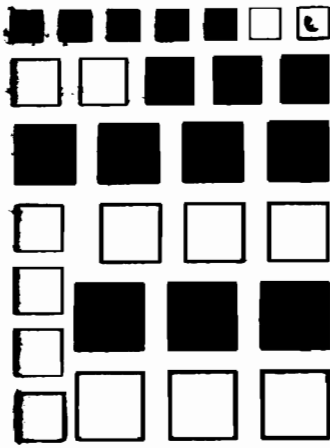




الفصل الأول

المفهوم المتغير للمدرسة الابتدائية

تقاليد المدرسة الابتدائية

ظهرت المدرسة الابتدائية الى الوجود مع ظهور التقرير الأول من تقارير هادو Hadow (١) الثلاث عام ١٩٢٦ وكان عنوانه «تعليم المراهق» والظاهر من عنوان هذا التقرير أن ظهور المدرسة الابتدائية كان نتيجة الاهتمام بتعليم الافراد في مرحلة أخرى غير مرحلة العمر الزمني الذي تقع في دائرته المدرسة الابتدائية . وحيث كان التلاميذ يتركون الدراسة وقتئذ في سن الرابعة عشرة ، وحيث كانت الدراسة الثانوية تستغرق ثلاث سنوات فيجب أن تنتهي مرحلة الدراسة السابقة للمدرسة الثانوية عند سن الحادية عشرة .

(١) الكلام هنا عن المدرسة الابتدائية الانجليزية .

ولو أن الاتفاق كان على جعل سن الحادية عشرة نقطة النهاية لمرحلة
والبداية لأخرى إلا أن التنظيم الكامل للمرحلة الأولى استغرق حوالى ثلاثين
سنة ليصل إلى صورته الراهنة . وقد نص التقرير الثانى (من تقارير هادو
الثلاث) على أن المدرسة « الابتدائية » تضم التلاميذ من سن السابعة إلى الحادية
عشرة . أما رواد المدارس من سن الخامسة إلى السابعة فلهم قسم خاص
بهم حدد وسمى بما قبل الصف الأول ، أو ما عبر عنه تقرير بلاودن
Plowden بالمدرستين « الأولى والمتوسطة » أى يضم مرحلة التعليم الإلزامى
من سن الخامسة إلى الحادية عشرة أو الثانية عشرة .

ولهذا التنظيم خلفية تاريخية تعود بنا إلى النصف الثانى من القرن التاسع
عشر ، حيث شهد التعليم - ولمدة ثلاثين عاما تقريباً نظاماً سيئ السمعة
اسمه « الدفع بالنتائج » فى وقت سار فيه الاقتناع بالتعليم الشعبى المتسع .
ولم تستطع تقارير هادو أن تقتلع هذا النظام من جذوره اذ ظل عاملاً فى
عقول البعض ومسيطرأ على مفهومهم عن التعليم الابتدائى .

ولعل من أهم أسباب استمرار هذه الصورة السيئة عن التعليم الابتدائى
إلى حوالى عام ١٩٤٨ ، والاهتمام المركز على إعادة تنظيم التعليم الثانوى ونيله
الأهمية البارزة ، بالإضافة الى النظرة إلى التعليم الابتدائى على أنه مجرد
مرحلة تؤهل للتعليم الثانوى ، أن مرحلة ما قبل الصف الأول (من التعليم
الابتدائى) استطاعت - بعد لآى - أن تتخلص من التبعية للمدرسة الابتدائية .

إن العين الفاحصة قادرة على رؤية بعض الملامح التى ورثتها المدرسة
الابتدائية اليوم من سابقتها عند نهاية القرن الماضى ومطلع القرن الحالى ،
وخاصة فى التنظيم المدرسى والإدارى مما يسلب المدرس حرية الحركة والفعل ،
ولكن الملاحظ أن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية أصبحت تتمتع باستقلال

كامل عن مرحلة التعليم الابتدائي . كما أن المدارس الابتدائية تخلصت خلال العقدين الماضيين من بعض التقاليد ومن كثير من تنظيماتها الداخلية .

ولعل هذا الملمح التاريخي يفيد القارئ فهو يعطينا فكرة عامة عن المدرسة الابتدائية بنحورها التقليدية ، بل أنه أيضا عصب ما يجري حاليا في المدارس والتي طالما حاول كثير من المصلحين التربويين أن يصبوا عليه جام احتجاجهم ، وقد يكون من الأفضل أن تزيد معلوماتنا عن هذه النظرة التاريخية .

سيطر على منهاج المدرسة الابتدائية - وقتئذ - معيار النفع الاجتماعي وكما يقول و. أ. ستوارت W. A. C. Stewart « من الصدق القول أن نظام المدرسة الابتدائية في القرن التاسع عشر لم يقصد هادفاً قيمة ثقافية ، ولكنه كان بالمقام الأول نظاماً نفعياً » وحيث أن غالبية تلاميذ هذه المعاهد التعليمية من الطبقة العاملة فإن النفع الاجتماعي كان هدف التعليم في هذه المرحلة « ماذا ينفع أبناء وبنات الطبقة العاملة »

عنى هذا أساساً بتعليم القراءة والكتابة والحساب ، إذ وجد المسئولون أنه من المفيد للتلاميذ أن يتعلموا كيف يقرعون ، وأن يتعلموا كيف يكتبون بخط ولغة سليمة واضحة ، وكيف يقومون بإجراء العمليات الحسابية بدقة وصحة في العد وحساب الدخل والمنصرف والأوزان والأطوال والطاقة والوقت وإلى جانب هذه (الدراسة) الأساسية أضيفت معلومات هامة عن جغرافية الجزر البريطانية وكذلك امبراطوريتها مترامية الأطراف ، ثم نظرة وطنية للتاريخ القومي . بالإضافة إلى كل هذا تعلم التلاميذ بعض الحقائق عن ظواهر علوم الأحياء ، وكان من المهم جداً أن يزود التلاميذ بمعلومات عن الكتاب المقدس ، بل إن من أوائل وأهم أسباب تعلم التلاميذ القراءة لإكسابهم القدرة على قراءة الكتاب المقدس بأنفسهم .

وبالإضافة الى معيار النفع الاجتماعى كانت هناك دعوة مستمرة إلى جعل التعليم الابتدائى ميسرا قليل التكاليف على أولياء الأمور حتى يلج المدارس خمسون أو ستون فى المائة . . . أو أكثر. وكان النمط الشائع فى التدريس أن يلقي المدرس الدرس ثم يتبعه بتدريبات وتمارين وأسئلة ومراجعة ، مع وجود مستوى يتحتم أن يصل اليه التلاميذ ، وأن ينجح من التلاميذ من يثبت أنه حفظ على ظهر القلب ما طلب منه حفظه . ولم يكن من الضروري أن يفهم التلاميذ ما درسوه ، المهم حفظ ما درسوه . ولم يتغير الأمر عندما درس التلاميذ الفنون والأشغال اليدوية فقد عُينت هم خمسون صورة ونموذجا تعين عليهم تقليدها ، إلى جانب مجموعة من الأعمال اليدوية البسيطة مثل أطرف الخطابات . ولعنا نلمح هنا بصمات النفع الاجتماعى والتعليم قليل النفقات ، وهما شعار التعليم الابتدائى وقتئذ . ولهذا لم يكن هناك وقت لمجرد اللعب ، فقد ذهب التلاميذ الى المدارس « ليعملوا » ، وعلى المدرسين التأكد من هذا . فقد ساد اعتقاد أن مضیعة الوقت واللعب من السمات التى تتصف بها الحيوانات لا التلاميذ الذين يتعلمون .

لهذا ، فإن الاستبدادية سادت روح المدرسة الابتدائية ، وكان هذا أمرا لا يمكن تجنبه ، وكاثت سيادة المدرس على تلاميذه جليه فى معظم تصرفاته . فقد انفصل عن بقية الفصل عضويا فى وقفة على منصة أتاح له النظرة السائدة من عل مواجهة تلاميذه فى صرامة ، ولوأدى الأمر الى الوقوف على كرسى . وكان على التلاميذ أن يراعوا العديد من الطقوس المعبرة عن التبجيل مثل سرعة الوقوف فى احترام عندما تهل شخصية من (فصيلة) السلطة والنفوذ ، ومثل التحدث بألفاظ التفخيم والتعظيم لأى عضو من هذه (الفصيلة) فالمدرس لا يخاطب الا بلقب « سير » ، ومثل الاستئذان قبل إتيان أية حركة أو القيام بأى فعل . . . الخ ويضئى على المدرس الذى يخضع تلاميذه لهذه الطقوس وينفذونها لقب « المنظم الصارم » وهو حامى حى النظام والمدافع عنه والقادر على إخضاع تلاميذه له — أى للنظام . هؤلاء التلاميذ لا يتكلمون

ولا يتحركون ولا يفعلون شيئا بإرادتهم ، وإنما عليهم أن يحسنوا الاستماع وينفذوا ما يؤمرون به بكل طاعة ، ثم ينتظروا في صبر وتحفز ليسمعوا الأمر التالى

وقد دعمت هذه الاستبدادية بطرائق شتى . فمثلا نجد أن المضمون الذى تعلمه التلاميذ ، تحكم فى كنهه وكيفه المدرس أو الكتاب المدرسى أو أى مصدر سلطة آخر ، وعلى التلاميذ تقبله ، وفى حالة الشك فى معلومة أو كلمة فالمصدر هو صاحب القول الفصل . وكان الحكم النهائى والرأى الصائب هو ما صدر عن المدرس ، ولذلك فكان من المخجل ألا يعرف المدرس الإجابة عن سؤال أو التردد فى حسم أمر . وكان عليه - فى حالة جهله بالإجابة - أن يخفى هذا الجهل بكل وسيلة مستطاعة . ولهذا فقد سادت مجموعة عبارات مثل « أنظر إلى السبورة » ، « راقب كيف أكتب أو أعمل . . . » ، « ردد بعدى » ؛ « نفذ ما أقوله » . . . الخ . وكان المتوقع لإزاء عدم رغبة التلاميذ فى التعلم أن تظهر مجموعة دوافع ومشجعات معززة أيضا بالضغط الذى يمارسه المدرس على تلاميذه : فمثلا عرف ذلك الوقت نجوم التنافس ، مراكز الصدارة ، امتيازات للمتفوقين والمتعاونين ، بينما حاقت على الكسالى والمتقاعسين صنوف التهديد والوعيد والعقوبات ، كأن يجلسوا وأيديهم فوق رؤوسهم ، أو يمضوا وقتا فى جلسة الركوع حيث نحتك للركب بالأرضية الخشنة ، أو يحبس التلميذ فى صوان أو ركن قصى أو يقرع بالعصا

ويمتد خط السلطة فيظل المدرسين والنظار الذين خضعوا بدورهم للأوامر الصارمة من الرؤساء الذين وضعوا نصب أعينهم تحقيق الأهداف النفعية للمدرسة الابتدائية ، وأن كل دقيقة وكل قرش يجب أن ينفق بحرص لتحقيق هذه الأهداف . ويقول بلايث (Blyth) معلقا على تلك المدرسة (الأولية) الابتدائية : « كانت القدرات التعليمية الغالبية للمدرسين محدودة جداً ،

وإمكاناتهم المالية لاتدعو إلى اطمئنانهم وأمنهم وظروفهم الاجتماعية سيئة مما جعل فهم عملهم لايتعدى المثل الكامل للعمل (الروتينى) الرتيب الذى كلفوا به

وقد أثرت هذه المؤسسات التعليمية — المبنية على التحكم المطلق من أعلى الى أسفل — على شخصية المدرس . وفى هذا الصدد أوضح واللى Waller فى كتابه « ماذا فعل التدريس بالمدرسين » . . . قال : . . « علينا أن نرجع إلى الفصل الثالث عشر من قصة د . ه . لورنس D. H. lawrence وعنوانها « قوس قزح » لنقرأ صورة أدبية حية عن التحول المطلوب من الشخص ليصبح مدرسا ناجحا فى مدرسة ابتدائية (أولية) حيث يحدثنا لورنس عن أورسولا وهى فتاة صغيرة عينت فى وظيفة فى مدرسة أولية . . . وقد رأت : . . . « انكباب كل المدرسين — عن غير رضا — على دفع التلاميذ لتكوين مصفوفة آلية منظمة . . . وتحويلهم إلى أعداد مطبوعة مصغية لما يلقى عليهم ، ثم مطالبهم فى صرامة بتقبل الشذرات المختلفة من المعرفة التى تطرق آذانهم . كان أول ما يطلب من المدرس أن يحول ستين عقلاً الى عقل واحد ، ثم عليه أن يتأكد من سيادة إرادة المدرسة وإرادته على إرادة التلاميذ . والمهم أن تتحد إرادة ناظر المدرسة مع إرادة المدرس لتصبح إرادة واحدة تنثنى تحتها إرادة التلاميذ وإنصافاً للحق فان لورنس وجد جوانب باسمه مشرقة فى المدرسة الابتدائية عبر عنها فى إحدى قصائده وعنوانها « خير ما فى المدرسة » .

العوامل المؤثرة

جدير بنا أن نقف قليلا متأملين هذه العموميات التى وصفناها بتقاليد المدرسة الابتدائية ومحاولين تلمس العوامل المؤثرة على تكوين هذه التقاليد وبادئ ذى بدء يلوح لنا أن هناك عاملين أساسيين لها فعالية واضحة فى هذا السبيل : أول هذين العاملين — وهو سار فى أى نظام تعليمى — يتصل

بالتركيب الاجتماعى فى مظاهره الاقتصادية والاجتماعية . وقد سبق لنا القول إن النفع الاجتماعى هيمن على محتوى المنهاج فى المدرسة (الأولية) وأن كلمة « النفع » هنا عنت ما كان صالحا ليتعلمه أبناء الطبقة العاملة وبأقل التكاليف الممكنة . لهذا كان التأكيد على تعلم « المهارات الأساسية » وفى أضيق مدى ممكن هو السبيل الى الحصول على عمل فى المستقبل : كماله فى مصنع ، ومساعدته فى متجر ، ووظائف الكتبة من المستوى الأدنى ، أما بالنسبة للبنات فكانت الخدمة فى البيوت الكبيرة تشكل فرصا سانحة لهن . وكانت هذه الأعمال وغيرها تتطلب مهارات محدودة جداً ؛ ولكن الأهم من هذا أنها تطلبت إتجاهات معينة لدى شاغليها لعل أهمها احترام السادة الذين يدفعون الأجور . أن التغير الكبير الذى شمل التعليم الابتدائى فيما بعد حدث فعلا بعد أن تغير هذا العامل المؤثر ، ولو أن تعليم الأطفال مثل المدرسة الابتدائية كان - فعلا - قد تحرر من هذا العامل حتى قبل صدور تقارير هادو .

ولعنا نلمح اليوم - وهذا واضح - التغير السريع الطارىء على شكل وأنماط المهن والوظائف . لهذا ، فإنه لم يعد كافياً هذا الإعداد والتدريب السطحى الذى يناله خريج المدرسة الابتدائية ، بل إنه لم يعد أحيانا ضروريا حيث أن ميكنة الأعمال الدنيا أصبحت أمراً سريع الانتشار أضف إلى ذلك أن المؤسسات الصناعية أو التجارية وغيرها أصبحت تفضل اليوم أن تدرب موظفيها بأجهزتها هى وتحت إشرافها ، بل إن سمة أخرى آخذة فى الانتشار وهى أن المهن ، والحرف أصبحت تتطلب خلفية نظرية أكاديمية ولم تعد تكتفى فقط بالتدريب أو / والتعليم عن طريق (الصبينة) إن ما ينتظره أصحاب المؤسسات من المدارس هو أن تقدم لهم خريجين مرنين قابلين للتشكل وهذا يعنى أن يكون هؤلاء مزودين بمجموعة من الأفكار والمفاهيم إلى جانب استعدادهم الكبير لمحاولة عمل شئ جديد مستحدث عليهم . . . لذلك فعلى قائمة ما يجب أن يتعلمه التلاميذ (الرياضيات والعلوم) . لهذا فلم يكن

مستغربا هذا الانفاق الكبير على التجديد في طرائق تدريس الرياضيات وفي تحسين وتطوير مناهج وطرائق تدريس العلوم في المدارس الابتدائية :

إن هذه التغيرات وغيرها في محتوى المنهاج كان لها صدى قوى على طرائق التدريس ، فقد كانت التغيرات داعية إلى بصيرة مختلفة وفهم مغاير للمادة عما كان عليه الأمر سابقا . . . بل إن التغيرات في المحتوى والطريقة كانت تتحدى في صرامة الاتجاه الاستبدادي المطلق من جانب السلطة في المدرسة الابتدائية . . ولم يخف هذا على المطالبين بتعديل المنهاج في محتواه وطريقته . وعلى سبيل المثال نذكر ماكس ورثيمر Max Wertheimer الذي ربط في وضوح بين ندائه وفكرته عن « التفكير المشرع » بالديمقراطية وبكرامة الفرد . . . ويقول إنه عندما يستخدم التلاميذ طرقا للتعليم مبنية على البصيرة . . . « فإن هذه العملية تتضمن اتجاهها من جانب التلميذ ، رغبة ورضاء منه لمحاربة المشاكل مباشرة ، واستعداداً منه لتابعها بشجاعة وإخلاص . . . إن هذا — فيما أتصور — من أكبر المكونات التي تشكل كرامة الفرد الانسان » لم يكن مستغربا إذن أن نجد حركة دائبة نحو الابتعاد عن المدرسة (الأولية) الابتدائية بشكلها ومحتواها التقليدي ليس فقط نتيجة التغير الاقتصادي ولكن أيضا نتيجة التغيرات السياسية والاجتماعية الكبيرة .

وعلى العكس من الفكرة القائلة بتشجيع التعليم (الرخيص) والدوني لأبناء الطبقات العاملة ، فقد ظهرت حركة سياسية مطالبة « التعليم للجميع » وتكافؤ الفرص . وقد شفا بعض غل هذه الحركة في البداية فتح أبواب المدارس (الثانوية) لعدد متزايد من التلاميذ الذين بلغوا سن الحادية عشرة وأثبتوا صلاحيتهم في امتحان يعقد لهذا الغرض . ولكن العدالة الاجتماعية طالبت عام ١٩٤٤ بأن تصبح كل أماكن المدارس الثانوية مفتوحة لمن يثبتون جدارتهم العلمية ولا تحجز بعض الأماكن كن يستطيع أولياء أمورهم دفع

المصروفات ، ولكن هذه التغيرات وضعت على أساس افتراض أن التركيب الاجتماعي الطبقي قد تحدد وفقاً لمعطيات معينة . ولو قبلنا هذا الافتراض وأصبح التركيب الاجتماعي أمراً معترفاً به ، فإن الوراثة وهى العامل المحدد للاختلافات فى القدرات لاشك سوف تؤثر على عملية الاختيار والتصنيف بين مجموعة محددة من التلاميذ هم هؤلاء الذين أهلهم وزودهم العوامل الوراثية بقدرات مبرزهم عن غيرهم .

وإذا لم يعد التركيب الطبقي الاجتماعي بصورته (الراهنه) أمراً يؤخذ على أنه جزء من طبيعة الأشياء ، فقد أظهر نفسه كعامل أساسى فى تحديد الاختلافات فى القدرات ، ونظر إلى المدرسة على أنها إمكانية قوية لتعويض عدم التكافؤ فى الفرص وبالذات اختلاف الاتجاهات نحو التلاميذ ونواحي التشجيع التى تمنح لهم بحكم موضعهم فى طبقة اقتصادية ما . وقد بزغت الحركة ضد الاختيار بعد سن إحدى عشرة سنة وضد التصنيف والتمييز الواضح لصالح بعض الطبقات الاجتماعية المطحونة ، أقول بزغت معضدة بهذا التفكير الاجتماعي والسياسى . ولعل الكثير من اللبس وسوء الفهم الذى صاحب التغيرات المقترحة مرجعه إلى انخلاف حول قدرات وإمكانات الفرد المتعلم وهل هى وراثية لا يستطيع إزاءها تغييراً وتحسيناً أم أن بإمكانه تحسينها .

العامل الثانى المؤثر بعد — أو إلى جانب — العامل السابق فى التعليم الابتدائى هو طبيعة الإنسان كما جاءت فى (الدين) . هذا العامل متصل بالعامل السابق ، فإن النظرية الدينية عن الطبيعة البشرية ترى أن الطفل بطبيعته شرير^(١) . هذا يعنى أنه لا يجب علينا أن نأمن جانب دوافعه التلقائية ، وأن الأطفال لا يستطيعون أن يميزوا الخير والحق لأنفسهم وبأنفسهم —

(١) الحديث هنا عن المجتمع البريطانى .

ولذلك فهم في حاجة إلى إعتاق وإصلاح لايتأنيان إلا بالطاعة لسلطة الراشدين .
على الراشد إذن ألا يثق في التلقائية عند الطفل ولا في استقلالته ولا أن يتيح
له أن يوجه نفسه . هذه الأمور الثلاثة وهي أعراض الإرادة الذاتية - يجب
أن تتحطم تماماً في بعض الحالات أو على الأقل يكبح جماحها . لهذا انتشرت
مثل هذه الأمثال وغيرها « اليد العاطلة نجسة » ، « أرخ الحبل يفسد
الطفل » وقد أحب المدرسون هذه النظرة إلى الطفل ومعاملته ، فقد
ناسبت موقفهم التسلطي ورغبتهم في تحقيق الكفاية العلمية من حيث (فلسفة)
تعليم التلاميذ المبني على الاستظهار والتعليم لمجموعه كبيرة في وقت واحد .
كما ناسبت هذه النظرة ، النظام المظني السائد في ذلك الوقت . يجب أن
يوجه التلاميذ في كل ما يفعلونه ، وأن يعلن لهم بالتفصيل عن كل ما يجب
عمله وكيفية عمله ، وأن يشغل كل وقتهم مع خضوعهم الكامل لكل ما يلقى
عليهم من توجيهات وأوامر ، ولم يقف دور حامى النظام والحريص على
تنفيذه على بث اتجاهات الاحترام والطاعة ومد التلاميذ بالمعلومات بل كان
مسهماً في تخليص وإنقاذ أرواح ونفوس تلاميذه .

ولعل سمة من سمات هذه النظرة عن الطبيعة البشرية أنها تؤكد نفسها ،
معنى هذا أنه إذا اعتقد واحد أن الطفل بطبيعته شرير ، وإذا نظم وأعد المدرسة
بحيث تعمل على محاربة هذا الشر المتأصل فيه فإن ما سيحدث على نطاق
واسع يؤكد توقعات هذا الفرد ، وسوف يجد أن الأطفال الشريرين لن يقبلوا
طواعية على التعليم . سوف يضحك التلاميذ إذا أسيت كرامة المدرس لفترة
قصيرة . لهذا ، فالطفل لن يقبل على التعليم وسوف يسعى إلى كرامة
المدرس ، إن التلاميذ سيتشاجرون بعضهم مع البعض الآخر إذا غاب مصدر
التحكم والسلطة ، أنهم يتفجرون إذا زاد الضغط عليهم .

ويتساءل أنصار هذه النظرة في تشكك واضح عن موقف التلاميذ الذين
يعاملون معاملة تختلف عما يعتقدون فيه . وترسم على وجوههم علامات

الارتياح عند ما يسمعون — أحياناً — بعض التلاميذ يحتاجون إلى توجيه وضبط . وقد غالى أصحاب (النظرية) السابقة في موقفهم إلى الحد الذى دفع بعض المربين إلى موقف مناقض فأعلنوا أن طبيعة الطفل خيرة وأن التسلط يجب أن يستبدل بالتعاطف . وقد رأى جون ديوى Dewey ميكانيزم هذا النمط من رد الفعل بوضوح عند ما قال : إن أية حركة تتخذ لنفسها شعاراً كرد فعل لغيرها من الحركات تجد نفسها مضطرة للخضوع تحت تأثير تلك الحركات لأنها تكون مبادئها كرد فعل لها بدلا من الدراسة البناءة الشاملة للحاجات والمشاكل والإمكانات .

أخضع هذا الكتاب حركة جعل الطفل محور ومركز العملية التربوية المناهضة للتسلطية ، أخضعها للدراسة البناءة الشاملة للحاجات والمشاكل والإمكانات .

• • •

التغير والشك

كان للمدرسة الابتدائية التقليدية على الأقل فضيلة واحدة ، فقد أوضحت للمدرس بجلاء ما يجب عليه عمله وأعدت برنامجاً منوعاً أوصلته للتلاميذ ، وكانت معقدة لما يتخذه المدرس من مواقف . ومع أفول هذا التقليد زحفت سحب الغموض على المدرسة الابتدائية . وهناك من يتكلم اليوم عن « جودة المدرسين » و « المواقف التعليمية المفيدة » و « العمل المدرسي الناجح » وكأن ما هو خير قد أظهر ذاته بوضوح دون غموض . ولكن أن نقوم شخصاً أو شيئاً بأنه جيد أو مفيد دون أن نضع معايير للقياس ولل فحص مع تقبل هذه الأحكام كسلطات أمر لا يمكن قبوله في مراحل التغير ، ويزيد الأمر خطورة أن يدعم كل ما كان يحدث في الماضي بالسوء وتقبل كل مستحدث دون ذرة من الشك .

يجب إذن أن يحدد بالضبط معيار الجودة إذا ما بدىء في غربة هذا الطوفان من التوصيات والنصائح وحتى يؤخذ ما يصلح منها للظروف المحلية وحتى يمكن تصميم منهاج متكامل للمدرسة الابتدائية .

يستشعر كل منا الحاجة إلى الإصلاح ولكن الغموض يشوب والتساؤل يلح عن أى الإصلاحات نحتاج . ولقد عملت التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية خلال ربع القرن الماضى على الاطاحة بتقاليد المدرسة الابتدائية دون أى تدخل من المدرسين ولا من مهنة التعليم . ولكن الآن يتطلب الأمر عندما تتشكل العملية التعليمية بالتفصيل تدخل المدرس المؤثر الفعال .

كيف يجب أن يدرك المدرس دوره في المدرسة الابتدائية الجديدة ؟ هل هو معلم منظم للأنشطة الذاتية للتلاميذ ، معالج ، ضامن السعادة ، مهندس للعلاقات الشخصية الدافئة التى لا يجد أحد غضاضة في تقبلها ؟ ماذا يعلم ،

إذا كان عليه أن يدرس دون أن تدق في ضميره طرق أحد الأيدولوجيين من أنصار فكرة الطفل محور العملية التربوية ؟ هل جهل الأطفال أمر مقبول طالما أنهم يسايرون معه إتجاهاتهم الطيبة ؟ هل تعنى العمليات الحسابية شيئاً اليوم ؟ هل يحتاج ارتكاب الأخطاء في الكتابة أو عدم جودة الخط إلى تصحيح ، أم أنه يكفي أن يعبر الطفل عن نفسه ؟ .. هل تنتج الأشياء والمنتجات لمجرد بعثرة المواد الخام والأدوات وجلس الأطفال حولها — مبتسمين دائماً ؟ هل مازال يوجد أطفال (أشقياء) يستأهلون كلمة قاسية أو لطمة أم أن هذا السلوك يكشف عن سادية كامنة عند المدرس أو جهله الفاضح في علم النفس ؟ هل تستبعد الجداول المدرسية والخطط والمواد الدراسية على أساس أنها أشياء غير طبيعية وغريبة على الأطفال ومفروضة عليهم ؟ ودوياً عنها ترك لهم فرص النمو وتراعى اهتماماتهم ؟ . . .

ليست هذه أسئلة بعيدة بالمرّة عن الواقع ، وسوف نعالج في الفصول القادمة بعض النظريات القابعة خلف كل هذه الأسئلة لنرى ما يمكن قبوله منها . وما يقع تحت طائلة النقد سينال فرصته . وبهذا لن يكون الموقف رد فعل قاس موجّه للمدرسة التقليدية ولا حماساً إندفاعياً لأعضاء مدرسة « الطفل » ولكن سنتبع نصيحة جون ديوى الذى قال « على الذين يتطلعون إلى حركة جديدة في التربية مواظمة للحاجة الراهنة لنظام اجتماعى جديد أن يفكروا في التربية ذاتها لا في شعارات تعبر عن آراء ومدارس حتى ولو كانت آراء (التقدمية) » ولكن هذه حال ديوى . . . إنه ملغز في إيجاز محير .