعتهم الخاصة يجعلهم أقل إدراكاً بكثير لكفاءتهم النسبية فلا تثبط همتهم . ويستطيع المدرس بسهولة تقييم وتشجيع أفراد الطلبة الذين ينتجون مجموعة منوعة من الكتابة ، وإذن فلا ضرورة للتجميع المتجانس .

ولما كان الهجاء والنحو يدرسان على أحسن وجه كجزء من الكتابة ، فانهما يلحقان تلقائياً بالكتابة فى الفصل غير المتجانس ، ويمكن بالمثل تدريس الحديث على أحسن وجه فى الفصل غير المتجانس .

يبدو أن الحساب أيضاً يشكل مشكلات قليلة فى الفصل غير المتجانس ، ولما كان مرتباً فهو أقل إرباكاً من القراءة ، وإذا تعلم الأطفال شيئاً من النقود عن طريق مشتريات بسيطة ، فانهم يحصلون على تمهيد عملى للأرقام والجمع قبل دخول المدرسة ، ومن ثمة فان الفروق بين التلاميذ لا تكون واضحة وضوحها فى القراءة . والأطفال الذين يفهمون عملية الحساب يسعدهم أن يعملوا بأنفسهم أثناء اهتمام المدرس الفردى بالطلبة الأبطأ ، ويعزز الحساب نفسه بنفسه ، لأن الإجابات الصحيحة ميسورة ، ويستطيع الطفل أيضاً فى الحساب أن يتخطى مسألة إلى أخرى ولكنه إذا تخطى كلمات كثيرة فى مطالعته فانه يفقد معنى ما يقرؤه كله ، ولهذه الأسباب لا يكون تدريس الحساب صعباً فى الفصل غير المتجانس .

وتدريس العلوم والدراسات الاجتماعية أكثر صعوبة للمجموعات غير المتجانسة ، لأنها تعتمد كثيرا على القراءة ، ولمساعدة المبطئين فى القراءة ، يقرأ المدرس للفصل بصوت مرتفع ، ويستطيع الطلبة الأقوياء أن يقرأوا للطلبة المبطئين ، فرادى أو فى مجموعات صغيرة .

ومناقشات الفصل أو المجموعة الصغيرة التى تعقد بعد أن تقرأ المادة ، قد تفسح الفرصة للمبطئين فى القراءة لتقديم أفكار جيدة للفصل ، وبالرغم من أن نجاح التدريس على هذا الوجه ليس بالأمر اليسير ، فمن الضرورى إذا كان لابد للطلبة المبطئين ، تحاشى وصمة الفشل التى سيشعرون بها إذا ما انتزعوا مرات كثيرة من الفصل النظامى .

أما المواد الباقية ، وهى الفن والموسيقى والتربية الرياضية والصحة ،

فتدريسها سهل ويتم على أحسن وجه للمجموعة المختلطة ، ويمكن أن يظل الفصل غير المتجانس قائماً إذن ، إلا فى حالة وجود تباين كبير بالفصل فى مستويات القراءة مصحوبة بحالات إزعاج سلوكية ، وهى شائعة فى معظم مدارس المدينة المركزية بعد الصفين ، الأول والثانى .

عند استعمال برنامج القراءه المتجانس ، يفحص مستوى قراءة الأطفال فى مستهل كل عام دراسى ثم يحدد لمجموعة مناسبة ، ويعقد اجتماع لمدة ساعة وساعة ونصف كل يوم تقريباً ، تعمل فيه المجموعة وحدها لتحسين القراءة ، ويستخدم الأطفال مجموعة واسعة من مواد القراءة ، ولا يقتصرون على الكتب المقررة ، وكتب مكتبة المدرسة ، بل تشمل المجلات والصحف والفهارس ، وحتى الكتب الهزلية ، ويختلف الفصل غير المتجانس عن المجموعة المتجانسة ، فى أن الأول يحتاج إلى بقاء التلاميذ معا لمدة نصف عام دراسى على الأقل ، ويحسن أن يكون عاماً بأكمله لتنمية الشعور الجماعى والمسئولية من خلال اجتماعات المجموعة التى شرحناها فى الفصلين ١٠ و ١٢ ، فى حين أن المجموعة تقيم مرتين على الأقل فى كل نصف عام دراسى حتى يستطيع الطلبة المستعدون ، الانتقال إلى مجموعة أكثر تقدما .

ويدرس الأطفال المبتدئون فى القراءة ، فى مجموعات صغيرة بقدر الإمكان ، وبينما يكتسبون مهارة أوفر ، ويستطيعون مضاعفة العمل بأنفسهم ، يزداد حجم مجموعة القراءة المتجانسة ، فمثلا فى مدرسة يبلغ عدد تلاميذ الفصل فيها ثلاثين فى المتوسط ، تكون المستويات الدنيا فيه (ما قبل الصف الأول ثم الصف الأول فالثانى ثم الثالث) أقل من المتوسط ، ولنفرض أنهم عشرون تلميذاً ، فى حين يكون عدد تلاميذ الصف الرابع حتى السادس يقرأون قراءة خاصة فى مجموعات أكبر ، إلى مائة شخص ، وربما يعملون فى المكتبة ، ويحدد للطلبة القسم الخاص بهم للقراءة ، لا على أساس مستواهم فى القراءة وحسب ، بل بحسب أعمارهم ، بحيث لا يحدد كبار الأطفال

لفصول مع صغار الأطفال فى مستويات أدنى ، فامتزاج الأطفال بحسب السن ، يحدث حين يتقدم صغار الأطفال الأذكياء إلى مستوى أعلى ، ويكون له عندئذ حافز إيجابى للجميع ؛ وفى معظم المدارس حيث تشكل القراءة مشكلة خطيرة ، يكون تلاميذ الصفوف ، الرابع والخامس والسادس الذين يقرأون على مستويات أدنى ، من الوفرة بحيث تسمح بانشاء مجموعات متجانسة للمحافظة على تقارب السن إلى حد ما .

بالرغم من مشاركة الأطفال لمعظم مدرسى القراءة كلما تقدموا ، فان اندماجهم الأكبر يكون فى الفصل غير المتجانس ، وتخفف أقسام القراءة المتجانسة من الوصمة التى قد يشعر بها أى طفل يقرأ كتبا أقل كثيرا من مستوى سنه ، لأنه : (١) يملك وسيلة للتقدم صعداً بسرعة ، (٢) يظل متطابقا أكبر تطابق مع فصله غير المتجانس لأنه يقضى ساعة إلى ساعة ونصف فقط بعيدا عنه كل يوم . ويقوم جميع مدرسى المدرسة ، وربما الرئيس وهيئة الموظفين المساعدين بتدريس القراءة للمحافظة على بقاء الأقسام قليلة العدد قدر المستطاع . ويضفى التشديد فى إجادة تعلم القراءة منزلة عالية على البرنامج فى نظر الأطفال ، ووضع جميع الأطفال فى موقف يتنافسون فيه مع أولئك المتقدمين عنهم ، والسماح بالانتقال إلى مستوى أعلى يعطى البرنامج اتجاها إيجابيا . إن القراءة تدرس فى وضع يعطى أعظم فائدة لكل من التلميذ والمدرس .

يكون الأطفال الذين يصلون إلى المستوى الأعلى فى فصل واحد ويعملون مستقلين ، ويكون لدى جميع التلاميذ ، البعض فى مجموعات صغيرة ، وربما يكون البعض فرادى ، أوقات محددة المواعيد مع المدرس لمناقشة ما يقرأونه ، وتشجيع المتطوعين من طلبة المستوى الأعلى على القيام

يعمل المدرسين الخصوصيين لطلبة المستوى الأدنى، إذ يمكن أن يضاعف هؤلاء الطلبة ذوو المستوى الأعلى تأثير البرنامج ، وبذلك لا يكون هناك فشل فى أى مستوى، إلا أن بعض الطلبة يبقون فقط إلى أن يستعدوا للانتقال إلى فصل أعلى . ومع أنه يمكن القول بأن أولئك الذين يبقون مدة أطول يمكن أن يعتبروا أنفسهم فاشلين ، فهم على الأقل يواصلون منافستهم للأطفال الذين لم يتقدموا بعد مثلهم ، ويعرفون أن فى استطاعتهم العمل لكى يتقدموا . وليس هناك نظام محتمل يمكن أن يحقق نجاحاً مباشراً لكل طفل فى ظل كل ظرف ، والبرنامج المقترح يمحو الفشل ، ومن ثمة يعبد الطريق إلى النجاح فى أهم مادة وهى القراءة .

بعد انتهاء درس المطالعة اليومى فى المجموعة المتجانسة ، يعود الأطفال إلى الفصل غير المتجانس المعينين له ، طوال العام ، ويشدد فى الفصل غير المتجانس على ملاءمة موضوع الدرس والتفكير ، وتعقد اجتماعات الفصل بانتظام ، أما أولئك الذين لا يحسنون عملهم ، فيتلقون دروساً خصوصية من الطلبة الأعلى مستوى كمشروع فصل ، ويتلقون مساعدة من الفصول الأعلى كمشروع مدرسى ، ويشجعون على حضور جلسات علاجية قصيرة على غرار المدرسة ، يديرها مدرسون متطوعون فى فترة الدراسة ، والعمل فيما بعد المدرسة ليس إجباريا ، ولكنه فى متناول الطلبة المحتاجين إلى مساعدة إضافية لرفع مستوى مهاراتهم وتحصيلهم ، وخير استخدام لهذه البدائل المساعدة المختلفة هى التى يمكن أن يقترحها الفصل أثناء مناقشات الفصل ، والتى تعتبر استمررا لوظيفة الفصل غير المتجانس ، أما الطلبة الذين يواجهون صعوبة فى عملهم ، فيمكنهم طلب المساعدة من الفصل ، ويستطيع

الفصل أن يحاول إرشادهم إلى الاتجاهات التى تساعدهم على تحسين حالتهم أثناء اجتماع الفصل ، يضاف إلى هذا أن أى طالب وأية مشكلات قد تواجهه وتهم الفصل ، أن يقترح طالب غيره فى الفصل جعلها موضوع مناقشة بعد أن يستأذنه ويستأذن مدرسه ، ولم يعترض أى طالب قط خلال السنوات التى كنت أدير فيها مثل هذه الاجتماعات ، على مناقشة مشكلاته . ولما كانت وسائل مساعدة الطلبة متاحة ، فان فترات المناقشة لا تستلزم أن تكون تدريبات مدرسية ، بل يمكن أن تكون جلسات تخطيط لمساعدة أولئك الذين لا يحسنون عملهم .

وكما سبق أن بحثت ، يجب الاحتفاظ كلية على الفصل غير المتجانس باستثناء أقسام القراءة المتجانسة ، ومع أنه يمكن نقل الطفل إلى فصل غير متجانس لأسباب شتى (ومثال ذلك أنه قد يعمل مع مدرس من الذكور على وجه أفضل) فهو لا ينقل ما لم يكن بعيدا عن الخطوة التى يشعر عندها بفشل مطبق ، وفى تلك الحالة يمكنه القيام بعمله فى الفصل بصورة أحسن ، حيث تكون لديه مهارات مساوية لبعض الآخرين . والطفل الذى يدرك أنه لا يعمل كبعض حتى فى كثير من المهارات (وليس فى كل المهارات) يمكن أن يقال له ، إن البعض يعملون بسرعة أكبر من الآخرين ، وهو تفسير بسيط يقبله معظم الأطفال ، وإذا كان المدرس يؤكد نواحى نجاحه (بدلا من تأكيد نواحى فشله كما هو المتبع الآن فى كثير من الأحيان) ، فان الطفل يسلم بفكرة أن التعلم يتم بمعدلات مختلفة ، ولكن هذا التفسير ينهار تماماً حين نستخدم التقديرات ا ، ب ، ج ، د ، ولأننا لا نستطيع أن نقول له إنه يؤدى عمله على وجه مرض إذا أعطيناه « ج ، د » أو « و » . ويصف الفصل التالى نظاما للتقدير يؤكد النجاح وينقص من الفشل إلى الحد الأدنى ، وذلك بحذف التقديرات ا ، ب ، ج ، د ، و حذفاً تاماً .