

الفصل الثامن

تجنب الفشل - خطوات تكيلية

الفاء التقديرات ١ ، ب ، ج ، د ، و

إذا ربينا الطلبة على التفكير ، فهل ينبغي أن نضع لهم تقديراً ؟ وإذا استطعنا التأكد من أن كل طفل سيتعلم التفكير وحل المشكلات على أكمل ما يملك من قدرة ، فإن التقديرات لا يكون لها معنى ، وأولئك الذين يجادلون لصالح التقديرات يدافعون بأن هذا الشيء قلما يحدث ، فبدون التقديرات لا يكون لدى الطلبة غير حافز ضعيف إلى التعلم . وأنا أعتقد أن نوع التعليم الذى يمنح (الملاءمة والتفكير) والطريقة التى يمنح بها (المشاركة) لأقوى حفزاً من التقديرات ؛ وحين تمنح المدرسة مادة قليلة ملائمة ، وتحتاج لشيء أكثر قليلاً من الاستظهار ، فإن التقديرات تكفل الحافز بالنسبة لبعض الطلبة الذين يحصلون على تقديرات « ١ ، ب » ومع ذلك فبالنسبة لأولئك الذين لا يحصلون على تقديرات « ب » أو أعلى ، تكون التقديرات إشارة للتوقف ، وأولئك الذين يحصلون على « ج » فأقل يعتبرون أنفسهم فاشلين ويكفون عن العمل ويصبحون جزءاً من المجموعة الكبيرة ، (وهى تربو فى تقديرى على ٥٠ فى المائة بالمدرسة الثانوية العادية) التى تتعلم قدرأ ضئيلاً جداً .

ولما كانت التقديرات تؤكد الفشل بدرجة أكبر كثيراً من تأكيدها النجاح ، ولكون الفشل أساس جميع المشكلات المدرسية تقريباً ، فأنى أركى نظاماً يثبت تقدم الطالب ويلغى الفشل كلية ، أى أننى أقترح ألا يوصف أى طالب ، ونى أى وقت ، أو يوجه إلى الاعتقاد بأنه فاشل من خلال استخدام نظام التقدير ؛ فالطالب الذى يعتقد أنه فاشل يرفض العمل

فى المدرسة عادة كما تبين آنفاً ؛ ولما كان الفضل لا يمكن أن يكون حافظاً مطلقاً ، فاننا حين نلغى الفضل لا يمكن أن نؤذى طفلاً فاشلاً فى ظل نظام التقدير الحالى ، ومع أنه قد لا يبدأ التعلم فجأة عندما نتوقف عن وصفه بالفضل ، فاننا على الأقل نترك الباب مفتوحاً لتغير مزاجه فيما بعد عندما يرغب فى بدء العمل والتعلم ، فاذا وصفناه بالفضل ولو مرة واحدة ، فيغلب أن تكون فرصته أقل دائماً فى بدء التعلم ؛ ولكى نحافظ على قيام الطفل بعمله فى المدرسة يجب أن ندعه يعرف وهو مبتدىء فى روضة الأطفال أنه « لا يمكن أن يفضل » من وجهة نظر التقديرات أو الأوصاف ، وسواء كان يريد أى تلميذ بذاته أن يدرس أو لا يريد أن يدرس ، فهو فى مدرسة يرى فيها كثيرين غيره يعملون ويتمتعون بالتعلم ، فاذا ظل على صلة وثيقة بطلبة ناجحين فى فصل غير متجانس ، فان ذلك يحفزهم إلى التفكير أثناء مناقشات الفصل الملائمة ، ويكون النجاح فى هذا الموقف أيسر له من الفضل .

ليس فى عدم وصف الناس بالفضل ما يعد تطرفاً ، ففى القوات المسلحة وفى الألعاب الرياضية والفنون ، وفى معظم الأعمال فى الواقع ، سواء كانت بسيطة أو معقدة قلما يكون الفضل التام ذا أهمية . وخير من هذا أن نشغل أنفسنا بمستويات من النجاح ، إذ أن كل واحد تقريباً ينجح بعض النجاح فى أى عمل ، ولكننا فى المدرسة فقط نوصف بالفضل على نحو واضح . وفى أثناء مناقشة هذه الآراء مثلاً مع جماعة من مدرسى المدرسة ، رفعت إحدى المدرسات يدها وقالت ، « إننى مضطرة يا دكتور جلاس أن أعطى عدداً معيناً من تقديرات الرسوب فى كل نصف سنة » فسألها أى صف كانت تدرسه ، فأجابت ، « الصف الأول » فسألها حينئذ ، « هل إسقاط تلميذ الصف الأول يفيد ، أو يفيدك أو يفيد والديه ، أو يفيد المدرسة أو يفيد الجماعة ؟ وبعبارة أخرى « هل يخدم أى هدف مفيد لأى شخص ؟ » فقالت ، « لا » وسألها « هل هناك شخص تشعرين بضرورة

اتباع نصيحته مثل الرئيس أو مجلس إدارة المدرسة ، قال لك أنه لابد من إسقاط نسبة مئوية معينة من تلاميذ الصف الأول ؟ » فقالت « لا » مرة أخرى ، ولكنها أضافت ، « لا أزال متأكدة أن ذلك هو المفروض أن أفعله » .

وكان من الواضح أن الاستمرار في مزيد من المناقشة غير مجد ، لأن المدرسة كانت مقتنعة باعطاء تقديرات رسوب ، وواضح أن هذا الاقتناع كان قد رسخ عندها طوال أعوام كثيرة أثناء دراستها هي شخصياً واحترافها التعليم . ولما كانت متزمتة في اتباع العرف ، فقد اعتمدت على أساس أن الرسوب عرف متبع ، فهذه التقاليد بالضبط هي التي لا تقوم على أساس ، ولا يمكن الدفاع عنها دفاعاً منطقياً ، مما يفتح المجال لكثير من المشكلات التربوية التي تواجهنا . إن الحاخام Rabbi في قصة « عازف كهان على السطح Fidler on the Roof لا يمكن أن يفسر لنا لماذا لم يرقص الرجال والنساء معا ، إلا أن يكون ذلك تنفيذاً للعرف . ويقدمون هذه السلسلة العجيبة من القصائد ذات الإشراق القوي بأغنية « إنه العرف والتقاليد It's Tradition » والتربية تفسر جزءاً من إنكارها وضع نهاية لوصف عدد لا يحصى من الأطفال بالفشل لأنه « عاداتها الجارية » ، فهذه العادة تثبط همة الصف الأول الذين يكافحون في سبيل استخلاص معنى لموقف لا يفهمونه . فاذا ما تلقى الطفل مرة صفة الفشل ، ونظر إلى نفسه كشخص فاشل ، فانه قلما ينجح في المدرسة ، فاذا كنا نعمل مع الطفل في أناة بدلا من التسرع في وصفه بالفشل ، فانه قد يبدأ في التعلم ويلحق بغيره في مدى عام أو اثنين ، وبهجر كلمة الفشل نكسب كل شيء ولا نفقد شيئاً .

هناك حجج أكثر من العرف بطبيعة الحال لمواصلة العمل بالنظام الحالي - حجج تتصل بالخوافز ، وتتصل بالعدالة بالنسبة للطلبة الأفضل ، كما تتصل بضبط الجانح - وبرغم ذلك فاني أؤكد أن ثمن الفشل مقترناً بالنظام الحالي يرجح حتى أكثر هذه الحجج صواباً .

لأننى لم أقابل طفلا عاجزا عن التفكير والمشاركة فى المدرسة إلى درجة ما ،
 إذا ما جعلناه يعرف أننا نقدر ما يستطيع أن يسهم به . لقد كان اجتماعى مع
 مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا فى فصل بمدرسة مدينة مركزية ، وكان
 مدرسهم يساعدهم على ممارسة النجاح ، من أحسن الاجتماعات التى اشتركت
 فيها ، فلم أقابل فيه طفلا صغيرا يعتقد أنه فاشل كل الفشل ، ولكنى قابلت
 بعض المراهقين والراشدين ممن يعتقدون هذا ، فما داموا قد تعلموا الفشل
 فى المدرسة فقد كفوا عن بذل أى جهد فى التفكير والعمل بصورة فعالة .
 لقد خذلهم الفشل . ولتصحيح هذا الموقف السئ الشائع ، يجب أن يوعد
 الأطفال منذ دخولهم المدرسة بأنهم لن يفشلوا ، ولكى يكون هذا الوعد
 صادقا يجب ألا يوصفوا بأنهم من الفاشلين ، من خلال تقديرات الرصوب ،
 إذ يجب أن يفكروا بلغة النجاح لا بلغة الفشل ، من وقت دخولهم المدرسة ،
 ولا نستطيع بلوغ هذا الهدف باستعمال نظام التقديرات الحالى .

إن عدم إسقاطنا أى واحد لا يعنى أننا نهبط بمستويات تعليم المهارات
 الضرورية أو نغير رأينا فيها ، فنحن لانزال بحاجة إلى قياس التقدم لكى
 نفهم أين يحتاج الأطفال إلى مساعدة ، وأين يجب أن يبذلوا جهدا أكبر ،
 ونستطيع أن نفعل هذا عن طريق الواجبات المحددة ، الشفوية والكتائية التى
 تقوى التفكير . ويجب أن يقاس الأطفال بمقياس يضعه المدرس ، ثم يعطون
 عملا أكثر تقدما بعد أن يصلوا إلى درجة الكفاية عند مستوى المقياس ، فان
 قضى طفل وقتا أطول من الآخرين ، فلا بأس فى هذا ، ولا يجدر بنا
 إسقاط طفل أو الإصرار على أن يعمل كل الفصل بنفس السرعة طوال
 الوقت .

ربما يوجد طفل أو طفلان ، حتى فى الفصول غير المتجانسة ، يقل
 مستوى تحصيله كثيرا عن بقية زملائه فى الفصل بحيث لا يستطيع تحقيق أى
 نجاح على الإطلاق ، فيجب نقله إلى فصل آخر حيث تنهأ له بعض القدرة

على بلوغ مستوى بعض زملائه الجدد في الفصل على الأقل ، ويمكن أن يحدث هذا التغير في أى وقت من العام الدراسى (إن أسوأ وقت لإجراء هذا التغير هو آخر العام لأنه يترك أثراً الاستبقاء بسبب الفصل) فإذا سويت حالة الأطفال من وقت لآخر بالتقديم أو التأخير أثناء العام الدراسى ، وإذا نقلوا أيضاً لأسباب أخرى مثل المصادمات الشخصية العادية فسيترك هذا النقل ندبة صغيرة .

ويرى بعض المدرسين أن عدم إعطاء تقديرات ضعيفة ، أو تقديرات رسوب للطلبة البداء ، يعد جوراً على الطلبة الأكثر نشاطاً أو ذكاء ، وقد يكون لهذه الحجة نصيب من الصواب إذا ظهر أن الطلبة الأكثر تقدماً يشعرون بأذى إذا لم تعط المعلمة درجات ضعيفة ، أو تسقط المتخلفين من زملائهم في الفصل ، ولكن تنافساً كهذا لم يظهر فيما أعلم ، ولا أعتقد شخصياً أن الطلبة النجباء ينظرون إلى التربية هذه النظرة . إن الشرط الأساسى للفشل مقصور تقريباً على طريقة الكبار في النظر إلى المدرسة ، وربما نظرهم إلى الحياة أيضاً (وهى الطريقة التى نعلمها للأطفالنا فتلحق بهم الأذى .)

إن الطالب النجيب يعمل ليتعلم ، وليظفر برضى معلمه ووالديه ، فإذا حقق هذه الأهداف كما يفعل في إنجاز مقرراته ذات المقياس المعقول الموضوع للنجاح ، فانه يقنع ، فإذا أعطى التلميذ الضعيف الذى لا يعمل الآن عادة وعلى الإطلاق ، فرصة للنجاح وتحاشى التقديرات ج ، د ، والدالة على الفشل ، فلربما يزداد اهتمامه بالتعليم ، والطالب الأفضل الذى يقدر قيمة التربية الجيدة ، يرغب في العمل الجاد ، ويبلو المقررات الأصعب (بالمدارس العليا والكليات) ، ويتعلم لأنه يستمتع بالتعليم ؛ فأحب أن أقترح إذن ، نظامين مختلفين بعض الشيء لبيان تقدم الطالب ، لا يستخدم في أى منهما التقديرات ا ، ب ، ج ، د ، و ، التقليدية ، ويستخدم النظام الأول في الصفوف الستة الأولى ، والآخر في الصفوف الستة التالية .

ينقل جميع التلاميذ كل عام في الصفوف الستة الأولى باستثناء التعديل الطارئ بالنسبة للتلميذ الذي لم يكن بينه وبين فصله أى شيء مشترك . وربما يكون هناك تشديد في مستويات التقدير ، ويمكن ألا يكون (أما المدرسة التي لا تعمل بنظام التقديرات والتي لم يسبق لي بها خبرة فلا أستطيع بحثها ، لأنها ليست ضرورية في نقاشي) وكان الأطفال يجمعون بحسب السن فقط ، في فصول غير متجانسة ، وينقلون مباشرة في كل عام طوال الأعوام الستة إلى أن ينتهوا من الصف السادس ، وربما أنه لا يوجد رسوب ، ولا محاولة تقدير مقارن للأطفال بين بعضهم البعض ، أو بواسطة مقياس جامد ، فلا ضرورة لعمل تقارير مدرسية بالصورة التي نعهدها ، ولإرضاء اهتمام الوالدين بمعرفة مدى التقدم الذي أحرزه أطفالهم ، تكتب لهم تقارير تعبر عما يفعله الطفل والناحية التي تحتاج إلى الهوض بها ، ويكتب التقرير بصيغة إيجابية على غرار التقرير التالي الوارد من المدرسة الأولية بجامعة كاليفورنيا :

مجالات التقييم

النمو الدراسي :

اللغة والفنون : سوزان قادرة على كتابة الجمل ، وتبدى فهما لقواعد الترميم الأساسية . (وضع النقاط والفواصل) ، وتكشف أفكارها عن خيال رائع واهتمام بالتفصيلات ، وهي بحاجة إلى تنظيم هذه الأفكار ، وتضمن التفصيلات التي تؤيد الأفكار الأساسية ، وهي ذات ميل قوى جداً نحو الكتابة ، ويبدو أنها تستمتع بكتابة القصص الإبداعية .

الرياضيات : مهارة سوزان في الجمع والطرح والضرب ملائمة ، وهي على وشك أن تصبح أكثر استقلالاً في إعادة تجميع مسائل الطرح ، وهي بحاجة إلى إعادة النظر في حقائق الضرب لكي تحافظ على هذه المهارات ، ويميل اتجاه سوزان إلى عدم المبالاة إلى أن تبرع في فكرة جديدة ، وهي

بحاجة إلى كثير من مساعدة المدرس وتشجيعه ، كما تحتاج إلى تحديد أهدافها الخاصة ، وأن تصبح مسئولة عن تعلمها الخاص .

القراءة : يبدو أن سوزان تستمتع بقراءة القصص القصيرة من « كتب المطالعة » أكثر من استمتاعها بكتب المكتبة ، ومطالعتها الشفوية متوسطة ، ويبدو أنها تستمتع بالقراءة ، ولكنها بحاجة إلى حمل مسئولية الاحتفاظ ببيانات عما تقرأ مع وصف للقصص . وليست سوزان بحاجة إلى إظهار مهارة أكبر في الإصغاء ، وهي لا تبالي في الغالب حين تقرأ عليها القصة ، ولكنها حين تصنى فعلاً تستطيع أن تتذكر الأفكار الرئيسية والتفصيلات .

الدراسات الاجتماعية : لا يزال سلوك سوزان بوجه عام غريب الأطوار ، فهي تشترك أحياناً في أنشطة الفصل ، وتبدو في أحيان أخرى أكثر انشغالا بحليها وملابسها وما إلى ذلك ، وتعلق سوزان أحياناً على مناقشات الفصل بتعليقات مناسبة ، وحديثها غير واضح ، وهي بحاجة إلى الحديث بصورة أكثر وضوحاً ، وتعمل مع مجموعة صغيرة حيث المشروعات قصيرة الأمد ، ويتلقى التلاميذ من المعلمة اهتماماً أكبر ، فينبغي أن يساعدها هذا على توجيه اهتمامها إلى أداء الواجب والانهمك في التعلم .

النمو الاجتماعي :

يبدو أن سوزان انعزالية ، إذ لا يظهر عليها أنها تبحث عن أصدقاء ، أو تفتقد كصديقة ، وهي تشترك في الألعاب الجماعية في الملعب ، ويبدو أنها تقوم بنصيب إيجابي أكبر مما كانت تفعل في مستهل العام ، وهي عادة مريحة ودود ، ولكن يبدو عليها أنها تفضل الوحدة .

التوجيهات : سوزان بحاجة إلى أن تصبح أكثر مسئولية عن تعلمها ، كما تحتاج إلى قدر أوفر من المعاونة والتشجيع حتى لا تصبح فاترة الهممة ، وهي بحاجة إلى إعادة النظر في المهارات التي تعلمتها لكي تواصل تقدمها .

يرسل المدرس إلى البيت تقريراً كهذا مرتين على الأقل أثناء العام الدراسي ، ولا يستلزم الأمر إرساله لجميع التلاميذ في وقت واحد (لأنه عبء متعذر بالنسبة للمدرس) ، ولكن على فترات خلال الأسابيع الستة الأخيرة مثلاً من نصف العام الدراسي ، وبتفكير المدرسين في تلاميذهم تفكيراً أكثر عمقاً لكي يكتبوا عنهم ، يكشفون أشياء أكثر مما يكشفون باستعمال التقديرات السطحية الراهنة ، ويناقدون التقرير بصفة شخصية مع كل طالب ، ويدعى الآباء لحضور التداول الذي يتركز على الطالب لا الوالد ، وتوزع المداولات ، كالتقارير المكتوبة ، على الأسابيع الستة الأخيرة كل نصف عام دراسي .

تقدير العمل الممتاز

يوجد في نموذج هذا التقرير الوصفي الخاص بمرحلة روضة الأطفال حتى الصف السادس (ر - ٦) ، كما يوجد في نموذج مرحلة الصف السابع حتى الصف الثاني عشر الذي سنشرحه بعد قليل - تقدير للطلبة الذين يقومون بعمل ممتاز (م) ، ويوجد هذا في فقرة منفصلة بآخر النموذج (ر - ٦) مثل :

كتبت «جين» من ابتداعها الشخصي مجموعة قصص إسلامية وقرأتها على الفصل ، ثم عملت على انفراد مستخدمة هذه القصص لتعليم طفلين كانا متخلفين في المطالعة فأحرزا تقدماً ملحوظاً ، وتستحق «جين» من وجهة نظري ، ومن وجهة نظر الفصل على السواء تقديرًا ممتازاً لهذا الإنجاز .

ومع ذلك ، فمن الأهمية بمكان ألا يختلط التقدير (م) مع تقدير (أ) المعمول به في النظام القائم . ولتوضيح الفوارق نحتاج إلى إعادة النظر في النظام القائم ، فالطالب الذي يحصل على ٩٦ قد يكون تقديره (أ) ، والطالب الذي يحصل على ٧٢ قد يحصل على تقدير (ج) ، وبالرغم من

نجاح كل من الطالبين ، فان الطالب صاحب التقدير (ا) يتذكر بدرجة أكبر كثيراً (لوقت قصير على الأقل) من صاحب التقدير (ج) . وباستعمال (م) يفتح طريق جديد برمته أمام جميع الطلبة الذين يؤدون عملاً ناجحاً على قدم المساواة . واختيار التجربة المرهقة للحصول على تقدير (م) مسئول عنه الطالب وحده ، فهو الذى يقرر أولاً ما إذا كان يريد المحاولة ، ثم يقرر كيف سيقوم بالمحاولة ، ويجب أن يحكم ويتخذ قراراً ، ويفكر فى تنفيذ قراره ؛ وهو يقوم بالعمل الإضافى لتحقيق (م) فى نفس الوقت مع عمله النظامى فى الفصل ، وأهم شئ أيضاً هو تقييد الوصول على تقدير (م) وعدم السماح به إلا مرة واحدة فى كل نصف عام دراسى ، وبذلك يزول احتمال أن تصبح (م) بديلاً للتقدير (ا) .

ماذا يفعل الطالب لكى يحصل على تقدير (م) ؟ إن أسس التقدير (م) هى نفس تقديرات المدرسة الأولية junior high school أو senior high بالنسبة للتقدير (م) يجب أن يقوم الطالب بعمل مدرسى إضافى ممتاز بدون مساعدة ، وإذا اتسع له الوقت فيمكنه عرض عمله على الفصل ، لتبصير الفصل والتعليق عليه معاً ، ومع ذلك فان التقييم النهائى يقوم به المدرس ، ويكون استعراض العمل بمثابة حافز لطلبة آخرين ليحاولوا العمل بمفردهم ، هذا بالإضافة إلى أن الطالب حين يحاول الحصول على تقدير (م) ، فانه يوافق على تخصيص بعض الوقت كل أسبوع لمساعدة أولئك الطلبة الذين لا يجيدون عملهم ؛ ومثال ذلك طالب يؤدى عملاً مرضياً فى مادة التاريخ قد يرغب فى أى مستوى من المراحل ، من المدرسة الابتدائية إلى العليا high فى بحث مجال ما فى التاريخ يبدو له هاماً وملائماً له ، ثم يشرح عمله ويدافع عنه ، فاذا قضى مدرسه بأن عمله ممتاز فانه يحصل على (م) فى التاريخ ، ويحمل الطالب مسئولية جهده التربوى ، ويضع مقياسه الخاص ، ويقوم بعمل إضافى .

وباستخدام طريقة الامتياز ، يكافأ الطالب على الجهد الإضافى ،

وتنطلق التربية من إساها الضيق المحدود الذى يمارس فى الوقت الحاضر .
ويأتى العمل الممتاز من الطلبة الذين قلما يعملون فى الوقت الحاضر عملا
رائعاً أكثر من استظهار حقائق كافية للحصول على تقديرات (١) ،
ولا يكون التقدير (م) فى هذا النظام زائفاً ، بل يمثل التحصيل الأمنسى
بالإضافة إلى زيادة المبادرة المسئولية . ويحتاج التقدير (م) إلى عمل كاف
لكى يقع الطلبة بالعمل للحصول على تقدير (م) فى مقرر واحد فى كل
نصف عام بدلا من المنافسة التى لا معنى لها ، للحصول على تقديرات كثيرة
من (١) . ويعمل هذا النظام كثيراً على تخليص التربية من عقم تعلم التفصيلات
المبتورة الجافة التى لا تحمل من القيمة أكثر من أنها تؤدى إلى الحصول على
تقدير (١) أو (ب) . ويحذر المدرسون والطلبة باستمرار ، الأفكار
الجديدة أو التغيرات الجديدة التى تطرأ على الأفكار القديمة . وتأتى الأفكار
الجديدة من المدرسة الأولية والمدرسة الثانوية الصغرى والكبرى junior
high and senior لأن التقديرين « ناجح وممتاز » حافزان حقيقيان .
ويعتبر نظام التقدير الحالى عقبة خطيرة فى طريق الإصلاح .

التقديرات بالمدرسة الثانوية

إن نظام التقدير الذى وصفناه توطاً ينطبق على الصفوف الستة الأولى فى
المدرسة الثانوية حيث لم يعد تدريس الطلبة قاصراً على مدرس واحد طوال
اليوم ، بل يخصص لكل مقرر مدرس مختلف ، فيحتاج الأمر إلى تعديلات
كثيرة ، فمؤذج التقرير الوصفى الذى يملؤه المدرس الوحيد لحجرة الدراسة
غير المتجانسة ، يحل محله مؤذج آخر يملؤه كل مدرس ؛ وبالرغم من أنه
يشبه إلى حد ما التقرير الحالى فهو يختلف عنه اختلافاً كبيراً فى تشديده وفى
تفصيلاته ، ولا يوجد فيه رسوب كما هو الحال فى الصفوف الستة الأولى ،
بل يجتاز جميع الطلبة كل مقرر يحاولونه ؛ ويضع المدرسون مقاييس ،
ويجتاز الامتحان فقط أولئك الذين يبلغون هذه المقاييس . وإذا وضع

المدرس مقاييسه عالية جداً ، فإن الطلبة يتجنبون هذه المقررات ، أو يفشل عدد كبير جداً من الطلبة في اجتيازها ، ويشكو الآباء من ذلك ، وإذا وضع المدرس مقاييس منخفضة جداً ، يشكو المدرسون الذين يدرسون لهؤلاء الطلبة مقررات أكثر تقدماً في نفس الموضوع . ولهذه الأسباب يحتفظ في كل المدرسة بمقاييس مشابهة إلى حد ما . وهناك ثلاثة تقارير مدرسية محتملة تستخدم النظام الموصى به ، وبيانها كالتالي :

تاريخ	 ممتاز	تاريخ	 ناجح	تاريخ	 ناجح
لغة إنجليزية	 ناجح	لغة إنجليزية	 ناجح	لغة إنجليزية	 ناجح
جبر	 ناجح	جبر	 ناجح	جبر	 ناجح
لغة أسبانية	 ناجح	لغة أسبانية	 ناجح	لغة أسبانية	 ناجح
طالب ممتاز		طالب جيد		طالب ضعيف	

والطالب الذي لا يحصل على المقاييس التي يضعها المدرس جدير بأخذ المقرر مرة أخرى ، ولا يعطى ألبنة علامة « راسب » وتجاذب الحديث بين الطالب ومدرسه يمكن أن يعطيه فكرة عما إذا كان سيعيد الكرة أو ماذا يفعل لكي يجتاز الامتحان ، ولا يسجل عجزه عن النجاح في مقرر بالخطوط الدائم ، وتحفظ فقط السجلات المدرسية الخاصة بالمقررات التي اجتيزت بتقدير ناجح ، والمقررات التي اجتيزت بتقدير ممتاز ، ومع ذلك فإن كل طالب يسأل شخصياً عن حفظ بطاقات سجله المدرسي حين يتلقى مقرراته مرة أخرى ، لأن بطاقات سجله هذا ، هي الدليل الوحيد على أنه تلقى أو لم يتلق مقررأ من قبل ، فإذا لم ينجح بعد محاولتين فيتعين عليه تقديم التماس إلى لجنة القسم لتسمح له بتلقى المقرر للمرة الثالثة . وعندما يترك الطالب المدرسة يقضى على سجلاته . وبالرغم من أن الطلبة الذين يغيرون

* لا يوجد سجل في المخطوط الرسمي لهذه المحاولات في الجبر واللغة الأسبانية .

مدارسهم قد يحصلون عندئذ على الإذن بمحاولات إضافية قليلة ، إلا أن هذا يعد ثمناً نجساً إذا قورن بتحويل سجل الرسوب البغيض .

وباستخدام نظام التسجيل الذى أجملنا فيه القول هنا ، يمكن إزالة نظام التقديرات الحالى الذى نعمل به ، والطلبة المبطلون الذين صادفهم سوء الطالع فى بيتهم أو أسرهم ، أو كانوا مرضى ، أو الذين لم يهتموا فى أى وقت معين ، كل هؤلاء لهم فرصة التعبير عن الحافز المتزايد أو المحدد من خلال تلقى المقرر مرة أخرى وإجادة العمل مرة ثانية ومرة ثالثة . وتستطيع المدرسة الكشف عن المحاولات الناجحة فى مقررات مدارس أخرى ، وذلك فقط حين يعرض الطالب عن طوعية بطاقات سجله السابق ، إذ أن التقرير الرسمى وحده هو الذى يبين المواد التى اجتازها ، وليس عدد مرات المحاولة . ويسمح للطالب ، كما هو الحال فى المدرسة الأولية أن يختار امتيازاً واحداً فى كل نصف عام ؛ وعند اختياره يجب عليه أن يضع تحت تصرف الآخرين لمعاونتهم فيها يصادفهم من صعوبة .

وباستخدام نظام لا ينطوى على رسوب ، يتشجع الطلبة على تجربة مقررات صعبة ، ومن ثمة ينتشر التعليم ولا يكون هناك حاجة إلى إسقاط مقرر لخوفه من التقدير الضعيف ، وحتى إذا لم ينجح فى الامتحان ، فانه يستطيع الاستمرار خلال بقية نصف العام لاستيعاب قدر معين من المهارة والمعرفة ، ربما يكون كافياً للنجاح فى المرة الثانية إذا ما أعاد المقرر مرة أخرى.

وإذا نفذ نظام الانتقال إلى الصف الأعلى دون فشل ، فيجب أن يعاد فحص المقاييس لأن محاولتنا الحالية المتمسكة بارتفاع المقاييس غير فعالة ، فالمدرسون يقدمون مادة أكثر مما ينبغى ، ويعتبرون الطلبة مسئولين عن التعلم بأسرع مما يستطيعون الاستيعاب ، ففى مقررات مثل الكيمياء أو العلوم الطبيعية والحساب الراقى أو الاقتصاديات ، لا يستطيع غير قلة من الطلبة مواصلة الدراسة ، ويتخلف اليافقون فلا يتعلمون شيئاً تقريباً . ومع

إدراك المدرسين أن معظم الطلبة لا يستطيعون الإنجاز على المستوى المطلوب ،
فأنهم يسرفون في تقديرات (ج) ، (د) ، ويعملهم هذا يصل المدرسون
إلى حد المزاوجة التامة بين المقاييس غير الحقيقية والتقديرات غير المناسبة ،
وبدلاً من انتهاج المدرسين للطريق الصادق يسقطون الطلبة الذين لا يعرفون
شيئاً (وكل الطلبة تقريباً ، الذين يحصلون على تقدير (ج) أو أقل في مقرر
أية مدرسة high لا يعرفون شيئاً من هذا المقرر) — يسايرون التيار ويعطون
هؤلاء الطلبة تقدير (ج)؛ ويصرفون كلا من الفريقين عن الشرك ، ويفسر
رسوب عدد قليل من الطلبة بأنهم درسوا مقررراً جيداً ، ويفسر الطلبة ذلك
بأنهم قاموا بعمل متوسط ، في حين أنهم لم يتعلموا في الواقع شيئاً تقريباً ،
أما الطلبة الذين حصلوا على تقدير (د) ، والذين لم يتعلموا شيئاً ، فإنهم
على الأقل لا يضطرون إلى إعادة مأساة الجلوس طوال نصف عام في فصل ،
وليس لديهم أية فكرة عما يجري فيه . فالنظام مصون والخسارة الوحيدة
تلتحق بالتربية .

إن استخدام المدرسين نظام النجاح بالتفوق وعدم الرسوب لا يمكنهم
من المحافظة على المقاييس غير الواقعية التي تنجج طلبة كثيرين يعرفون عن
المقررات المعقدة التي يتلقونها ، وطلبة آخرين كثيرين ممن يعرفون مدى
عدم استعدادهم ، فلا يختارون مقررات صعبة لأنهم لا يريدون إثبات
التقدير (ج) في سجلهم . ونحن نستطيع مواصلة تدريس المقررات المعقدة ،
ولكن يجب أن نعطي الطلبة وقتاً كافياً لإتقانها ، ويتضمن هذا إنقاص حجم
المادة التي يجب تغطيتها ، وإفساح الوقت للطلبة لمناقشة الأفكار الهامة في
الفصل لكي يفهموا الموضوع بدلاً من انتقادنا لكومة هائلة من مادة الدرس ،
إن مقرر مدرسة ابني الثانوية في الكيمياء مثلاً ، كان أصعب (عمل أشق في
مستوى أكثر تعقيداً) من مقرر الكيمياء للمبتدئين في الكلية الذي تلقته
في Gase Institute of technology سنة ١٩٤٢ ، وليس طلبة اليوم
أذكى بكثير منا ، ولا تدفعهم حوافز أقوى مما كانت تدفعنا حين كنا في

المدرسة الثانوية ، إن المقرر الصعب ، مع اقترانه بالتقديرات الضعيفة ، يخيف الكثيرين من الطلبة وينفرهم من الكيمياء . ويحصل عدد كبير من أولئك الذين يأخذون المقرر بالفعل يحصلون على تقديرات ضعيفة ، أو يحتاجون إلى مدرسين خصوصيين يساعدونهم في الحصول على تقدير مرض (ب) .

طلبت من ابني بعد اجتباره امتحان الكيمياء بمساعدة مدرس خاص ، أن يدرس علم الطبيعة فسخر مني ، وكان على حق لأن علم الطبيعة في مدرسته الثانوية كان أيضا أصعب من الكيمياء ، بالرغم من احتمال حصوله على تقدير (ج) فإن ذلك كان يضعف فرصة التحاقه بالكلية ، كما أنه كان يمكن ألا يتعلم قدرا كافيا من الطبيعة مع التقدير (ج) بحيث يستطيع بذل جهد يستحق الذكر ، بصرف النظر عن الكلية . ولنكرر إذن أنه يجب علينا تغطية مقرر أقل ، « لكن يجب أن نغطي المادة التي نقدمها بالفعل » بسرعة أقل ، وبعمق أكبر . وعندما ينتهي الطلبة من المقرر الذي يدرس على هذا الوجه ، ستكون لديهم الثقة في أنهم يعرفون ما درس لهم . وعندما يجيز المدرس للطالب النجاح ، فهذا يعني أنه يعرف المقرر . ومقرر الكيمياء مثلا يمكن أن يخفض إلى درجة كبيرة من حيث مجاله وتعقيده ، والقضاء على الاستظهار غير الضروري ، ومع ذلك يظل يعطي أى طالب أساساً قويا وجوهريا يعده للكلية إعدادا مناسباً . واستخدام نظام النقل بالامتنياز إذا قضى الطالب عاما ونصف عام بدلا من عام واحد للحصول على هذا الأساس ، فانه لا يرسب أو ينتقص من تقديره ، ومع أنه يمكن إنشاء أقسام قليلة لأولئك الذين يرغبون في عمل أكثر تقدما ، فإن الأقسام النظامية يمكن أن تقدم معرفة مناسبة من الكيمياء الأساسية ، وسرعان ما تعرف الكليات أن الطالب الذي يحمل تقدير النجاح من هذه المدارس الثانوية لابد أن يكون على فهم أساسى قوى في الكيمياء ، وليس من حق الكلية التحرى

عما إذا كان هناك طالب قد أمضى مدة أطول قليلا من الآخرين لتعلم مادة
الدرس . ولإجمال هذا أقتبس ما قاله مدرس باحدى المدارس الثانوية ،
دنا مني أخيرا بعد حديث جرى في « سان ماتيو » وقال : « هناك موضعان
فقط في عالمنا بالنسبة لهما يكون للوقت الأسبقية على أداء العمل المطلوب ، وهما
المدرسة والسجن ، أما في أى مكان آخر ، فالعمل الذى يجب أن يؤدي ،
أهم من الوقت اللازم لأدائه » ..

إن إحدى الحجج التى تساق لمعارضة نظام النقل وفقاً للتقديرات إلى
صف أعلى ، هى أن الكليات ربما تجد صعوبة في حجب الطلبة الذين التحقوا
بالمدرسة الثانوية التى لا تستخدم التقديرات المتفق عليها ، ولا أعتقد أن هذه
الحجج سليمة بفرض اتباع الاقتراحات التربوية التى أوردناها في هذا
الكتاب ، فالكليات التى تريد طلبة يستطيعون التفكير بدلا من الاستذكار ،
أكثر ميلا إلى أخذهم من مدرسة تستخدم نظام النقل بحسب الامتياز والتربية
القائمة على التفكير الملازمة له ، ولابد أن يكون لدى الطلبة ، في أى من
النظامين الأهلية لأداء اختبارات الكلية النظامية وغيرها من امتحانات القبول .
وبقدر ما تحتاج هذه الاختبارات من تفكير ، يستطيع الطلبة القادمون من
مدارس تأخذ بهذه الأفكار أداء عملهم على وجه أفضل ، وأقترح بالإضافة
إلى ذلك أن تنشئ مدارس ثانوية فصولا للطلبة المقيدون بالكلية لاعدادهم
لاختبارات القبول هذه ، فتعلمهم استظهار المادة الضرورية ، ومن سوء
الحظ أن معظم الكليات تبدى اهتماما بالطلبة الذين يستظهرون الحقائق ،
بوضع اختبارات القبول بالكلية مبنية على الاعتماد على تذكر الحقائق ،
وتستخدم بعض الكليات المقابلات الشخصية ، وفي هذه المقابلات ، لابد
أن يتفوق التلاميذ الذين اشتركوا في مناقشات هامة ، من روضة الأطفال
حتى نهاية الدراسة في high school بميزة لا شك فيها على الطلبة القادمين
من المدارس التقليدية التى قلما تعقد فيها مناقشات ، وكثيرا ما تستخدم
الكليات سؤالا بكتابة مقال كجزء من اختبار القبول ، ومرة أخرى يجيد

الطلبة الذين كانوا يتعرضون للمقال بدلا من الاختبارات الموضوعية في كل أعمالهم ، وتطلب الكليات كذلك توصيات شخصية من المدرسين بهذه المدارس تنبع من المعرفة الشخصية لا من مجرد التخمين .

ومع أنني لا أقصد الربط بين (م) في النظام الموصى به ، مع (أ) في النظام التقليدي ، فلا شك أن عددا قليلا من تقديرات الامتياز المدونة في سجل الطالب ستوضح أنه قادر على العمل المستقل المسؤول ، وتستطيع الكليات أيضا أن تطلب من إدارة المدرسة تقديم العمل الذي أدى إلى وضع « علامة امتياز واحدة » في سجل الطالب ، وبفحص هذه المادة يمكن للموظف المنوط به أمر القبول في الكلية الحكم على نوع العمل الذي قام به الطالب ، وروى أنه ممتاز ، وبالرغم من تقديم عينة واحدة من العمل الممتاز ، فإن الطلبة يستطيعون في مقابلاتهم الشخصية ذكر عمل آخر ممتاز ، ولديهم فرصة أكبر كثيرا للتحدث عنه ، من طالب المدرسة التقليدية الذي لا يملك غير فرصة ضئيلة للتحدث عن عمل من هذا النوع . وإذا تدخل في حسابنا كل هذه الإمكانيات ، اعتقد أن المدارس الثانوية التي تتبنى الاقتراحات التربوية الواردة في هذا الكتاب ، سوف لا تلاقى متاعب في إدخال طلبتها في أية كلية .

هناك مشكلة كبرى لم أناقشها بعد ، وهي ما نفعله إزاء الطلبة الذين ينجحون في عدد قليل فقط من المقررات في المدرسة الثانوية high school وبالرغم من اعتقادي في أن التطبيقات التربوية التي نؤيدها هنا ستدفع عدداً أكبر من الطلبة إلى النجاح ، فسيظل عاجزا عن النجاح كلما تزايدت صعوبة العمل المدرسي . ويجب أن ننشئ توجيها جانبيا ، أي مقررات على مستوى تحضيرى مبسط لا علاقة له بالكلية ؛ وتشمل هذه المقررات التدريب المهني ، والتدريب على المهارة اليدوية بالمعنى المفهوم قبل الالتحاق بالمدرسة المهنية وبعده على السواء ، ويمكن نصح الطلبة باتباع هذه التوجيهات الجانبية

لكى يستطيعوا النجاح فى المقررات التى يحاولونها ، وبحصول الطلبة على (دبلومات) شهادات تحدد ما تدربوا عليه يجعلهم أكثر استعدادا للتدرب على الوظيفة فيما بعد . وهناك مستوى يستطيع عنده أى طالب أن ينجح ، وعندئذ لا يكون الرسوب العقبة التى نعهد لها فيه الآن فى كثير من الأحيان ، ويحرم طلبة كثيرون من التدريب المهنى حين يطالبون بانجاز عمل مدرسى فوق طاقتهم مما يسبب تركهم للمدرسة ، فيجب تطوير المنهج فى معظم المدارس بحيث يمنح كل طالب فرصة للنجاح فى برنامج ذى مغزى - مهنى أو إعداد للمهنة ، أو مدرسى بسيط . ومع أننا لا نستطيع المحافظة على الجميع غير المتجانس محافظة تامة لدراسة مقررات تعليمية قائمة بذاتها ، فاننا نستطيع أن نفعل هذا فى حجرة عادية ، حيث يستطيع الطلبة المشاركة فى مناقشات الفصل التى ذكرناها فى الفصول التالية .

الاختبارات الموضوعية

يقدم نظام النقل إلى الصف الأعلى دوراً أكثر أهمية للاختبارات الموضوعية ، ولما كنا بحاجة إلى حقائق نبني عليها أحكامنا التى تؤدى إلى اتخاذ قرارات لحل مشكلة تربوية ، فن الأهمية بمكان أن يعرف الفصل الحقائق الضرورية ، ومع أن الاختبار الموضوعى وسيلة حسنة لتعليم الحقائق ، فان أى اختبار يتطلب إجابات على الحقائق دون غيرها ، ينبغى أن يفصل برمته عن التقديرات ، واستخدام الاختبار الموضوعى كأداة للتقييم الذاتى فى الوجوه الأولية للتفكير وحل المشكلة يعد عملاً معقولاً ، ويستمتع الطلبة بهذه التمرينات حين لا ترعجهم التقديرات . ومهما كانت الحقائق التى تطلب أية مدرسة أن يتعلمها تلاميذها ، فانها تبقى فى سياقها الصحيح ولا تشوه كما هو الحال فى نظام التقديرات الحالى . وإذا استخدمت الاختبارات الموضوعية فى أى جزء من أجزاء التقييم ، سواء حصل الطالب أو لم يحصل على مستوى النجاح ، فيجب أن يمنح فرصة لشرح إجاباته

أو بسطها . ويجب أن يكون مثل هذا الاختبار قصيرا ، مع وجود فرصة للدفاع والتفسير معاً ، على الورق وأمام الجماعة . ومع أن المدرسين قد يحتاجون بعدم إتاحة الوقت للطلبة لكي يفسروا إجاباتهم على أسئلة الاختبار ، فإنه يصعب أن تجد سناً ، وحين يزول الفشل من التربية يزداد وقت التدريس زيادة كبرى ، فالطلبة الفاشلون هم الذين يستنفدون الوقت ، كما يضيع الوقت الذي يقضونه في جميع الأغراض العملية .

يجب ألا تستخدم امتحانات الكتب المغلقة في تقييم الطلبة كما هو الحال في الاختبارات الموضوعية ، وعندما يؤدي اختبار الكتب المغلقة الحالى من التقديرات ، إلى تعلم الحقائق فإنه يكون مفيدا ، وينبغي أن يستخدم فقط للمساعدة في استظهار الحقائق ، وعلى نطاق ضيق ، لأن حقائق قليلة فقط هى التى تحتاج إلى تذكر . ويمكن تذكر الحقائق الهامة عندما يكون الطلبة بصدد تكوين أحكام أو إصدار قرارات ، ويجب أن تكون الكتب والمذكرات والمعلومات الأخرى في متناول الطلبة باستمرار في جميع المناقشات والاختبارات ، التى تؤدي إلى تقييم مستوى النجاح . ولما كانت مادة المراجع متاحة في الحياة فيما بعد ، فيجب استخدامها في المدرسة ، فاستخدام المادة المرجعية يوسع نطاق التربية على عكس النظام الحالى الضيق الذى يورط الذاكرة في كل شيء ، وكما يجب على المعلمة ألا تقول للتلميذ ماذا يحضر معه إلى الامتحان ، فلا تقول له أيضا ماذا يجب ألا يحضر .

ويلحق بالمقترحات الواردة في هذا الفصل ، الإعداد لتغيير الجو في المدرسة ، من الفشل إلى النجاح ، فالهوة الواسعة بين الطلبة الناجحين والطلبة الفاشلين ستضيق بصورة جوهرية ويصبح التدريس أيسر وأكثر مغزى ، لأن المدرسين سوف لا يتشبثون بالجدل حول التقديرات .

تعريب المعلم

من الأيسر البدء في هذه التغييرات التربوية المقترحة في هذا الفصل إذا

مارس المدرسون بأنفسهم هذا اللون من التربية ، فاذا كانوا قد تعرضوا طوال سنوات دراستهم في المدرسة والكلية ، للتربية القائمة على استظهار الحقائق ، والتقديرات التي تحتاج إلى قليل من التفكير ، فانهم بذلك يتدربون ، طوعا أو كرها ، على استخدام نفسى مع طلبتهم ، والأمل كبير في أن يحل اليوم الذى يمارس فيه المدرسون ، من مرحلة الحضانة إلى عهد التخرج ، تربية أفضل مما هو متاح في الوقت الحاضر ؛ ولكن ماذا نستطيع أن نفعل حتى يحل ذلك اليوم ؟

أقترح أولا أن يصبح جزء هام من منهاج الكلية في التربية موضوعا يطلق عليه « التربية الأساسية » ، فكل طالب ينو أن يكون مدرسا ، يجب أن يكون عضواً في حلقة دراسية مفتوحة في التربية من الوقت الذى يقرر فيه الالتحاق ببرنامج تدريب المدرسين إلى أن يتخرج ، وستنض إدارة الحلقة الدراسية وفقاً للمقترحات الواردة في هذا الفصل بأعباء المناقشات المقترحة في الفصل العاشر ، ومع تدريس الموضوع الأساسى سيناقتش الطلبة كل وجه لأدائه على أحسن وجه ، وسيحضر الطلبة بوصفهم ملاحظين في الفصول والمحاضرات والحلقات الدراسية ، من المدرسة الأولية إلى معهد التخرج ، لدراسة مختلف المدرسين وطرقهم وتقييم ما يلاحظونه ، ويحملون هذه الملاحظات والتقييمات إلى الحلقة الدراسية ، وسيدعى أساتذة الكلية ومدرسو المدارس العامة ، وأهم من هؤلاء جميعا ، الطلبة من كل المستويات التربوية بصفة دورية للمشاركة في الحلقة الدراسية بمجهود متبادل للكشف عن أحسن طرق التدريس في كافة المستويات ومختلف المواد ، وستودى هذه السلسلة من المناقشات ، لا إلى حل نهائى ، ولكن إلى كثير من البدائل الجيدة في التدريس التي يمكن تطبيقها بواسطة كل طالب وفقاً لشخصيته الخاصة . ويجب مواكبة الحلقات الدراسية لنفس هذا النوع بداخل كل نظام مدرسى ، ويظل كل مدرس جديد سنتين على الأقل بارشاد مدرس أول بالمنطقة في نظير أجر ، ويجب ألا يكون قيام المدرس الجديد بعمله في الحلقة الدراسية

جزءاً من تقييمه لمنصبه ، كما يجب أن يكون التوكيد برمته على فعالية كل عضو كمدرس .

والاقتراح الثاني لتحسين تدريب المدرس موجه إلى الطلبة لتلقى مقررات منهجية قليلة من مقررات إحدى الكليات في التربية بدلا من حلقات التربية الأساسية ، وأن يقضوا الوقت بدلا من هذا في تدريب إضافي في التدريس العملي ، فيمكنهم بهذه الطريقة قضاء عام كامل بدلا من نصف عام وحسب في التدريس العملي . ويجب أن تكون مناقشة التدريس العملي جزءا من حلقات التربية الأساسية لكي يتمكن كل واحد من معرفة أى الوسائل التي يستخدمها الطلبة ذات فعالية ، وأنها ليست ذات أثر ، ولسوء الحظ أن معظم المدرسين يدخلون المهنة بخبرة محدودة تحت إشراف مدرسين موسمين ، ويجب أن يكون للمدرسين الجدد خبرة أوفر كثيرا في ظل كل من تدريبهم والفترة التجريبية ، ويجب إزالة التقدير والتقييم حتى يستطيع المدرسون الجدد التمرس بطرق مختلفة دون خوف من النقد ، ويصعب التخلص من الخوف الذي يسببه النقد المقترن بالتقدير ، والمكتسب من فترة تعليم التلاميذ ، وذلك عندما يبدأ المدرس عمله الدائم . وكثيرا ما يدير المدرسون فصولهم آتخذ بطريقة تدعو الطلبة إلى التردد في الكلام خوفاً من وضع تقدير لما يقولونه.

وبالرغم من أن الاقتراحات الواردة هنا محدودة ، فقد قصد بها تسليط الضوء على الحاجة إلى الارتفاع بتدريب المدرس ، فإذا لم يتحسن تدريب المدرس ، فسيكون من العسير المضي في كثير من التغييرات .