

الباب الثاني

الفصل الاول

المعن العقلية

او الذكاء (١)

أهمية تقسيم الطلاب الى صفوف مختلفة

ان هذا المبحث له علاقة بتقسيم الطلاب ووضعهم في صفوف مختلفة ، وهذا التقسيم الى صفوف هو من اهم واجبات المدير او المعلم . وعندما يعين الطالب في صف ينبغي ان يعين في الصف المناسب له ، ثم يجب ان يعطى الدرجة اللائقة به في صفه .

الاسس التي ينبغي عليها تقسيم الطلاب بحسب الصفوف

ان هذا التقسيم اساسه اجادة الطلاب في اعمالهم المدرسية كما يحكم المعلم . لكن صحة حكم المعلم تتوقف ، مع عوامل اخرى يصعب تقديرها ، على امرين :

(١) حسن اختيار الاختبارات .

(٢) تقدير قيمة هذه الاختبارات تقديراً مناسباً .

ولاجل السير في هذا الموضوع لا بد لي ان افترض ان هذين الامرين صحيحان (يعني ان المعلم قد انتخب اختبارات انتخاباً جيداً وقد قدر قيمة هذه الاختبارات تقديراً حسناً) . اما الواقع فهو ان المعلمين (سواء أكانوا في فلسطين ام في خارجها) الذين تدربوا تدريباً كافياً لاختبار كفاية الطلبة قليلون .

(١) للمستر جيروم فرل مدير المعارف بفلسطين

العوامل في أعمال الطلاب المدرسية

ان اجادة الطلاب في أعمالهم المدرسية تتوقف على عوامل كثيرة أهمها .

١ — الصحة .

٢ — الاجتهاد .

٣ — الرغبة .

٤ — المقدرة الطبيعية .

٥ — السن .

ولا يتعلق ببحثنا الان غير العاملين الاخيرين . ولنا ان نفترض في بحثنا ان العوامل الاخرى متساوية في جميع الطلاب وذلك لكي نحصر البحث في النتائج التي تحصل من اختلاف المقدرة الطبيعية والسن .

المقدرة الطبيعية

نعني بالمقدرة الطبيعية مجموع القوى الفكرية الكامنة التي تتخلق مع الطفل . وتتوقف هذه المقدرة بالطبع ، كما تتوقف سرعة الخيل واحتمالها المشاق بالاكثر ، على الوراثة اي على القوى الكامنة في الوالدين . اما مظاهر هذه المقدرة الطبيعية المرئية فتتوقف بالاكثر على المحيط ، ونجاحه على محيط الفرد المدرسي ، ومحيطه الاجتماعي . فقد يولد بدوي ، لا يعرفه احد ، ولا مقدرة دماغية كامنة له (كنيوتن) ولكن اذا قضى هذا البدوي حياته يرى الابل ، فمن المستبعد ان يكتشف قوانين رياضية مهمة .

الاكتساب

ان الفحوص المدرسية لا تختبر في الفرد عادة مقدراته الطبيعية المجردة ، بل المقدرة على الاكتساب التي هي نتيجة مقدراته الطبيعية ومحيطه . ومن المهم

جداً ان لا يقيس المعلم معرفة الطلاب او درجة اكتسابهم فقط بل عليه ان يقيس مقدرتهم الكامنة لاكتساب اشياء جديدة ومقدرتهم على تطبيق معرفتهم ووضعها موضع العمل . ومن اجل ذلك علينا ان نفصل المقدرة الطبيعية عن العوامل الاخرى وان نقيس هذه المقدرة للضبط على حدة . ولقد تقدم البحث كثيراً في حل هذه المسألة في مدة السنوات العشرين الماضية .

الذكاء العام (General Intelligence)

ان عبارة المقدرة الطبيعية كما استعملناها سابقاً هي بمعناها العادي لا بمعناها الفني . وليس من الضروري او الممكن ان يحدد هنا معنى «المقدرة الطبيعية» في اطلاحات يستعملها علماء النفس (البسيكولوجيون) . انما يهمنا هنا تلك الخصلة التي عرفناها بالتجارب العملية وهي موجودة وفي الامكان قياسها . وهذه الخصلة هي جزء من المقدرة الطبيعية . وهي خصال مركبة تعرف «بالذكاء العام» او «بالعامل العام General factor» في كيان الفرد الفكري .

ويختلف البسيكولوجيون في محاولتهم تحديد هذا العامل العام تحديداً مضبوطاً ولكن اختلافاتهم هي نظرية او تتعلق بالاصطلاحات الفنية وليس لها اهمية عملية كبرى . ونكتفي هنا بالقول ان هذا العامل العام او الذكاء العام يشمل بالاكثر امرين او يظهر فيهما :

(١) المقدرة على حصر الانتباه .

(٢) المقدرة على تطبيق ما يكتسبه الفرد على حالات جديدة يحاهاها .

ما نعرف عن الذكاء العام

وبالرغم من اننا لا نستطيع حتى الان ان نعرف الذكاء العام تعريفاً علمياً دقيقاً ونضعه في اصطلاحات فنية ، ففي الامكان ذكر حقائق شوهدت عنه

واتفق عليها الجميع اتفاقاً عاماً وهي :

- (أ) ان نمو الذكاء يمشي مع النمو الفيزيولوجي (اي تقدم السن) .
- (ب) ان الذكاء ينمو الى حوالي السن السادسة عشرة ويظل بعدئذ ثابتاً .
- (ج) ان الذكاء لا تتغير صفته في الفرد يعني ان البليد يخلق ويظل بليداً والمتفوق يخلق ويظل متفوقاً . وان البليد لن يصبح متفوقاً . ولا المتفوق بليداً .
- (د) كلما تقدمت سن الطلاب ظهر الفرق بينهم في الذكاء بوضوح وجلاء اكثر .
- (هـ) يمكن قياس الذكاء قياساً مضبوطاً .

أهمية معرفة سن الطالب الحقيقية

ولما كان الامر كما ذكر تحت البند (أ) من الفقرة الماضية من ان الذكاء ينمو مع السن اتضح ان من الضروري ان تعرف سن الطالب قبل ان تقرر ان كان قد وصل او لم يصل الى المستوى الاعتيادي من النمو . وهذا الاعتبار الاولي يهمله المعلمون عادة في جميع البلدان ، فاذا قام ولد سنه ١٢ بعمل مقابل في قيمته لعمل ولد سنه ١٤ كان من العدل ان تعترف — اذا تساوت الامور الاخرى — ان الولد الصغير اشد ذكاءً وان عنده قوى كامنة كبرى للتقدم والنمو .

قياس الذكاء

لا يمكننا ان نقيس اي شيء سواء أ كان في العالم المادي ام الفكري الا اذا كان المقياس ثابتاً ويصح الاعتماد عليه . ان الوسيلة او الآلة التي نقيس بها الذكاء هي سلسلة من الاختبارات التي وضعت خصيصاً لهذه الغاية مبنية على

التجارب المتواصلة . وقد حذفت المعرفة التي يكتسبها الطالب من وجوده في المدرسة من هذه الاختبارات . واجروا تجارب على الوف من الطلاب من سن معلومة فوجد انها مناسبة للطلاب من اي سن معلومة . خذ مثلاً تجربة الشكل المربع المقسوم . طفل سنه خمس سنوات يعطى مثلثين قائمي الزوايا مقطوعين من الورق المقوي ويطلب منه ان يعيد ترتيب الشكل المربع على ورق مقوي بموجب نموذج يوضع امامه .

وقد اثبتت التجارب ان الطفل الذي سنه سبع سنوات وله ذكاء معتدل يجب ان يكون قادراً على عد الارقام مبتدئاً من ٢٠ الى واحد في عدد من الشواني محدود .

واشهر سلاسل هذه الاختبارات واضبطها «مقياس بينه — سيمون الذي صححه سترانفورد» . هذا المقياس وضعه عالم افرنسي ثم صحح وعدل في اميركا وقد رتب ستة اختبارات متنوعة مناسبة لاولاد سنهم من ٣ — ١٤ . فاذا فحص طفل سنه ٨ سنوات ونجح في الاختبارات المناسبة لسنه اعطي اختبارات مناسبة لاولاد في سن ٩ فاذا نجح في هذه أيضاً ، اعطي اختبارات مناسبة لسن ١٠ . افرض انه لم ينجح في هذه ، فيقال عنه ان سنه العقلية ٩ وان سنه الحقيقية (او الفيزيولوجية) ٨ واذن فهو ذو ذكاء متفوق . وبالعكس اذا سقط في الاختبارات المناسبة لولد سنه ٨ اعطي حينئذ اختبارات مناسبة لسن ٧ فاذا نجح قيل عنه ان سنه العقلية ٧ وسنّه الفيزيولوجية ٨ واذن فهو دون الوسط في الذكاء .

أهمية السن العقلية

ولذلك يتضح الان ان معرفة السن العقلية للطفل امر مهم جداً للمربي لانه بواسطة هذه السن يستطيع ان يحكم اذا كان الولد في الصف او في الدرجة التي تناسبه . ففي المدرسة المنظمة تنظيماً كاملاً يجب ان يكون لجميع الاولاد في

صف من الصفوف سن عقلية واحدة .

ثم اذا قوبلت السن العقلية بالسن الحقيقية استطاع المعلم ان يقرر اذا كان الطالب متفوقاً او متوسطاً او دون الوسط في ذكائه ، وهكذا يستطيع ان يحكم حكماً ترجيحياً عن مستقبله .

قياس الذكاء وكيف رُفِّع

ذكر سابقاً انه كلما تقدم الاولاد في السن يعظم الفرق بين ذكائهم ويتضح . خذ ولداً سنه الحقيقية ٨ سنوات وسنه العقلية ٧ فاذا وصل الى سن ١٥ كانت سنه العقلية اكثر بقليل من ١٣ . فالفرق بين سنه الحقيقية (الفيزيولوجية) وبين سنه العقلية قد تضاعف تقريباً . واذن فالسن العقلية لم تختلف اختلافاً حقيقياً فقط بل بالنسبة الى سنه الحقيقية . وللسهولة نحتاج الى مقياس عددي يساعدنا على تعيين الذكاء العام لكل فرد نختبره فنضع رقماً ثابتاً له طول حياته .

خارج الذكاء (Intelligence Quotient)

هذا الرقم الثابت يحصل من ايجاد النسبة المئوية بين السن الحقيقية وبين السن العقلية ، وبعبارة اخرى ضع كسراً « بسطه » السن العقلية ، « ومقامه » السن الحقيقية واضرب ذلك بمئة . يعني خذ طفلاً سنه الحقيقية ١٠ وسنه العقلية ٩

$\frac{9}{10} \times 100 = 90$ هذا الرقم يدعى خارج الذكاء لذلك الولد ، وهذا يظل ثابتاً على وجه التقريب طول حياته . فمن الواضح اذن ان خارج الذكاء لولد اعتيادي هو مئة ، في حين ان خارج الذكاء فوق المئة هو فوق الوسط وخارج الذكاء دون المئة هو دون الوسط .

قانون الاحتمالية (Law of Probability)

من المهم ان نقرر نسبة الوسط وما دون الوسط وما فوق الوسط في الذكاء من الناس بالتتابع . ومن الثابت في علم الرياضيات اننا اذا اخذنا عدداً كافياً من الناس دون انتخاب وقسنا فيهم اي خصلة خاصة وجدنا ان قليلاين تتجلى فيهم تلك الخصلة بدرجة فائقة ، وقليلاين يظهر فيهم عجز عظيم في تلك الخصلة ، في حين ان الاكثرية يملكون تلك الخصلة بدرجة متوسطة .

افرض مثلاً اننا قسنا طول ١٠٠٠ رجل انتقيناهم عفواً ، نجد انهم ينقسمون بالنسبة الى الطول بالتقريب الى سبعة اقسام :

مرددة	حوالي ١ في المئة	من المجموع
طوال جداً	٤	١١
طوال بعض الطول	١٥	١١
متوسط الطول	٥٠ في المئة الى ٦٠ في المئة	١١
قصار بعض القصر	حوالي ١٥ في المئة	١١
قصار جداً	حوالي ٤ في المئة	١١
اقزام	١	١١

يلاحظ ان النسبة المئوية تأخذ في الهبوط بانتظام من الوسط الى كلا الطرفين ، فيوجد مرددة بقدر ما هناك اقزام تقريباً .

ويعرف هذا المبدأ الذي بواسطته يحدد التوزيع فيه على نسب مئوية ثابتة ومنظمة بقانون الارجحية .

توزيع درجات الذكاء

واذا طبقنا قانون الارجحية لكي نقرر اي نسبة من السكان يقعون في الدرجات المختلفة في الذكاء كانت النتيجة اشبه بما حصلنا عليها فيما مضى . واذا

اعتبرنا ان هناك سبع درجات في الذكاء بين السكان كانت هذه الدرجة موزعة بالتقريب على النسب الآتية :

درجات الذكاء	فهارج الذكاء	نسبة السكان المئوية
النبوغ	ما فوق ١٣٠	١ في المئة
أ : المتفوقون جداً	من ١٢٠ الى ١٣٠	٥ "
ب : المتفوقون	" ١١٠ " ١٢٠	١٤ "
ج : العاديون او الوسط	" ٩٠ " ١١٠	٦٠ "
د : البلداء	" ٨٠ " ٩٠	١٤ "
هـ : الاغبياء	" ٧٠ " ٨٠	٥ "
و : ضعفاء العقول	ما دون ٧٠	١ "

توزيع الذكاء في صف من الصفوف

ان الصف في المدرسة مجال ضيق لنطبق عليه قانون الارجحية تطبيقاً مضبوطاً تاماً ، ولكن القانون دائماً يصدق بعض الصديق . وكل معلم يعرف ان اكثر الاولاد هم من الوسط في حين أن القليلين يكونون اما اذكيا جداً او بلداء جداً .

واذا فرضنا ان عندنا صفاً مؤلفاً من ٢٥ طالباً وان هذا الصف يمثل نموذجاً حسناً من السكان ، فلا نتظر ان نجد بينهم نابغة او ضعيف عقل لان هؤلاء هم ١ / ٢٥ من السكان . ولذلك فلا ينتظر ان يكون هذان الصنفان في جماعة مؤلفة من ٢٥ شخصاً . ولكننا نتظر ان نجد الصف موزعاً على الدرجات الخمس الاخرى كما يأتي : —

عدد الاولاد

درجات الذكاء

١	أ : المتفوقون جداً
من ٣ الى ٤	ب : المتفوقون
من ١٥ الى ١٧	ج : العاديون او الوسط
من ٣ الى ٤	د : البلاء
١	هـ : الاغبياء

نموذج من صف مقسم تقسيماً جيداً

ولقد ذكرنا فيما سبق ان الصف المقسم تقسيماً كاملاً كل الكمال يجب ان يكون الطلاب فيه من سن عقلية واحدة تقريباً .

وينتج من ذلك انه اذا كان الصف يمثل نموذجاً حسناً من السكان كان الاولاد فيه من اسنان فيزيولوجية مختلفة ، لانهم بموجب قانون الارضية يختلفون في الذكاء ، ولهذا فخارج ذكائهم مختلفة ، واليك الجدول الاتي الذي يعطيك مثالا من صف مقسم تقسيماً ليس كاملاً ، بل تقسيماً لا بأس به . وهذا التقسيم اساسه المقدرة لا سن الاولاد الفيزيولوجية . وهذا الصف هو رابع ابتدائي مؤلف من ٢٥ طالباً معدل سنهم الفيزيولوجية ينتظر ان يكون احدي عشرة سنة ونصف سنة .

مثال لطلاب في الصف الرابع الابتدائي . وقد وضعوا في هذا الصف بناء على مقدار ثلثهم لا سنهم (وفيه ٢٥ طالباً)
(السن الاعتيادية في مثل هذا الصف تكون بين ١١ و ١٢ سنة او ١١ سنة ونصف)

درجات الذكاء	السن	عدد الطلاب	خارج الذكاء	السن العقلية
(أ) المتفوقون جداً	بين ٩ و ١٠ (٩ ونصف)	١	حوالي ١٢٥	قرية من ١٢
(ب) المتفوقون	بين ١٠ و ١١ (١٠ ونصف)	من ٣ الى ٤	" ١١٥	فوق ١٢ قليلا
(ج) الوسط	بين ١١ و ١٢ (١١ ونصف)	من ١٥ الى ١٧	" ١٠٠	بالقريب ١١ ونصف
(د) البلاء	بين ١٢ و ١٣ (١٢ ونصف)	من ٣ الى ٤	" ٨٥	بالقريب ١٠ ونصف
(هـ) الاغنياء	بين ١٣ و ١٤ (١٣ ونصف)	١	" ٧٥	بالقريب ١٠

يلاحظ ان الفرق في السن الفيزيولوجية للطلاب هو ٤ سنوات في حين ان الفرق في السن العقلية هو سنتان فقط . ولو وجد مثل هذا الصف في بلدان مختلفة منذ سنوات ، بل لو وجد اليوم لاعتبر هذا الفرق الواسع في السن الفيزيولوجية دليلاً على ان الصف لم يقسم تقسيماً جيداً . اما الصف المقسم تقسيماً كاملاً بحسب السن العقلية فقط ، فليس من المنتظر ان يوجد عملياً لان عوامل أخرى غير الذكاء تدخل في عمل الطلاب . فالمثل الذي قدمناه فيما سبق هو ما ينتظر ان يحصل فعلاً .

مثال من صف مقسم تقسيماً غير جيد

انفحص الآن صفّاً رابعاً ابتدائياً . رتبة مدير مدرسة نشيط ولكنه جاهل فلم يدخل من كان من ذات المعدل في السن الفيزيولوجية . فيكون الجميع بين الحادية عشرة والثانية عشرة .

تنبيه : انظر الى الصفحة الآتية :

مثال من صف مقسم تقسيميا غير جيد

درجات الذكاء	السن	عدد الطلاب	خارج الذكاء	السن العقلية
(أ) المتفوقون جداً	بين ١١ و ١٢	١	حوالي ١٢٥	١٤ ونصف
(ب) المتفوقون	بين ١١ و ١٢	من ٣ الى ٤	" ١١٥	١٣ و ربع
(ج) الوسط	بين ١١ و ١٢	من ١٥ الى ١٧	" ١٠٠	١١ ونصف
(د) البلهاء	بين ١١ و ١٢	من ٣ الى ٤	" ٨٥	٩ وثلاثة ارباع
(هـ) الاغبياء	بين ١١ و ١٢	١	" ٧٥	٨ ونصف

١
٥
١

يرى مما تقدم انه اذا توزع الاولاد على درجات الذكاء المختلفة بالنسب التي يتطلبها قانون الارجحية فربما بلغ الفرق في السن العقلية ست سنوات . اما الفرق في السن الحقيقية فيكون صغراً .

فاذا جئنا للفحوص المدرسية ، وبحثنا في ترتيب الطلاب النهائي بحسب استحقاقهم ننتظر ان الدرجات أ ، ب ، ج في الذكاء يستحقون ان يرفعوا الى الصف الاعلى ، بينما يشك في ترفيع درجة (د) ويكون هؤلاء (من ثلاثة طلاب الى اربعة) . ولا يبقى الا قسم (هـ) وهذا القسم (يحتوي على طالب في كل ٢٥) . فيجب ان يرسب هذا الطالب او يعيد سنته او يخرج من المدرسة .

استنتاجات عملية

لا يستطيع كل معلم ان يستفيد من اختبارات الذكاء بالتأكيد لان ادارة هذه الاختبارات تحتاج الى معرفة فنية خصوصية تحت مراقبة بسلوكيين اختصاصيين .

ومع هذا فان فهم المبادئ التي بينهاها سابقاً فهماً جيداً يساعد المعلم مساعدة كبرى ويدله على ترتيب الطلاب وتقسيمهم . وقد ذكرنا ان هذا الامر من واجبات المعلم الاولى .

واذن فيجب قبل كل شيء ان يعرف المعلم سن الطالب الحقيقية لمعرفة مضبوطة حتى معرفة الاشهر .

ثم انه عليه ان يختبر على قدر امكانه ذكاء كل طالب ، وذلك ليس باختبار مقدرته على تلقي المؤثرات ، او درجة اكتسابه ، بل باختبار مقدرته على تطبيق ما اكتسبه على حالات جديدة ، وبعبارة اخرى ان حل المسائل اهم من العمل الذي يستند الى الذاكرة . ثالثاً اذا وجد المعلم من نتيجة اختبار ذكاء الطالب ان الطالب فوق الدرجة الاعتيادية اي فوق الوسط او دونه من هم في سنه الحقيقية فعليه ان يبحث بانتباه في جميع العوامل التي قد يكون لها دخل ، مثل

صحة الطالب وغذائه ومحيطه وطول مدة دراسته . وقد يستحيل ان يصل الى نتيجة مؤكدة ولكن من المستحسن والمفيد ان يقارن المعلم ويزن الاحوال في كل حادثة من الحوادث .

واخيراً اذا قرر المعلم ان سن الطالب العقلية اعلى بكثير من معدل سن صفه الحقيقية فعليه ان يقرر ترفيعه من صفه . وعلى مديري المدارس ان يقدموا التسهيلات اللازمة لمثل هذا الترفيع . وقد وجد من الضروري ان يخصصوا وقتاً لتعليم الاذكياء على انفراد في المباحث التي تتطلب اقتباس معلومات والتي بدونها لا ينجح الطالب .

ولا يستطيع الطالب ان يتقدم في الرياضيات اذا لم يتقن المباحث الاولى . اما في التاريخ ، والجغرافية والانكليزية والعربية فليس من الضروري كل الضروري للطالب ان يجتاز المنهج جميعه بانتظام . فالطالب الذكي يعوض عما فقده في أثناء سيره .

تنبيه يتعلق بالتناسب

أحيل القاريء الى بحث تناسب العلامات المدرسية ، فاذا قوبل ترتيب الطلاب بحسب استحقاقهم في العربية بترتيبهم في الحساب ينتظر ان يكون هناك تناسب ايجابي ، لان كل مبحث من هذه المباحث يتطلب لدرجة من الدرجات ذات القوى العقلية . ولكننا لا ننتظر تناسبا ايجابيا راقيا لاننا نعرف بالاختبار ان قوى عقلية أخرى تدخل في بعض هذه المباحث دون غيرها . فاذا قابلنا ترتيب الطلاب بحسب مقياس بينه — سيمون في الذكاء بترتيبهم في العربية والحساب ، رأينا ان التناسب بينهما ارقى مما هو بين الحساب والعربية . وهذا يدلنا دلالة صريحة قوية ان اختبارات الذكاء تقيس صفة عامة — او عملا من اعمال الدماغ — موجودة في جميع أعمالنا التفكيرية بضبط ودقة اكثر من الفحوص المدرسية العادية .

الفصل الثاني

العلامات المدرسية

العلامات المدرسية مقياس يقيس به المعلم عمل الطلبة وما بذلوه من الجهود مدة ساعة او بعض الساعة او يوماً او شهراً او اكثر. وهذا المقياس ليس بكامل وقد حاول علماء التربية ان يجدوا مقياساً اصح ، فتمكنوا من ترتيب اختبارات واسئلة متنوعة في الابحاث المختلفة لقياس معرفة الطلاب فنجحوا بعض النجاح ، انما اقتصرنا اكثر تجاربهم على المدارس الابتدائية . فان للخط عندهم مثلاً مقياساً او اكثر وهم يتوصلون الى هذا المقياس بان يجمعوا نماذج كثيرة من خطوط الطلبة في سائر الصفوف مبتدئين من الطالب الذي لا يكاد يخط حرفاً الى الطالب الذي يتقن الخط . ثم يعرضون هذه المقاييس على الفنانين في الخط ويعتبرون ادنى الخطوط صفراً وارقاهاً خمسة وعشرين مثلاً . فيكون الفرق بين كل خط وآخر على نسبة واحد الى خمسة وعشرين وهكذا يتدرجون الى ان يصلوا الى خمسة وعشرين واذ ذاك يطبعون النماذج التي اجمع عليها الفنانون ، وليس على الطالب اذا اراد ان يقيس خطه الا ان يقابله بالنموذج الذي يشبهه .

هذا في الخط ، وهناك مقاييس للقراءة يقيسون بها سرعة القراءة من جهة وقوة الفهم من جهة اخرى . وذلك بان يرغب المعلم الى الطلاب ان يقرأوا قراءة صامتة مدة معينة نظير خمس عشرة دقيقة مثلاً ثم يطلب اليهم ان يكفوا عن القراءة عند انتهاء المدة . فيعد كل طالب عدد الكلمات التي قرأها في تلك المدة وهكذا يتمكن المعلم من معرفة سرعة قراءة كل طالب بمفرده ، او يعين مقدار ما يقرأون ويدون وقت انتهاء كل طالب . والسرعة في القراءة امر من الخطورة بمكان كما لا يخفى . ولذا يقول المعلم عندئذ ان الطالب الفلاني يقرأ بسرعة مئة

كلمة في ١٥ دقيقة والاخر ٩٠ الخ الخ . ثم يمرنهم على هذا الامر مدة من الزمن فيرى اذا كانوا قد تقدموا في سرعة قراءتهم ام لا . اما من جهة الفهم فيكون قد حضر المعلم من قبل اسئلة محدودة عما سيقراه الطلاب تحتاج الى اجوبة معينة ومن الاجوبة يحكم على قوة فهم كل طالب بمفرده . وهناك اختبارات للجغرافية والتاريخ والحساب لا يتسع المجال لذكرها هنا ، وقد اختصت المدارس الابتدائية بهذه الاختبارات دون الثانوية او العالية كما قلنا في اول مقالنا .

واذن فمع اعترافنا بان العلامات مقياس غير كامل لا نرى ان المربين في مختلف الاقاليم قد توصلوا حتى الان الى ايجاد وسيلة مناسبة تقوم مقام العلامات لقياس عمل الطلبة في المدارس الثانوية خصوصاً . ولهذا بات من الضروري ان يدقق في اسلوب وضع العلامات لتلافي النقص المختص بذلك المقياس الذي لا بد من استعماله ريثما نجد قياساً افضل .

ان العقل البشري التام غير متساو حتماً وذلك لاعتبارات كثيرة منها الوراثة القريبة (الوراثة العائلية) والوراثة البعيدة (الوراثة الجنسية) والمحيط ، اي مجموع العوامل التي تؤثر على الطفل منذ نشأته سواء اكانت من جهة البيت ام الدين ام البيئة عموماً . على العامل الثالث له اثره العظيم في تكوين الاخلاق لا في قوة التفكير المجردة . هذا من جهة العقل التام ، على ان هناك من يولد شاذ العقل او ناقصه فلا يستطيع ان يعمل في مراتب العلم الا الى درجة محدودة . وقد يوجد مثل هؤلاء الطلاب في المدارس الاعتيادية بالرغم من ان انظمة التعليم الاوروبية الحديثة اوجدت لهم مدارس خاصة تعرف بمدارس الاصلاح .

واذن فالمعلم او المربي يخطئ الذي يعتقد ان طلابه متساوون في الكفاية الفكرية ، ولو وجدوا في صف واحد . فان ترتيب الطلاب في صفوف معلومة كما هي الحالة الان امر اداري مدرسي اكثر مما هو علمي فكري ، اي لو امكن تعليم كل طالب بمفرده لكان ذلك اولى وادعى الى الفائدة — لكن هذا النظام يكلف اموالاً طائلة من جهة ويحرم الطلاب الفوائد الاجتماعية التي يحضونها من

وجودهم في بيئة واحدة من الجهة الاخرى . ولذا اصبح بعض قادة التهذيب الان وبخاصة في اميركا يعينون لكل طالب مبحثاً معيناً محدوداً ويطلبون منه ان يشتغل في هذا المبحث الى ان يتمه . هذا وان الاهتمام بكل طالب بمفرده امر مهم كل المهم في التربية ، والنظام التعليمي على اختلافه يجب ان يحسب له حسابه . على ان بحثنا الان مقصور على نظام الصفوف فما العمل اذن ؟

اذا جئنا نرتب الطلبة في اي صف من الصفوف وجدنا انهم ينقسمون من انفسهم عادة الى خمسة اقسام . ولكي نسهل البحث نرمز الى هذه الاقسام بالحروف الاتية (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) طبقة (أ) هم الذين يمتازون في ذلك العلم على رفقاتهم امتيازاً ظاهراً ، وقد لا توجد هذه الطبقة في صف من الصفوف او مبحث من المباحث . اما طبقة (ب) فهم دون الاولى ولكنهم يمثلون الطبقة الجيدة في الصف و (ج) دون ذلك اما طبقة (د) فهم الطلاب الضعفاء الذين لا يتمكنون من ادراك الحقائق التي تتلى عليهم ادراكاً تاماً ، ولكنهم يستطيعون بالمبادئ العلمية التي اقتبسوها ان يسيروا مع رفقاتهم في الصف في العلوم الراقية . اما طبقة (هـ) فهي الطبقة التي لا تستطيع حتماً ان تسير مع بقية الصف في ذلك العلم وهي الطبقة الراسبة .

يستنتج من هذا التقسيم اننا نعتبر النجاح نسبياً لا مطلقاً ، فعلاصة النجاح في النظام هذا تتراوح وليست بثابتة ، اي اننا نعتبر ان قوى الطلاب الفكرية مختلفة . واذن فليس من المعقول ان يأتوا بنتيجة واحدة اذا وضعت لهم تجربة واحدة ، ولكننا في نفس الوقت نهمل تلك الطبقة القليلة التي لا تستطيع في مختلف الحالات مجاراة ذلك الصف إما لنقص في ادراكها او لاساسها العلمي ولذلك نعتبرها راسبة من هذه الجهة . وسنرمز بالامثلة الواضحة في ما يلي الى كيفية استطاعتنا تمييز هذه الطبقات بعضها من بعض . فما عليك الا ان ترتب جريدة العلامات لكل علم من العلوم من الاعلى الى الادنى ، فاذا فحصت الجرائد المختلفة تبينت لك فروق او هوات . فما عليك الا ان تضع بينها سطرأ فتري اذ ذاك ان

الجريدة تنقسم من نفسها الى اقسام مختلفة . فاذا كان في ذلك الصف من تعتبرهم
ممازین مهما كانت علاماتهم فضع امامهم حرف (أ) وان لم يكن فحرف (ب)
وهلم جرا .

والمهم كل المهم في هذا الاسلوب كما قلنا سابقاً ان يدقق المعلم عند وضع
العلامة غير ملتفت الى النجاح او السقوط بل يضع العلامة على نسبة الجواب
المعطى . على انه لما كان اختبار الطلبة يختلف وجب ان يعطى كل اختبار قيمة
معينة ، فمن الاختبارات مثلاً ما هو شفوي ومنها ما هو خطي ومنها ما يدوم دقيقة
او أكثر ومنها ما يدوم عشر دقائق او ربع ساعة ومنها ما يدوم ساعة او أكثر .
ولذا فليس من المعقول ان تكون قيمة هذه الاختبارات المتباينة متساوية .
واليك الجدول الآتي :

تنبيه : انظر الجدول في الصفحة الآتية .

شهر تشرين اول

— اللغة العربية —

المجموع ^(١)	الفحص الشهري	اختبار ساعة المعدل الاعلى	اختبار نصف ساعة المعدل الاعلى	اختبار ١٠ دقائق المعدل الاعلى	اختبار ٥ دقائق المعدل الاعلى	اسم الطالب
٢١٠	١٠٠	٥٠	٣٠	٢٠	١٠	محمد
						علي

(١) بعد جمع العلامات تحول الى نسبة مئوية بواسطة مقياس هارو للعلامات HARROW'S MARKING SCALE

ومن هذا الجدول يتبين ان على المعلم ان يدون في دفتره الخاص اسم كل طالب على الجهة اليمنى ثم يقسم الدفتر الى منازل ويكتب في كل منزلة في الجهة الافقية، نوع الاختبار الذي وضع لاجله العلامة. ولا يخفى ان الاختبار يتكرر وهذا امر مستحب، وكلما اختبر الطلاب دون في دفتره نوع الاختبار والمعدل الاعلى له، فيتكون لديه في آخر الشهر مجموع يعتبر المجموع الكلي لعلامات ذلك الشهر في ذلك المبحث. وبعد ان يجمع علامات كل طالب يرتبها من الاعلى فما دون ويقدم ذلك الى مدير المدرسة فيضعان معاً الخطوط الفارقة بين طبقة واخرى، وسنأتي على ذكر امثلة لذلك فيما بعد. ويستحسن ان يرتب المعلم اختبارات كى يصبح مجموعها مئة او مكرراتها.

هذا من جهة كل علم بمفرده. اما اذا اريد جمع علامات كل العلوم توصلنا الى معرفة درجات الطلاب المختلفة فلا يصح أبداً ان يتساوى المعدل الاعلى لكل علم لان العلوم تختلف في أهميتها. ومقياس اختلافها عدد ساعات ذلك العلم في الاسبوع وأهميته في المنهج العام، فاللغة العربية التي تبلغ حصصها الثماني مثلاً لا يمكن ان تتساوى بالجغرافية التي عدد حصصها اثنان او ثلاثة. ولهذا وجب وضع مقياس ثابت لكل علم من العلوم، فما على مدير المدرسة الا ان يحول علامة كل علم الى المقياس الخاص بذلك العلم.

المقياس المثوي

١٠٠	٥٠٠	مقياس اللغة العربية
١٠٠	٥٠٠	الانكليزية
١٠٠	٥٠٠	الرياضيات
١٠٠	٢٠٠	الكيمياء
	٣٠٠	الطبيعة
٤٠	٢٠٠	النبات والحيوان
١٠٠	٣٠٠	التاريخ
	٢٠٠	الجغرافية
١٠٠	٥٠٠	الدين والاخلاق
٦٤٠	٣٢٠٠	

يرى ان المجموع في هذا الجدول النموذجي ٣٢٠٠ ولذا يقال ان الطالب الفلاحي حصل على الفين من ٣٢٠٠ مثلاً والآخر على الفين وثلاثمئة وهلم جرا. اما وقد فرغنا من البحث اجمالاً فسنثبت امثلة من جرائد العلامات في الكلية العربية لتبين ما نحن بصدد.

تنبيه : ان الاسماء في الجدول رمزية .

المعدل الاعلى مئة

٩٠ (أ)

٨٣ (ب)

٧٩

٧٣ (ب)

٧٢

٥٨

رشيد

علي

حسين

احمد

سامي

فؤاد

المعدل الاعلى مئة

٥٥	توفيق
٥٤ (ج)	غالب
٥٤	يعقوب
٤٩	اسماعيل
٤٩ (د)	قيس
٤٥	عدنان
٣٧	جمال
٣٦ (هـ)	شكيب
٣٥	سعيد
٢٦	اديب

يرى من هذا الجدول ان هذا الصف انقسم الى خمسة أقسام فاهوة بين رشيد وعلي ظاهرة، وبين سامي وفؤاد كذلك ويرى بين عدنان وجمال ان الفرق ازداد بعد الرقم ٥٥ فالاربعة الاواخر يعتبرون راسبين ولو كانت علامة جمال ٤٤ مثلاً او ٤٣ وكان شكيب ٣٤ لاعتبر جمال من درجة (د). واليك جريدة اخرى في مبحث آخر .

المعدل الاعلى مئة

٦٣	احمد
٦١	حسن
٥٩	علي
٥٧ (ب)	مصطفى
٥٦	حبيب
٥٦	راضي

المعدل الاعلى مئة

٥٣	رشاد
٥٣	ظافر
٤٩ (ج)	نهاد
٤٣	هاشم
٣٨	طاهر
٣٨ (د)	سليمان
٣٦	عدنان
٣٤	جعفر
٢٦	عفيف
٢٢ (هـ)	نجيب

يرى من هذا الجدول ان الهوة اتسعت قليلا بين راضي ورشاد وزادت بين هاشم وطاهر واتسعت بين جعفر وعفيف وكان في الامكان ان يعتبر القسم الاول (ج) والثاني (د) والجميع من طاهر فما دون (هـ) الا ان اتساع الهوة نسبياً بين جعفر وعفيف جعل عفيفاً ونجيباً في عداد الراسبين فانهما لا يستطيعان حتماً ان يسيرا مع صفهما . وجعل القسم الاول (ب) والثاني (ج) والثالث (د) واليك جريدة اخرى في مبحث آخر :

المعدل الاعلى مئة

٧٢ (ب)	سليم
٦٨	علي
٦٧	احمد
٦٥	خليل
٦١ (ج)	وجيه

المعدل الاعلى مئة

٦١	فريد
٥٨	غالب
٥٦	حسين
٤٩	كريم
٤٨	جواد
٤٧ (د)	عزمي
٤٧	لبيب
٤٦	خليل
٤٦ (د)	يوسف
٣٩	اسحق
٣٣ (هـ)	ابراهيم

يتبين من هذا الجدول ان سليما امتاز امتيازاً جزئياً عن رفاقه فاستحق (ب) ثم تدرجت العلامات نزولاً الى ان هوت بعد حسين وهكذا اتسعت بين يوسف واسحق . ويتبين من درس الجداول المار ذكرها ان النجاح نسبي وان العلامة قد تكون في مبحث من المباحث من درجة (أ) او درجة (ب) مثلاً وذلك تبعاً للنسبة بين العلامات في ذلك الفصل ولذلك العلم . هذا ومستحب أيضاً ان يقابل المدير والمعلم جرائد العلامات في الفصل الاول والثاني والعلامات النهائية، فاذا كانت هذه الجداول مرتبة من الاعلى فما دون اتضح حالاً ان هناك طبقة في الصف تمتاز دائماً في مبحث او اكثر، في حين ان هناك طبقة ترسب عادة في مبحث او اكثر في جميع الفصول وفي الفحص النهائي . اما الاوساط فمتقلبون، منهم من يعلو درجة او اكثر او ينحس ذلك . ولذا يستطيع المدير ان يحكم في صحة العلامات ومطابقتها لجهود التلاميذ الحقيقية .

ومستحسن جداً ان يكثر الاستاذ من الاختبارات ما امكن وبخاصة الخطية منها فانها اكثر اقتصاداً للوقت واعطاء لكل طالب متسعاً من الوقت للاجابة على الاسئلة واصح تقديراً .

وهذا النظام اضمن للعدل وادعى الى معرفة جهود الطلبة وفيه اعتراف من المعلمين والمربين باختلاف الطلاب اختلافاً فكرياً لا يمكن المربي تجنبه . اما التشدد بان النجاح يجب ان يكون محدوداً فلا نرى له مبرراً أبداً ، بل هو نتيجة ما يشاهد الآن في اكثر مدارس هذا القطر وغيره من رسوب قسم ليس بقليل من الطلاب رسوباً غير عادل . وهذا يدل دلالة صريحة لا محل لدحضها على ان العلامات المعطاة غير كافية لقياس عمل الطلبة او ان ذلك الصف يحوي طلاباً مستوى قواهم العقلي دون المعدل . والذنب كل الذنب على المدرسة التي تساهلت مع مثل هؤلاء الطلاب في ترفيعهم من سنة الى سنة . (١)

(١) في رأينا ان العلامات بيد المعلم كميزان الحرارة بيد الطبيب فهي لفائدة المعلم اكثر منها لفائدة الطالب . اذ يقيس بواسطتها جهود الطالب كما يقيس الطبيب حرارة المريض . فهي اذن للتشخيص لا للتداوي . وكما انه ليس من المستحسن أحياناً كثيرة ان يطلع الطبيب المريض على درجة الحرارة كذلك لا يستحسن ان يطلع المعلم الطالب على علامته .

ونرى انه لا يجوز اعطاء الطالب علامته بالارقام وانما يكتفى بان يقال له انت مرتبتك في الصف في درس كذا في شهر كذا هي الاولى من عشرين وأصبحت الآن مثلاً الخامسة . ويستحسن ان تسجل في تقارير الطلاب المرسلة الى اوليائهم الحروف الالهجية بذل الارقام .

الفصل الثالث

التناسب في المهرجات الطرسية

إذا راعينا شروط وضع العلامات المدرسية واكثرنا من اختبار الطلاب شفويًا وخطيًا واعتبرناها وسيلة لا غاية ، فهل لدينا قياس تتمكن به من فحص صحة هذه العلامات ؟ وما هو هذا القياس ؟ هذا ما سنبينه .

التناسب صفة تنطبق على العالم المادي كما تنطبق على العالم الفكري والاخلاقي ، فنقول لا تناسب بين طول هذه الغرفة وعرضها ونقول هناك تناسب بين القوى العقلية والمقدرة على القيام بالاعمال . واذن فالتناسب هو قياس لدرجة الانطباق او لدرجة التشابه الكلي ، وهذا التناسب بالطبع يختلف فاما ان يكون تاماً او مفقوداً بالمرة او يكون قريباً من التام او يكون ضعيفاً او معكوساً . مثال ذلك نريد ان نعرف درجة التناسب بين الطول والثقل في الناس . فناخذ خمسين رجلاً مثلاً ونوقفهم في صف بحسب طولهم الاطول فالأقل طولاً وهلم جرا . ثم نزن كل واحد منهم ونرتبهم مرة ثانية بحسب ثقلهم ، فاذا لم يتغير الترتيب وظل كل رجل في مكانه قلنا ان التناسب بين الثقل والطول تام كامل .

افرض الآن المستحيل وهو ان اقصرهم قامة كان اثقلهم وزناً وكان اطولهم قامة اخفهم وزناً نضطر اذاً ان نعكس الترتيب فنقول ان التناسب في هذه المرة هو تناسب معكوس او سلبى . افرض الآن اننا بعد ان وزناهم واعدنا ترتيبهم اختلطوا حتى لم تعد تعرف شيئاً من نظرك الى مركز الطالب في ترتيبه بحسب الطول ما سيكون مركزه في الترتيب بحسب الثقل حينئذ نقول ان التناسب مفقود فهو اذاً صفر .

هذا واننا نرمز الى التناسب الايجابي بالعدد + ١ والى التناسب السلبي التام بالعدد - ١ والى التناسب المفقود بصفر . ولذا كان تناسب من درجة + ٨

وهو تناسب ايجابي قريب من التام وتناسب من درجة + ٣ وهو تناسب ضعيف ولكنه ايجابي وتناسب + ٦ وهو وسطي . فكيف نتوصل الى قياس هذا التناسب ؟ وما هي علاقته بالعلامات المدرسية ؟ وكيف يستفيد منه مديرو المدارس ؟

اذا كانت علامة المعلم صحيحة ، وجب نظرياً ان يتناسب عمل الطالب في اعماله اليومية وفي فحصه اي اذا كان الاول في علاماته اليومية وجب ان يكون الاول في الفحص وهكذا الى الاخير ، غير اننا نرى عادة ان الاوائل في الصف يحافظون على مراكزهم ، وكذلك الاواخر ، في حين ان الاوساط يتقلبون . ولذا اذا جئنا نقيس التناسب بين عمل الطالب اليومي والفحص لا يمكننا ان ننتظر ان يكون تاماً . واذا وجدنا ان التناسب ضعيف نستطيع ان نحكم ان العلامات المدرسية لم تكن مقياساً صحيحاً او ان اسباباً اخرى جسمية او خلقية او فكرية جعلت الطالب في مستوى وضع في اعماله اليومية ورفعته في فحصه . او ان الفحص لم يكن مقياساً صحيحاً لاعمال الطلبة .

وهكذا نرى ان بين ايدي مديري المدارس طريقة علمية عملية لقياس التناسب في العلامات يستطيعون بموجبها ان يحكموا على صحة العلامات فيدرسون بذلك سير الطلاب ويحكمون على صحة حكم المعلم .

كيف نقيس هذا التناسب :-

عندنا قوانين كثيرة اقتصر منها على هذا القانون . رتب الطلاب على حسب تفوقهم في الاعمال اليومية ثم رتبهم على حسب تفوقهم في الفحص . ثم اطرح الفرق بين درجتهم في العمل اليومي وبين درجتهم في الفحص ثم خذ مربع كل فرق واجمع ذلك . ثم عد الطلاب وارمز الى عددهم بحرف (ع) وارمز الى الفرق بين الدرجات بـ (ف) واليك المعادلة :

$$١ - \frac{٦ (مجموع مربع الفروق)}{ع (٢٤ - ١)} = \text{الجواب هو التناسب}$$

واليك الامثلة الاتية على :

التناسب الايجابي التام .

” السلبي المعكوس التام .

” المفقود التام .

” الضعيف .

” الوسطي .

” القريب من التام .

التناسب السلي المعكوس التام

مربع الفروق	الدرجة في الامتحان	الدرجة في العمل اليومي	
١٦	٥	١	١
٤	٤	٢	٢
٠	٣	٣	٣
٤	٢	٤	٤
١٦	١	٥	٥
٤٠			

$$\frac{٢٤٠}{١٢٠} - ١ = \frac{(٤٠)^٢}{(١-٢٥)٥} - ١ = \text{التناسب}$$

التناسب الايجابي التام

مربع الفروق	الدرجة في الامتحان	الدرجة في العمل اليومي	
٠	١	١	١
٠	٢	٢	٢
٠	٣	٣	٣
٠	٤	٤	٤
٠	٥	٥	٥
٠			

$$١ + \frac{(٠)^٢}{(١-٢٥)٥} - ١ = \text{التناسب}$$

التناسب المفقود التام

الدرجة في الدرج في الفحص	الدرجة في العمل اليومي	مربع الفروق
٤	١	٩
٦	٢	١٦
٥	٣	٤
١	٤	٩
٢	٥	٩
٣	٦	٩
٧	٧	٣
		٥٦

$$\frac{(٥٦) ٦}{(١-٤٩) ٧} - ١ = \frac{(٠) \text{ صفر}}{\text{التناسب}}$$

التناسب المفقود التام

الدرجة في الدرج في الفحص	الدرجة في العمل اليومي	مربع الفروق
٥	١	١٦
١	٢	١
٢	٣	١
٣	٤	١
٤	٥	١
		٢٠

$$\frac{(٢٠) ٦}{(١-٢٥) ٥} - ١ = \frac{(٠) \text{ صفر}}{\text{التناسب}}$$

التناسب المضيق

	الدرجة في العمل اليومي	الدرجة في الفحص	مربع الفروق
أ	١	٣	٤
ب	٢	٤	٤
ج	٣	٨	٢٥
د	٤	١	٩
هـ	٥	٢	٩
و	٦	٧	١
ز	٧	٦	١
ح	٨	٩	٩

$$+ \frac{(٦٣) ٦}{(٦٣) ٨} - ١ = \frac{\text{التناسب}}{٠.٢٦}$$

جريدة من علامات الكلية العربية

التناسب القريب من التام

التناسب الوسطي

الدرجة اليومية	الدرجة في الفحص	مربع الفروق	الدرجة اليومية	الدرجة في الفحص	مربع الفروق
أ	١	٠	أ	١	٠
ب	٢	٠	ب	٢	٠
ج	٣	٩	ج	٣	٠
د	٤	٠	د	٥	١
هـ	٥	٤	هـ	٤	١
و	٦	١	و	١٤	٦٤
ز	٧	١٦	ز	٦	١
ح	٨	١	ح	١٣	٢٥
ط	٩	١	ط	١١	٤
ي	١٠	٤	ي	١٥	٢٥
ك	١١	٤	ك	١٢	١
ل	١٢	٩	ل	٩	٩
م	١٣	١	م	١٠	٩
ن	١٤	٠	ن	٨	٣٦
س	١٥	٠	س	٧	٦٤
ع	١٦	٠	ع	١٦	٠
		٥٠			٢٤٠

$$+ ٠ و ٩٣ = \frac{(٥٠) ٦}{(١-٢٥٦) ١٦} - ١ \quad + ٠ و ٦٥ = \frac{(٢٤٠) ٦}{(١-٢٥٦) ١٦} - ١$$

وهكذا يستطيع مدير المدرسة ان يتابع بنفسه مقدرة طلابه وان يقيس درجة التناسب في أعمالهم المدرسية وان يراقب معلميهم مراقبة فنية تعود على المدرسة بالفوائد الجليلة . ويستطيع ان يعرف ان كانت العلامات المدرسية قد طبخت كما يقول الانكليز ويستطيع ان يخفف من نقائص هذا المقياس (العلامات) الذي هو مقياس غير كامل ولكنه اصح من المقياسات الاخرى وخير من الاعتماد على (تأثرات المعلم) كما يعتقد البعض . والتأثرات الاولى كما هو معلوم اشد التأثيرات انطباعاً في الدماغ وهي عرضة للخطأ لانها مبنية على الحس ، والحواس تغلط كما لا يخفى .

هذا ويجب مراعاة الشروط الآتية لاجل ان يكون قياس التناسب بين اختبارين صحيحاً .

- (١) يجب ان يكون الاشخاص انفسهم في كل من الاختبارين .
- (٢) يجب ان لا يقل عدد الاشخاص المختبرين عن ١٥ الى ٢٠ ويفضل ان يكون العدد اكبر من ذلك .
- (٣) يجب ان لا ينتقى الاشخاص انتقاء بل يجب ان يكونوا نموذجاً حسناً من الطلاب او غيرهم .
- (٤) يجب ان تكون الاختبارات دقيقة لا سطحية لتقرر درجة كل شخص في كل اختبار بالتأكيد اي يجب ان تمثل العلامات ان اريد معرفة التناسب بينها اكثر من اختبار واحد .

الفصل الرابع

الانتباه

ان كثيراً من المشاكل والصعوبات التي يصادفها المعلم تذلل اذا تثبتت في الطلاب عادات معلومة واصبحت هذه العادات اتوماتيكية . لكن مشاكل المعلم لا تنتهي عند هذا الحد ، فهناك امور تتطلب حكمة وفكراً ، وادارة الطلاب مجتمعين تحتاج الى اعمال الفكر ، وقوة الحكم ويستحيل ان نعتبر الطلاب آلة ميكانيكية ، واذن فادارتهم لا بد ان تبنى على أسس أخرى .

وسنبحث هنا عن المبادئ العامة والمقاييس والمثل العليا التي يجب ان يضعها المعلم نصب عينيه عند معالجته المشاكل الحيوية غير الآلية . وما صدق على العوامل الميكانيكية يصدق هنا أيضاً ، فالمسألة مسألة اقتصادية اذ المهم ان نعرف كيف نجني من الصف أحسن نتيجة مع الاقتصاد في الوقت والجهود والمال .

ان اعظم مصادر الاسراف واشدها صعوبة في عمل الطلبة الحصول على انتباههم لمادة الدراسة والمحافظة عليه . والمسألة من الصعوبة بمكان ، ويشتمل حلها على عوامل مختلفة . ولو اقتضت المسألة على الحصول على انتباه الطلاب والمحافظة عليه لهانت ، غير ان الاساليب الاقتصادية يجب ان تتلاءم مع اغراض التربية . وقبل ان نبدأ بحل هذه المشكلة علينا ان نعرف ما هي قوانين الانتباه . كلنا يعرف اننا اكثر انتباهاً الى أشياء دون أخرى . وان بعض الامور التي ننتبه اليها بصعوبة هي مهمة بل أساسية في الحياة . واذا رجعنا الى علم النفس رأيناه يبوب ويرتب الامور التي تجذب الانتباه بسهولة ويبين أسباب ذلك . ويرتب أيضاً الامور التي يصعب علينا الانتباه اليها ، ويفسر الصعوبة فيها . على ان العلماء يختلفون في اساس التقسيم . وها نحن نوضح لك الانتباه من الوجهة البيولوجية وهو خير تعليل له .

قانونه النتائج

لا بد ان يكون للانتباه علاقة من الوجهة البيولوجية بحاجات الجسم فاننا ننتبه الى أشياء دون اخرى لانها ضرورية من ناحية من النواحي لبقائنا وفيها نفعنا . على اننا لا نشعر دائماً بهذه الضرورة فقد ننتبه الى لمعان نور ، او الم ، او شيء متحرك ولا سبب شعوري لهذا الانتباه سوى ان المؤثر « يجذب انتباهنا » ولكن لماذا يجعلنا (تركيبنا) ننتبه الى مثل هذه الاشياء ؟ يجب ان نفتش عن السبب في تاريخ الشعوب ، فانه عندما كان أجدادنا الاقدمون يعيشون في بيئة اولية الوفاً من السنين كان من الضروري للجسم ان يقدر على ملاحظة اي تغيير يطرأ على محيطه . والمحافظة على البقاء في مثل هذه الحالات الاولية تتوقف توقفاً كاملاً على الميول الغريزية للانتباه الى المؤثرات التي قد تصبح اشارات تدل على الخطر .

واذا فكل غرائزنا (اي جميع التكيفات المعقدة التي جهزتنا بها الطبيعة) تصبح من الوجهة العقلية الشعورية — ميولا للانتباه — اي ميولا تحفظ الوعي او الشعور وتجعله يتلقى الانطباعات التي تطابق الغريزة . وهكذا فالحاجة الغريزية لملاحظة الشيء المتغير في المحيط ترتبط مع قانون الانتباه — فكل حركة في المجال البصري « تجذب عيوننا الى تلك الجهة — اي تجذب انتباهنا . وعندما يعرضنا الجوع بنابه يجذب انتباهنا كل ما يسكن هذا الالم . فكأن عقولنا تتكيف على هذه المؤثرات بقوة الغريزة التي تعمل حينئذ .

ويفهم من هذا ان الانتباه هنا تقرر نتيجة معجلة وهذه النتيجة هي ارواء الحاجة العضوية التي نشعر بها بالغريزة . ولا يحسب مثل هذا العمل حساباً للمستقبل ، او لا يرمي الى نتائج بعيدة . وهو بالنسبة الى الفرد اناني . وقد تكون له حسنات اجتماعية او غريزية كالاتباه في غريزة الامومة غير انه باعتبار الفرد يروي حاجة معجلة ، عضوية ، داخلية ، غريزية .

وبناء عليه يمكن الاستفادة من هذا القانون بان يطبق الطلاب اعمالهم عليه . فاذا استطعنا ان نشير حاجة غريزية كانت النتيجة اكدية لا محيص عنها . هذا القانون هو القانون الاول او قانون الانتباه الاولي غير الفعال (او المنفعل) وسنبحث فيه مفصلاً فيما بعد .

(٢) القانون الثاني . ان القانون الاول يعمل مستقلاً دون النظر الى نتيجة شعورية او غرض او هدف خلا ارواء حاجة عضوية او غريزية ارواء معجلاً . وهو ينطبق على ذوي العقول المنحطة . وقلبا يصعد الحيوان الى مستوى اعلى منه . على ان من خصائص العقل ان ينظر الى المستقبل وان يتخيل ، وان يتكيف باعتبار النتائج المؤجلة . ولا نستطيع اغفال هذه المقدرة فهي اهم عامل في النشوء والارتقاء . وهي خاصة من خصائص الانسان ، لان التفكير هو تلك الفعالية البنائية التي يمتاز بها العقل الانساني كما لا يخفى .

وقد نتساءل ما معنى هذا من وجهة الانتباه ؟ فالجواب انه متى كان الداعي للانتباه حاجة نشعر انها خارجة عن حاجتنا الوقتية — اي متى كبحننا رغباتنا ومحركاتنا الحالية للحصول على غرض في المستقبل ، حصل نزاع بين الشيء الذي نريد ان نتنبه اليه وبين الشيء الذي نعرف انه يجب علينا ان نتنبه اليه ومن الواضح انه كلما كان الهدف او النتيجة قريباً سهّل على الانسان ان يتغلب على دوافعه الوقتية . ومن الواضح ايضاً انه كلما كانت النتيجة التي نحاول الوصول اليها واضحة استطعنا ان نتغلب على الدافع الوقتي . ثم كلما كانت النتيجة مرتبطة برغباتنا ، وقوانا العاطفية الايجابية ، ضمنا النصر في هذا العراك . وجميع هذه المبادئ من مميزات قانون الانتباه العام ، غير انها اهميات في التربية والتعليم .

ومن اجل هذا النزاع بين الدافع الوقتي وبين الفكرة في الحصول على نتيجة مؤجلة يمكن الحصول عليها اذا ثبتنا المحرك ويعرف هذا النوع من الانتباه بالفعال ويسمى القانون الثاني في الانتباه واليك المثال الآتي :

كلنا يعرف « الجهد » الضروري عندما يبدأ الإنسان عمله ، الا اذا دفعته الى العمل حاجة معجلة بقوة العادة . وهذا مثال للنزاع بين الغاية او النتيجة والدافع . فالدافع ابدأ يرمي الى التغير ويكره البقاء على حالة واحدة ، ولكن البقاء على حالة واحدة امر ضروري للوصول الى الغاية البعيدة . او خذ مثلاً اخر : يرغب الانسان في ان يصبح موسيقياً ، فيبتدىء بلهف ونشاط وتمثل امامه صورة المستقبل اي نجاحه وتفوقه على اقرانه وشهرته الخ . وهذه النتيجة تكفيه في البدء لان يتأثر ويعيد الحركات الميكانيكية . الا ان هذه الحالة المملة تصبح بعد مدة شاقة فقد تملكه عوامل تدفعه الى ترك الموسيقى فتضعف همته ويقل نشاطه بالتدريج ، وتخمد تلك الشعلة التي الهبته في البدء .

ومن اجل هذه النتيجة المؤلمة يتحتم في جميع فروع الترييه ان لا يقتصر المتعلم على هدف او نتيجة واحدة بل يجب ان يضع نصب عينيه نتائج متدرجة حتى اذا ما امتلك الاولى انتقل الى الثانية وهلم جرا فيصبح اخيراً ، وقد اتقن العمل اليومي وصار عنده ميكانيكياً . ويصل الى النتيجة البعيدة دون نزاع كل مرة . وما يقال في هذا يقال في العلامات المدرسية والترفيه في الصنفوف ، لان هدف التعليم بعيد عند الطالب ولا يستطيع ان يفهمه الا الشباب . ولهذا توضع سلسلة من المقاصد امام الطالب وهذا يعال فائدة الامتحانات ووضع العلامات الخ . الا ترى ان الطالب في الجامعات لا يعطى فصلاً الا بعد دراسة ثلاث سنوات ذلك لان ابعاد الهدف هنا ممكن لان الطالب يدرك معناه وفائدته .

القانون الثالث : قلنا ان الانتباه المعروف بالفعال يعمل دائماً على مقاومة دافع او ميل غريزي . واذا كان الامر كذلك فما نقول في انتباه نوجهه بسهولة وعن رضى ودون بذل جهود في عمل لا تظهر نتيجته الا في المستقبل ؟ وهي نتيجة لا تتلاءم مع الميل الغريزي ؟

اذ من الواضح ان الفرد يصبح يلتذ بعمله ، ولا يجد ادنى صعوبة في متابعة

مسلك من المسالك ، وتعليل ذلك اننا نعتاد مع الوقت العمل الذي نكرره ونثبت عليه ، مهما كان هذا العمل مكدرأ في البدء اي ان منع الدوافع المشتتة يصبح عادة لا شعورية فينا . وهذا النوع من الانتباه يعرف « بالانتباه الثاني غير الفعال » . وهو القانون الثالث .

ولا يعني هذا ان الانتباه يصبح عادة ، لان الحقيقة ان ليس هناك « عادات للانتباه » فالعادة والانتباه هما الطرفان المتناقضان في الحياة الفكرية . على انه قد يتخذ الفرد بالعادة (وضعة انتباه) وقد يمنع بالاعتیاد ميولا تتضارب مع الانتباه او يصد بالعادة اموراً مشتتة .

وهذا القانون نهاية عمل المعلم ، ومتى وصل اليه الطالب فلا يعود يحتاج الا الى قيادة وشيء من التلميح . وقبل الوصول الى هذه الدرجة يحتاج الطالب الى اثارة جهوده بطريقة من الطرق . اما الان فيبذل جهوده عن رضى وسرور ، واذن فيجب استثمار هذه الجهود . وافضل المعلمين من يستطيع ان يوصل طلابه الى هذا المستوى . والمدرسة الكاملة (وهي مدرسة لن نصل اليها) هي التي يعمل الطلاب فيها من اجل السرور الذي يحلبه العمل . واذن فشكلة التعليم لا تتعلق بهذا القانون بقدر ما تتعلق بعمل القانونين الاول والثاني . ان من وظائف التربية ان تجد وسائل لتطبيق القانون الاول والثاني بطريقة تضمن نجاح القانون الثالث .

عمل القانون الاول

ان القانون الاول يمثل فعالية الانتباه في حالته الاولى ، اذ الانتباه الاول غير الفعال تقرره الغريزة وحدها . واذا كان هناك هدف يشعر به المنتبه فانما هو لارواء الشهوة الغريزية . واذن فعلياً ان نبحت عن تلك الغرائز التي يمكن الاستفادة منها في غرف التدريس للحصول على الانتباه غير الفعال .

الرغبة الغريزية للتغيير والتنوع

هذه الرغبة هي المظهر العام للقانون الاول، فالميل للتغيير والتنوع غريزي في كل النوع البشري مهما اختلفت أعمارهم او تربيتهم . وبعض الغرائز يمكن تهذيبها وقهرها، ولكن هذه الغريزة متأصلة في الانسان فلا يمكن استئصالها . والعادة كما لا يخفى تعمل على الاستقرار في العمل او السكنى . فكلما كبر الانسان قلت رغبته في الانتقال الى مكان آخر، او في تغيير صنعته، كذلك تقل رغبته في تغيير ما اعتاده من امور معيشته، على انه بالرغم من هذه الحقائق التي لا يشك في صحتها، فان تنوع المؤثرات التي تحيط بالانسان هو السبب الاول في اثارة الذهن وتنبيهه . فالشخص الذي لا يتأثر من المناظر الجديدة او مما يقرأه في جريدة مما له علاقة بحياته، ولا ينتبه الى الشيء الجديد الغريب الذي يصادفه في نهاره، اقرب الى الشاذ منه الى الصحيح . ان الغريزة التي تدفعنا الى تطلب التغيير، والى الانتباه الى الشيء الجديد والغريب هي هبة نفيسة وهبتنا اياها الطبيعة، اذ بواسطتها نستطيع ان ننتبه الى الشيء الجديد والى الاحوال المتغيرة . ومن وظائف الانتباه المهمة الاهتمام بالجديد واهمال المعتاد والمألوف، وترك (الاتوماتيكية) تهتم بالقديم المعتاد .

ومن الواضح ان الطفل يتأثر بالعوامل المشتتة اكثر من الشاب او الكهل، وكلما كان الطفل صغيراً ظهرت هذه الخصلة بوضوح . فان الطفل في الصفوف الاولى لا يستطيع ان يجهد نفسه في عمل متواصل من الاعمال سواء أكان في اللعب ام في العمل المدرسي مدة طويلة . والذي يشاهد الاطفال يدرك حالاً كيف ينتقل الطفل من لعبة الى اخرى، فتراه غارقاً في شتى الاشياء فتظن ان رغبته مستمرة، ولكن بعد مدة قليلة تجد انه ترك ذلك الشيء وانتقل الى شيء آخر، واذا حاولت ان تعود فترغبه في الشيء الاول عجزت ولو استعملت القوة . واذن فعلى المربي ان يدرك هذه الحقيقة الاساسية عند تربية طلابه . وعليه

ان ينوع اسلوبه دائماً اذا اراد ان يقتصد في القوة التي يفرغها الطالب عند انتباهه . والمعلم القدير في المدارس الابتدائية هو الذي يستطيع ان يلبس الشيء العادي المألوف حلة جديدة ، لان التكرار ضروري في جميع درجات التعليم . واذا لم نجرد التكرار من صفته المملة فقد ميزته ، على ان في تطبيق القانون الاول خطراً لا يصح السكوت عنه . فاننا بالرغم من حصولنا على انتباه الطالب عند تغييرنا عمله اذا تعب ، نرى اننا اذا سرنا على هذه الخطة دون قيد او شرط ساءت النتيجة اكثر مما لو لم ينتبه من جراء تعب .

فاذا كنا نتساهل مع الطالب فنعفيه من العمل متى صار العمل شاقاً عليه ، استحال علينا ان نصل الى درجة عالية من التقدم والرقى ، لان الثبات في نوع من الجهود بالرغم من التعب هو الذي يميز العمل عن اللعب . والتعليم عمل لا هو ولعب .

والمدرسة لا يسعها ان تتغاضى عن ضرورة ايجاد حالات مناسبة للعمل فعلها ان توازن هذه القوى المتضاربة . والقانون الاول في الانتباه يمكن الاستفادة منه بالتأكيد لارضاء الرغبة في التغيير ولكن مجال عمله اوسع في مبادئ التربية عند الاطفال منه عند الشبان ، ومع هذا فيجب عند تطبيقه ان ينظر بعين الاعتبار الى أخطاره كما مر معنا . ومن اجل هذه الحقيقة تجد المربين ينتقدون التعليم في اميركا . فان المعلمين هناك يهتمون بعامل التغيير ولكنهم لا يحسبون لخطاره حساباً . فتتوزع جهود الطلبة على أعمال مختلفة ولا توجه وتثبت الى اتمام عمل واحد . ومن اجل ذلك تتضرر الدروس الرئيسية (اي القراءة والتهجئة والخط والحساب) . وقد دفعهم شوقهم الى التغيير ، الى تدريس هذه المواضيع الاصلية بالواسطة أثناء تدريس المواضيع الثانوية (الجغرافيا والتاريخ والصحة الخ) لانها اكثر ترغيباً . والحقيقة انه يجب التمرين على المبادئ الاساسية في الدروس الرئيسية ، ومهما كان امر التغيير فلا بد ان ينظر في طبيعة ما يراد تغييره . واذا عمل بموجب ذلك فلا خطر منه ولا ضرر ، ولكن

إذا أصبح التنوع والرغبة هدفين وأصبح للدروس الثانوية المكان الاول فقد التعليم الابتدائي غايته الاولى .

(ب) غريزة اللعب

هذه مظهر خاص من مظاهر الرغبة الغريزية في التغيير والتنوع فاللعب فعالية مستقلة تعمل من اجل نفسها ، وهي هدف لذاتها . ولها كما لا يخفى علاقة بنمو الطفل ، فهي أساسية للنمو ولربط العضلات ونمو قوة الخيال المتعلق بالحركة . ويستفاد من اللعب في بساتين الاطفال والصفوف الاولى في المدارس الابتدائية جذب انتباه الطلاب ، لان التكرار الذي هو ضروري لحفظ المسائل الحسابية وتشبيتها يصبح اكثر ترغيباً اذا قرن باللعب . وفي استعمال هذه الغريزة خطر مع الميل الغريزي للتنوع كما مر بنا . فاذا لم تحدد ، ظن الطفل ان العمل المدرسي يجب ان يكون جميعه لاذاً وجذاباً . ولهذا تتعذر تنشئة فكرة القيام بالواجب في مثل هذا المحيط . ومع هذا فيجب ان لا تهمل هذه الغريزة ، بل يجب النظر في توازن هذه القوى وتعديلها . لان بيئة العمل التي لا يتخللها شيء يروي غريزة اللعب ، تقتل فكرة الواجب كالبيئة التي تقتصر على ارواء هذه الغريزة كل آن .

(ج) غريزة الاستغراب

هذه كغريزة اللعب مظهر خاص للرغبة في التنوع تثبت وجودها بكثرة الاسئلة التي يسألها الاولاد لآبائهم «لماذا» و «ما هذا» الخ . ونرى في بادي الامر ان هذه الغريزة يمكن اروائها بسهولة لان الاستغراب الاول يتطلب شيئاً جديداً ، وكل ما هو جديد يرضيه . غير ان المقدرة على البحث في الاسباب الدقيقة او أسباب ظواهر الطبيعة ، مقدرة مكتسبة يلتقطها الانسان بالانتباه الفعال الذي تثيره الرغبات الغريزية . ولغريزة الاستغراب مكان في التعليم

والتربية فيمكن الاستفادة منها في توجيه انتباه الطلاب الى قوانين الطبيعة ، وظواهرها كالزلازل ، والبرد الخ . وعلى الجملة فكلما أُثِرت غريزة الاستغراب المتعلقة برغبة مقبولة على المعلم ان يعمل جهده لاروائها ، فان الانتباه حينئذ يمكن الحصول عليه بسهولة . فحادثة زلزال كزلزال اليابان ، او خارقة طبيعية تحدث في المنطقة التي يقطن فيها الطلاب خير فرصة لتوجيه انتباههم الى التفتيش عن أسبابها . ومع ان هذه الغريزة تثيرها المرئيات فعلى المعلم ان يستعملها بكمة . ينطبق على ذلك قصة الذئب والراعي ، فلاكثار من ذكر الذئب يدعو الناس في النهاية الى ان لا يهتموا به ولو حضر .

(د) المحبة الغريزية للالوان البراقة والمتضادات والمؤثرات السدسية

على اختلاف أنواعها

من أبسط الاساليب الاولية لجذب الانتباه استعمال الالوان البراقة . وهذه تستعمل في المدارس في الكجات (الطابات) الملونة والرسوم التي يسمح للاطفال بتلوينها الخ . على ان استعمال الالوان والمتضادات لجذب الانتباه فيه خطر ، فعند تعليم الاطفال يجب ان لا تكون الاشياء جذابة كثيراً من نفسها بل يستحسن التنويع لان مثل هذه الاشياء قد تشتت الانتباه عن العمل المنوي القيام به ، واذا شككت في ذلك فلاحظ طلاباً يعدون حبات حمص قبل الغداء ؟ ودون النتيجة .

(هـ) غريزة البناء

يحب الطفل ان يصف الاشياء ويعمل منها شيئاً ، وهذه الغريزة من افيد الغرائز لجذب الانتباه في الصفوف الاولى ولا سيما في المسائل الحسابية . ويجب ان يميز بين غريزة البناء والرغبة المكتسبة فيه فان الثانية ارقى وهي نتيجة جهود متواصلة للوصول الى هدف بعيد . فالغريزة الاولى تشمل في الطفل

عندما يعالج الاشياء الخشبية مثلاً غير متطلع الى هدف بل الى ما يخطر في باله تلك الدقيقة . ويمكن الاستفادة منها في تعليم الطالب عدّ هذه القطع الخشبية ، او قياسها او صفها زوجاً زوجاً او ثلاثاً ثلاثاً .

ان الغرائز التي ذكرتها ليست هي جميع الغرائز التي هي أساسية في عمل القانون الاول . بل هي أهمها وذلك لعلاقتها بالانتباه غير الفعّال في المدرسة . وسنبحث عن غرائز اخرى تعمل عملاً مختلفاً ، على ان الغرائز تتشابه في انها طبيعية وموروثة ، فهي قوى أساسية في التعليم . فما ذكرناه يفيد تربويّاً في الحصول على الانتباه غير الفعّال وفي جعله عادة . وما سنذكره قد يفيد في الحصول على الانتباه غير الفعّال ، ولكن أهميته هي في امكان تحويلها الى مشوقات للانتباه الفعّال ، اي ان ارواء الغريزة يكون هدفاً بعيداً توجه اليه الجهود .

الخلاصة — ان هذا القانون الاول يستفاد منه كثيراً في اوائل درجات التعليم والتربية . فعلى المعلم ان ينشئ في المدرسة بيئة تجعل جهود الطلاب جذابة . وتتم هذه النتيجة بتغيير التمارين المدرسية والاستفادة من غريزة اللعب والمؤثرات القوية والمتضادة وبتشويق الطالب وتشجيعه ان يستفيد من غريزة البناء .

وتنفع هذه الوسائل في السنوات الاولى من التعليم وقد تستعمل في الدرجات العليا أحياناً وهي أساسية في تعليم ناقصي العقول . غير انه لا يصح ان نأثر على استعمالها في تربية الكبار الاصحاء لاننا انما نوقف بذلك نموهم وتقدمهم .

عمل القانون الثاني — المشوقات

ان اساس الانتباه الفعّال ان يحصر الانسان ذهنه في المسائل التي هي غير جذابة من ذاتها بل ينتبه الى غرض او هدف يرغب فيه ، ولا بد من حصر

الانتباه للوصول اليه . ولا يفهم من ذلك ان الانتباه الفعال لا يعتمد على الغريزة اذ لا بد مبدئياً من اعتماد الانتباه الفعال على رغبة غريزية ولو بطريق غير مباشر .

فالغريزة هي القوة التي تجعل فكرة الهدف البعيد فعالة في التسلط على العمل في اتجاه معلوم الى ان يصل الفرد الى الهدف ، او يصبح الانتباه من النوع الثاني غير الفعال ، ومعناه ان الوصول الى الهدف يصبح جذاباً لاذاً من نفسه .

مثال ذلك الولد الذي ينتبه الى الالوان الجذابة ، فان المحرك الغريزي هو الذي يجعله ينتبه الى المؤثرات القوية المتضادة . فالهدف هنا قريب والانتباه غير فعال وقد يبذل الطالب جهوداً فينتبه الى درس جاف لانه لا يريد ان يتفوق عليه طالب آخر في الدرس . والغرض هنا بعيد ولكنه يصبح فعالاً بواسطة غريزة المنافسة والمباراة . فالغريزة تعمل في الحالتين ولكنها في الحالة الثانية يكون عملها ارقى لانها تنقل الهدف او النتيجة من الحاضر الى المستقبل ، ولا بد من العمل للوصول الى الهدف . مثال ذلك أيضاً طالب في كلية يدرس دروسه ، ولو كانت غير جذابة أحياناً ، لانه لا يريد ان يخسر الشهادة في حين ينالها غيره (غريزة المباراة) او لانه يريد ان يجد له عملاً (غريزة حفظ البقاء) او لانه يريد ان يتجنب نتائج السقوط المخزية (غريزة الخوف) ويمكن تحليل أعمالنا على هذه الطريقة ولكن يجب ان نتذكر هذا الامر وهو انه عندما يصبح العمل جذاباً من نفسه وينسى الهدف مؤقتاً ، يصبح الانتباه من النوع الثاني غير الفعال . وهكذا شأن الطالب الذي يدرس وهو مسوق بمثل عليا تستند الى غرائز أساسية . فتراه ينصب على دروسه فلا يعود يفكر برفاقه ، او بالعمل الذي سيناله او بالنتائج السيئة التي تعقب الفشل . ومتى تضاعف هذا الانتباه الثانوي غير الفعال (لتداخل البواعث التي تشتت الطالب عن عمله) يحتاج الى فكرة تستند الى غريزتها المناسبة وتكون بمثابة مهماز تدفع الطالب الى بذل جهوده .

المشوقات

ان فكرة الهدف المؤجل التي تنظم الجهود وتوجهها اليه تعرف بالمشوق .
وليس الانتباه والحصول عليه الا درس هذه المشوقات والاستفادة منها .

المشوقات اليجابية والسلبية

ان الهدف المؤجل قد يعمل في رغباتنا اما ايجابية او سلبية ، ففي الحالة الاولى يوجه العمل الى السرور والتلذذ بالنتائج السارة ، وفي الحالة الثانية يوجه العمل الى تجنب النتائج المؤلمة اي ان المشوقات تنقسم الى قسمين :

١ — ما يعتمد منها على الامل بالجائزة .

٢ — ما يعتمد منها على الخوف من القصاص .

وقد يكون للشيء الواحد وجهتان سلبية وايجابية وقد يؤثر الشيء تارة من وجهة سلبية واخرى من وجهة ايجابية فيتعلم الولد درسه رغبة في سبق اخوانه او رهبة من رفقائه ، وهنا تثبت قانوناً هاماً في ادارة الصفوف وهو :

يجب ان تؤثر هذه المشوقات عموماً على الطالب من الوجهة الايجابية لا السلبية . ولا تتوقف المسئلة على العاطفة وحدها بل على الاقتصاد في الجهود ، اذ من المعروف ان المرء يبذل جهوداً في عمله للحصول على النجاح اكثر مما يبذل خوفاً من القصاص .

ولا يفهم من ذلك ان المشوقات السلبية لا محل لها في التربية بل قد تكون الوحيدة اذا فشلت جميع الوسائط الاخرى ، فان الخوف من السقوط او القصاص البدني او فقدان امتياز — كل هذه لها اثرها المعروف . ولكن اذا لجأنا الى الخوف وجب ان نحصر ذلك في الافراد . لان اكثرية الطلاب لا يحتاجون الى هذا المشوق ، فاذا استعملته مع الصف اجمالاً فانك انما تشوش طلابك وقد يؤول ذلك الى تهيج عصبي لا لزوم له .

المسوقات التي يكون أثرها في الغالب سلبيا

يدخل في ذلك كل ما يستعمل في المدارس من نوع القصاص اذا فشل الطالب في درسه . ولقد بحثنا في القصاص من وجهة حفظ النظام في الصف ، وكان المهم هناك الاحتفاظ باحوال مناسبة للصف اجمالا اما هنا فالخوف من القصاص يبحث فيه كمشوق لجهود الفرد . اي هل من اللائق ان نستعمل هذه القصاصات عند مخالفة القوانين فقط ام يجوز لنا ان نستعملها اذا فشل احد الافراد في حصر انتباهه في دروسه ، ولو لم يؤثر هذا على حقوق الآخرين ؟

اذا رجعنا الى ابحاثنا السابقة وجدنا ان الميول والمحركات غير المرغوب فيها قد توقف وتهمل اذا ارتبطت بنتائج مؤلمة .

وقد نلجأ الى الالم عند مخالفة الطالب الانظمة المدرسية لان الميول والمحركات التي نوقفها هي عادة محركات غير اجتماعية ومن الضروري قهرها . اما استعمال الالم كمشوق لبذل الجهود فنرى ان يكون بحكمه ، وهو يتوقف على « الارتباطات التي تعلق في ذهن الطالب من جراء ذلك » مثلا اذا ربط الطالب تشتيت فكره وعدم اهتمامه بدروسه الخ بالنتائج المؤلمة فانه يقلل منها . اما اذا ارتبط الالم بالحساب او الجغرافيا مثلا ساءت النتيجة وضاعت الفائدة .

هذا وان استعمال القصاص لا ستفزاز الطلاب الى بذل جهودهم يكون عن طريقتين :

١ — العقاب البدني (٢) التوبيخ .

قليل من المعلمين يستعملون القصاص البدني كمشوق للجهود ، وهو الرأي السائد لان ذلك لان الطالب الذي يتعلم دروسه خشية الالم فقط انما يحصل على هذه المعرفة مدفوعاً بمطلب اولي متوحش (اي الهرب من الالم) .

ولكن اذا وجد ان الطالب لا يدرس الا بهذه الطريقة فالقصاص اذن خير من الجهل ، ولا سيما اذا كان تأخر الفرد يعوق الصف . ويفضل في

حالات شاذة استعمال القصاص البدني باعتدال بدلا من التوبيخ . ولا يعني ذلك انه لا محل للتوبيخ في المدرسة ، ومع ان التوبيخ القسارض يثبط همة الطالب المتأخر فقد يكون الوسيلة الوحيدة احيانا واليك هذا القانون : ان التوبيخ فعال بالنسبة الى كثرة استعماله نسبة معكوسة ، اي كلما زاد التوبيخ نقصت فائدته . فهو يفقد عمله اسرع من القصاص البدني . والمعلم الذي يستعمل التوبيخ دائما يجد ان النتائج تقل كلما اكثر منه ، اما التوبيخ الهادي فقد يؤثر كثيراً ولكن لا يجب الا كثر منه .

الخلاصة : لا يمكن الحصول على الانتباه مع الاقتصاد وضمنان النتيجة بادخال مشوق الخوف من القصاص في المدرسة ، ولكن نجد في بعض الاحوال الشاذة ان هذا المشوق هو الوحيد الذي يؤثر على الطالب . ففي مثل هذه الاحوال يفضل العقاب البدني على التوبيخ على ان هناك حالات يكون التوبيخ فيها افضل من العقاب ، ويجب ان ينتبه كثيراً عند استعمال هذين المشوقين . والافضل مبدئياً ان يتجنبها المعلم الجديد الى ان يقوى على استعمالها دون ضرر . ويجب ان لا يخلط بين استعمال القصاص البدني كعقاب عند مخالفة النظام ومشوق للدرس ، فقد يجوز الاول اما الثاني فقد يكون مضرأ جداً .

عمل القانون الثاني عن طريق المشوقات الإيجابية

ان اهم عمل للقانون الثاني استعماله كمشوق للحصول على جائزة او نتيجة حسنة عند بذل الجهود ، وقد قلنا ان الهدف المؤجل لا يعني فقدان عمل الغريزة . بل انما تؤجل الرغبة الغريزية وتصبح واسطة لاثارة الجهود والوصول الى ارضائها . ومتى اصبحت هذه الرغبات الغريزية مشوقات للحصول على الانتباه تصبح « رغبات مكتسبة » . وهذه الرغبات تصير مع الوقت بعيدة عن غرائزها الاصلية فيصعب ايجادها ، ولكنك بعد البحث تستطيع ان تكتشف غريزة تحت كل رغبة مكتسبة .

ولذا وجب ان تؤثر الاغراض المؤجلة التي تستعمل كمشوقات للجهود في بادىء الامر على الغرائز الاولية وان يكون هذا التأثير ايجابياً . واذن فالمشوقات تكون عليا او دنيا بالنسبة الى تأثيرها على الرغبة المكتسبة البعيدة عن الغريزة الاولية او بالنسبة الى تأثيرها على الرغبة الاولية المتعلقة بالغريزة . وسنبحث في البدء في المشوقات الدنيا وننتقل الى العليا ويكون الانتقال تدريجياً وهاك جدولاً بالمشوقات مرتباً على حسب درجاتها .

المشوقات التي تؤثر تأثيراً ايجابياً على غريزة المباراة :

(أ) جوائز المباراة ذات القيمة المادية .

(ب) جوائز المباراة التي ليست ذات قيمة مادية .

(ج) الامتيازات .

(ح) الاعفاء .

(هـ) عرض اعمال الطلاب .

(و) العلامات ، وترقية الصفوف .

(٢) المشوقات التي تؤثر تأثيراً ايجابياً على الغرائز الاجتماعية .

(١) المدح والثناء والتشجيع .

(٢) افتخار الطالب باسم مدرسته الطيب .

(٣) المثل العليا كمشوقات .

(أ) المشوقات التي تؤثر تأثيراً ايجابياً على غريزة المباراة

(١) جوائز المباراة ذات القيمة المادية

لا ينظر علماء التربية اجمالاً الى اعطاء الجوائز المادية كمشوقات للجهود الطلبة بعين الرضى ، لانهم يقولون ان هذا المشوق يؤثر على قسم قليل من الطلبة وهم الذين قلما يحتاجون الى مشوقات . ثم ان هذه الجوائز تقوي غرائز

لطمع وهكذا تولد في الاولاد الاذكياء (الذين لهم الحظ وحدهم في اكتساب الجائزة) شيئاً من الميول المعكوسة في غريزة الملكية كالبنخل ، والطمع .

وقد تحصل المنافسة الشريفة الا ان هذه المنافسة تنحصر في بعض الاولاد الاذكياء ، وهذه الحالة تزيد خطر هذه المنافسة التي قد تؤول الى حسد وحقد . وهذه الجوائز المادية لا فضل لها على غير المادية وليس فيها ما ليس في الاخرى . اما بعض الثقات فيقولون ان اعطاء الجائزة لكل من يجتاز صفأ لا لمن يحصل على الاولوية امر مباح . وهذا الرأي يفضل طريقة اعطاء الجوائز الاعتيادية ولكن الاعتراض الثاني يصح عليه .

(٢) جوائز المباراة التي لا قيمة لها

يستعمل من المشوقات هذا النوع ، وهو اوراق شرف وشهادات ، واشارات ، وازرار ، واوسمة الخ . ويعترض عليها كما اعترض على التي قبلها ذلك لان المباراة تنحصر بين قليلين من الاذكياء ، في حين ان البلاد الذين يحتاجون الى مشوقات لا تؤثر فيهم ، بل تفتر همتهم لانهم يرون ضعفهم فيقللون من بذل الجهود . ثم ان هذه المشوقات تولد في بعض الاذكياء خصالاً غير مرغوب فيها كالكبرياء . ومع ان الاعتراض عليها اقل من الاعتراض على الطريقة الاولى يجب النظر اليها بشيء من الحذر ويجب استعمالها في احوال استثنائية فقط . ويقال اجمالاً ان قصاصاً على العمل الردي خير من اعطاء الجوائز على العمل الجيد ، ذلك لان تأثير الاول اعم .

(٣) الاعفاء

ينظر اجمالاً الى اعطاء الفرص واعفاء الطلاب من الفحوص كامر غير مرغوب فيه . الاعتراض على الفرص اقل من الاعتراض على الاعفاء من الفحوص ذلك لان الواجب المدرسي يصبح قصاصاً . وبعض القوانين تحظر

هذه الطريقة ، اما اعفاء الطلاب من الفحوص اذا حصلوا على درجة معلومة في
علاماتهم فيعترض عليه من وجهتين :

(١) يصبح الفحص كأنه قصاص .

(٢) يحرم الطالب فوائد الفحص . واذا صح ان الفحص من افيد
الاعمال المدرسية فليس من العدل ان يحرم الطلبة الاذكياء وهم يستفيدون منه
اكثـر من غيرهم .

(٤) الامتيازات

من الامتيازات التي تمنح كمشوقات ، العرافة ، او وضع الطلاب في اماكن
بارزة في الصف او وضع اسم الطالب في قائمة الشرف الخ . والمهم هنا ملاحظة
هذا الامر وهو « كل الامتيازات التي تجعل الطلاب الفقراء يشعرون بانهم
ضعفاء ومن طبقة منحطة يجب ان يستغنى عنها » ويصح هذا على اجلاس الطلاب
في مقاعدهم .

اما مكافأة الطلاب بالعرافة لقاء جهودهم فامر آخر . فان استعمال هذه
يجب ان يكون مؤقتاً وان يشغلها كثيرون ، وهي امتياز لا قصاص لانها تظهر
المقدرة على الخدمة في الصفوف الاولى ، وهي افضل المشوقات التي تؤثر على
المباراة . ويعترض عليها بان العريف يجب ان يغير كل آونة اذا اريد ان يظل
الامتياز فعالاً (١) غير ان التغيير يؤثر على سير المدرسة ، وهو اسراف في الوقت
لان الطلاب يحتاجون الى التمرين على أعمالهم .

ولا بأس باستعمال قائمة الشرف اذا لم تستعمل دائماً واذا لم تصبح الكل في
الكل ، والخوف ان تصبح كذلك في اعين الذين يجدون أسماءهم عليها ، في حين
ان الضعفاء ينظرون اليها كقائمة المدللين في المدرسة .

(١) هذا الرأي اميركي ، اما الرأي الانكليزي فبعكس ذلك .

(٥) عرض أعمال الطلبة:

أخذ المربون يستعملون هذا المشوق في المدارس الراقية الآن . وهو يروي غريزة المباراة وليس فيه كثير من الاخطار التي مرت بنا . وإذا استعمل بتعقل أثار في الطالب شيئاً من روح افتخاره بمدرسته اجمالاً . ولكن فيه أخطاراً لا يجب اهمالها او التغاضي عنها . اولا انه يتشدد في شكل عمل الطلبة لا في مادة العمل . فاذا عرضت المقالات او اوراق الامتحان او الرسوم على الجدران دائماً أصبح الاهتمام بشكلها ومظهرها الخارجي لا بقيمتها الاساسية . فيختار الطلاب الاكثر تألقاً ، وهم ليسوا افضل الطلاب عادة ولا اقدرهم على التفكير . ثم ان عرض أعمال الطلبة يدعو الى الاهتمام بعمل الطلاب الخطي فيضحي العمل الشفهي . وهو خطأ ربما وقعت فيه المدارس . ان افصح الطالب عن أفكاره شفويأ اهم منه خطياً بكثير ، ويجب ان توجه عناية المدرسة الى هذه الجهة . فاذا أصبح الخطي مقياس الكفاية ضاعت الغاية المطلوبة . واذا روعيت هذه الشروط فلا مانع من استعمال عرض أعمال الطلاب كمشوق للدروس .

(٦) الدرجات ، المعزمات والنزقة:

هذه الوسائط اثرها يتن في غريزة المباراة والغريزة الاجتماعية . الا ان قوة هذا المؤثر ولا سيما في الصفوف الراقية ترجع الى الغريزة الثانية . لان الشباب الذين يجهدون قواهم املاً بالترقية وخوفاً من الفشل يفعلون ذلك بناء على الرغبة الغريزية فيهم ، وهي البقاء مع رفقاءهم اي ان يبقوا جزءاً من ذلك الصف . وكذلك الرغبة في الحصول على مركز راقٍ في الصف هو في الوقت نفسه مظهر من مظاهر المباراة ولكنه يحصل أيضاً من الرغبة في البقاء مع الجماعة .

الا ان هناك الان ميلاً الى انتقاد هذه الوسائل في المدارس الابتدائية ولا سيما في الطلاب العصبي المزاج ، فيقال ان الترقية من صف الى صف لا علاقة

لها بالحياة الحقيقية . فكثير من الذين كانوا بلداً في المدرسة برزوا في الحياة فاصبح بعض رجال التربية يرفعون الطلاب دون النظر الى عملهم في الصف ، وقد مشى مع ذلك الغاء الفحص النهائي في المدارس الابتدائية .

وجوابنا على هذا انه اذا كان عمل الحياة يختلف عن المدرسة فلا يعني ذلك ان يتساهل في العمل المدرسي ، فقد دل الاختبار ان مثل هذا التساهل والاهمال يحصلان اذا لم يكن هناك مقياس صريح ثابت .

والقول بان بعض او جميع العظماء في الدنيا كانوا بلداً في المدرسة قول لا يؤيده برهان ، والحقيقة عكس ذلك ما عدا بعض شواذ . اضاف الى هذا ان الاطفال يتهيجون اكثر من اللزوم عند الترقية من صف الى صف وهو قول صحيح . اما ان هذا التهيج يصل الى درجة شاذة فامر لم يثبت . والقلق كما لا يخفى حالة ترافق كثيراً من أعمال الحياة القيمة وهو متناسب مع العمل . فاذا استغنينا « عن الترفيع » ورفعنا الحواجز بين الصفوف فقدنا الدرجة التي نسعى للوصول اليها بل لا يظل هدف أماننا ، وفوق ذلك نحرم المعلم اقوى الوسائل المشوقة .

واذا كانت هذه مشوقات مشروعة ولها أخطارها فهي واسطة لا غاية ، وان أصبحت غاية خسرت قيمتها . ولا ريب انك تضر طلابك كثيراً اذا لجأت الى الخوف من الفشل وأبقيت ذلك في أذهانهم ، كذلك يجب ان لا يصبح هدف الطالب اجتياز الصف فحسب . واذا استعملت هذه المشوقات وجب استعمالها كهماز وعند الحاجة فقط .

المعوقات والدرجات في الصف عوامل أساسية في الترفيع والترقية . ويقول بعضهم يجب ان لا يطلع الاولاد على درجاتهم حتى آخر السنة واذ ذاك يقال لهم « نجحت » ، « او فشلت » او عليك ان تقدم الامتحان الفلاني .

وافضل ما يعمل ارسال تقارير لاولياء امور الطلبة عن درجة اولادهم كل شهر او فصل ، وهي من افضل الوسائل لتعاون البيت والمدرسة ، ومرجع

مفيد للآباء والمعلمين . ويجب ان تكون هذه التقارير مقياساً صحيحاً لعمل الطالب . وتفضل الحروف على العلامات في التقارير . (راجع بحث العلامات)

(ب) المشوقات التي تؤثر تأثيراً ايجابياً على الفرائز الاجتماعية

(١) المدح والثناء

ان الولد يبذل جهوداً ليكسب مدحاً وثناء من والديه ، او معلمه ، وهذا السلوك يتوقف على غريزة في الطفل تظهر في الصغر . فالمدح مفيد ، ولو لم يكن هناك مباراة ، انما يسر الانسان لمدح من يحترمهم ويحبهم وهذا يثبت أساس هذا المشوق الاجتماعي .

واليك المبادئ الآتية :

- (١) يجب التوفيق بين المدح القليل والكثير ، فكثرة المدح تضخم الطالب كثيراً
- (٢) يجب ان يتناسب المدح مع العمل .
- (٣) المدح الطائش يكتشفه الطلاب وينتج عنه نتائج ضارة .
- (٤) يجب ان لا يثار على المدح المعقول كثيراً لان الولد يعتقد عندئذ ان كل ما يعمل عليه يجب ان يمدح عليه .

(٢) افتخار الطالب باسم مدرسته

هذا من اقوى المشوقات وهو يؤثر في المدن الكبرى التي تتباهى بعدد الزوار ، على انه يخشى ان تصبح المدرسة تهتم بالظواهر دون الحقائق او ربما زها الطلاب وظنوا انفسهم شيئاً كبيراً . والمدير العاقل هو الذي يستطيع ان يكسب مدرسته اسماً جيداً . ولا يؤثر هذا المشوق في المدارس الصغيرة لعدم وجود المنافسة . ومهم احياء هذه الروح الطيبة وجعل الطلاب يفتخرون

بمدرستهم واسمها الجيد . والزيارات افضل من عرض أعمال الطلبة لان وقت الطلاب يضيع في ترتيب ما يعرض .

المثل العليا كمشوقات

يصعب التفريق تماماً بين المشوق والمثل الاعلى . فالمشوق يتوقف على فكرة او نتيجة يراد الوصول اليها في المستقبل العاجل . فاذا بذلت الجهود ، فقد يتجنب الانسان القصاص ، او يكافأ بجائزة او يرفع من صفه او يعلي اسم وشرف مدرسته . واذا لم تصل الجهود الى الهدف او النتيجة التي يشير اليها المشوق فقدت النتيجة قيمتها واصبحت غير فعالة .

اما المثل الاعلى فارقى من ذلك . ان الانسان يبذل الجهود هنا في القيام بعمل لا يريد القيام به ، ليس لان هذه الجهود توصله بالضرورة الى النتيجة المطلوبة بل لان الجهود تتطلبها المثل الاعلى ، فاذا لم تبذل اعتبر ذلك خيانة للمثل الاعلى والمبدأ . وعندما يعمل الانسان مدفوعاً بفكرة الواجب ، او الاحترام الشخصي ، او تقدير مجد العمل الذي يقوم به واحتقار الكسل ، او عندما يبذل جهوداً في اية حالة من الحالات ، وتكون رغبات الساعة موجهة الى جهة اخرى يكون المثل الاعلى في مثل هذه الحالات هو الدافع او المحرك .

ان المثل العليا وتكوّنها لم تدرس كل الدرس حتى الان ، على انه مما لا ريب فيه ان المشوقات تلعب فيها دوراً مهماً . ولا يشك احد ان من واجب المدرسة ان تربي في طلبتها ما ذكر من المثل العليا وما يشبهها . ان خطر السياسة التعليمية التي تشدد في المشوقات الدنيا هو فقدان أمثال هذه المثل العليا فيها . ويجب ان يأتي الوقت الذي يعين فيه لكل طالب عمل بدون ان توضع أمامه النتيجة المرغوب فيها فيبذل جهوداً عن طيبة خاطر دون ان يتساءل لماذا اقوم بهذا العمل ؟ وما الفائدة منه ؟ وما هو نفعه ؟ الخ .

قال احد العلماء ان من اول أسباب الضعف الاجتماعي او عدم مقدرتنا على القيام باي عمل ، هو العمل الذي لا توضح لنا أسبابه . ولا يفهم من ذلك ان تصبح اطاعة السلطة اطاعة عمياء هي الروح السائدة في التعليم بل يجب ان يوفق بين هذا وبين ما تنزع اليه التربية الآن من توضيح الاسباب للطلاب . وصفوة القول ان المثل العليا الفعالة تستمد قوتها من العادات المحدودة التي تربي في الطالب أثناء نموه . فالواجب ينشأ من عادات خاصة في الاطاعة ، والعمل من عادات خاصة في النشاط . وهذه العادات يمكن تربيتها والالتجاء الى المشوقات ، وكلما كبر الصبي جمع بين هذه العادات وأصبحت الاسس التي تبنى عليها المثل العليا (١) .

الفصل الخامس

نظام العرفاء^(١) في التعليم

نظام بنافيا

جاء في الف ليلة وليلة ان بعض المجاورين كان لا يعرف الخط ولا القراءة وانما كان يحتال على الناس بحيل يأكل منها الخبز . فخطر بباله يوماً من الايام ان يفتح مكتباً ويقرىء فيه الصبيان فجمع الواحاً واوراقاً مكتوبة علقها في مكان وكبر عمامته وجلس على باب المكتب . فصار الناس يمرون عليه وينظرون الى عمامته والى الالواح والاوراق فيظنون انه فقيه جيد فيأتون باولادهم . فصار يقول لهذا اكتب ولهذا اقرأ فصار الاولاد يعلم بعضهم بعضاً .

أشارت دائرة معارف التربية لمنزرو الى هذه القصة وقالت ان الطريقة في هذه القصة اتبعت فيما بعد في اوروبا واميركا وانتشرت انتشاراً كبيراً في الربع الاول والثاني من القرن التاسع عشر ، وقد عرفت هذه الطريقة بطريقة العرفاء فكان الاولاد الكبار ينصبون عرفاء على الصغار ويتولون تعليمهم .

وقد عرفت هذه الطريقة في القرن السادس عشر ورأى احد السياح البرتغاليين الهنود يستعملونها سنة ١٦٢٣ الا انها شاعت في انكلترا على يد رجلين اندروبل وجوزيف لنكستر ، ادعى كل واحد منهما انه صاحب الفضل فيها^(٢) واشتد بينهما الخصام واحتدم الجدل على المسارح وصفحات الجرائد فزاد ذلك في تعميم الفكرة وكان من رخص المدارس التي اتبعت هذه الطريقة مبرر لشيوعها في زمن ابتداء الشعب يشعر فيه بشأن التعليم . وادى ذلك الى تأسيس جمعيتين تعليميتين هما الجمعية الانكليزية الاجنبية المدرسية والجمعية الوطنية وقد قامت

(١) العرفاء جمع عريف وقد جاء في القاموس عريف المكاتب الولد الذي يفوض اليه القيام على مراقبة الاولاد . (٢) هو نظام يجمع بين التعليم الافراي وتعليم الصف .

بتأسيس مدارس تسير على هذه الطريقة في تعليم الاطفال التوراة والعلوم الدينية .
اما اندروبل (١٧٥٣ - ١٨٣٢) ويعرف « بمكتشف » طريقة العرفاء
في التعليم فكان طبيباً مبشراً ارسل الى الهند وفي طريقه الى كلكتا مر بمدارس
وتعاطى الطب والتبشير فوجه قواه الى المدرسة هناك وكانت بحاجة ماسة الى
معلمين . فألجى الى اكتشاف الطريقة التي اشتهرت « بطريقة مدراس » نسبة
الى منشئها . ولم تكن هذه الطريقة سوى تعليم الاولاد بعضهم بعضاً . ورأى في
المدارس الهندية انهم يكتبون الالهجديّة على الرمل فأراد ان يدخل الطريقة في
مدرسته فقاومه المعلمون واعترضوا عليه ورفضوا ان يحروا عليها ، فعهد الى
بعض الاولاد بالمراقبة ومساعدته « فظهرت » طريقته سنة ١٧٩١ . ولما عاد الى
انكلترا نشرها في كتاب سماه « اختبار في التعليم » الا ان الكتاب لم يستلقت
الانظار الى ان ظهر لنكستر وصار يسترعي الانتباه .

ومع ان « بل » اثر تأثيراً كبيراً على التعليم لم تكن شخصيته مؤثره فلم يكن
يملك مقدرة على اجتذاب الناس ، كما انه لم ينتبه الى مساويء طريقته .

انظر اليه وهو يقول انه لو قيض له ان يعيش لا ينتظر ستة الاف سنة ليشهد
طريقته ؟ . ومع ان « بل » نجح اكثر من لنكستر فقد كان اهله يطمحون الى ان
يصير قسيساً فانضم الى جماعة (Quakers المرتعشين) وهم طائفة مسيحية حرة
لا قسس ماجورة لها . ثم فتح مدرسة فتدفق عليه الطلاب وكانت كثرتهم تمنعه
من تعليمهم جميعهم بنفسه ، كما انه لم يكن لديه مال ينفقه على معلمين ، فخطر بباله
ان يعلم الاولاد الذين يعرفون شيئاً غيرهم من الذين يعرفون اقل (أي يعلمون
بعضهم بعضاً) . ولما كان يحمل تاريخ التربية ظن انه اكتشف فكرة جديدة ،
فصاغها في قالب جديد وصادر بذلك كتاباً واضطر الى طبعه مرتين في سنة
واحدة .

ثم كثر مريدوه من النبلاء وسمح له اخيراً بمقابلة ملك انكلترا في ذلك الوقت
جورج الثالث ، وذلك سنة ١٨٠٥ فاهتم الملك بطريقته كثيراً ومنحه عطايا مالية .

ثم ابنى لنفسه مدرسة كبيرة لم يكن يملك نفقاتها فبلغت ديونه ستة آلاف جنيه فالتى القبض عليه ، فكفله بعض اخوانه . ثم حاول ان يفتح مدرسة داخلية ففشل ايضاً واخيراً قرر الهجرة الى اميركا ، ولكن اخبار معاملاته المالية كانت قد وصلت الى اميركا فلم يفلح كثيراً . وقد اتهم انه سرق طريقته عن «بل» ولكن هذه التهمة غير صحيحة .

اسمع ما يقوله لنكستر : عندما يقبل الطفل في المدرسة يعين العريف له صفه ، فاذا غاب فتش عنه احد العرفاء واستفهم عن سبب الغياب آخر ، وكان يفحصه عريف في اوقات معينة وآخر يبري له اقلامه وآخر يحفظ لوحه وكتبه ويراقب العرفاء رئيس عليهم .

وانشرت الطريقة بالاكثر في فرنسا واوفدت جمعية تشجيع الفنون الوطنية الافرنسية اربعة من اعضائها الى انكلترا وذلك سنة ١٨١٤ لدرس الطريقة وكتبوا كتباً في الموضوع تصف كلها عظم فوائدها .

وكذلك انتشرت في روسيا فقد اوفد القيصر اسكندر الاول رسولا الى انكلترا ليدرس الطريقة ، كما انها عمت في اسوج ونروج واتبعته في الدينمرك في ٣٠٠٠ مدرسة وشاعت في اميركا وخصوصاً في القرى .

والغريب ان الطريقة لم تنفذ الى المانيا وهولندا وذلك لان نظام التعليم في هذين البلدين كان حسناً كما انها لم تشع في البلدان المتأخرة حينئذ كإيطاليا واسبانيا . وقد استعملها المبشرون في الجزائر الهندية الغربية ونجحت نجاحاً باهراً في جنوبي اميركا .

الخلاصة :

ان طريقة العرفاء في التعليم هذه كانت موافقة لعصرها وقد تركت

الآثار الآتية :

١ — ادخلت اسلوباً جديداً في تقسيم الصفوف واعتبرت الحساب والقراءة والتهجي أساساً للتقسيم .

٢ — فاقَت المدارس التي سبقَها في النظام والترتيب واختبار مواد الدراسة .

٣ — جاءت في زمن كان الاهلون لا يقبلون برضاء على بذل الاموال للتعليم كما ان الحكومات لم تكن تتحمل مثل هذه المسؤولية ، وأصبحت الهيئات الدينية عاجزة عن القيام بمطالب الزمان ، فكان من هذه الطريقة السبيل لنشر التعليم .

اما نقائصها فتتجسر في :

١ — ان العمل المدرسي فيها كان رسمياً يتمشى على قواعد محدودة .

٢ — ان النظام كان قياسياً وعلى وتيرة واحدة . والاعتماد في الدروس كان على الذاكرة ؟ .

ويمتاز تعليم الصف على التعليم الافراي بما يأتي :

١ — اوفر نفقة (وهذا الذي دعا الى شيوع الطريقة)

٢ — فيه عامل تربوي اذ يكبح الطالب بواعثه الفردية في سبيل مصلحة الصف كمجموع .

٣ — من فوائده انه يبعث على المباراة والمباهاة ومراعاة مصلحة المجموع .

ويعترض على تعليم الصف بما يأتي وهي اعتراضات وجيهة :

١ — تهمل الفروق بين الافراد في هذه الطريقة فيصبح الصف كأنه آلة .

٢ — ينظر في هذه الطريقة الى طالب «متوسط» لا وجود له الا في مخيلة المعلم ، اي يكون مقياس اختبار التعلم غامضاً .

٣ — قد يصحب هذه الطريقة أخطار صحية للطلاب الضعفاء ، لما يعانون من الجهد العصبي في المحافظة على «درجتهم في الصف» .

٤ — تعوق قسماً من الطلاب عن اتمام دروسهم فيهجرون المدرسة .

ومن اجل هذه الاسباب كان من الضروري ايجاد نظام يجمع بين الطريقتين ، ولا يخفى ان التعليم الافرادي ليس عملياً في الوقت الحاضر لاسباب كثيرة . واذا رجعنا الى نشوء انظمة التعليم الحاضرة رأينا انها تطورت من التعليم الافرادي ، فقد كانت فرنسا حتى سنة ١٨٤٣ تسير عليها واسمع ما يقوله لندون :

« كان المعلم يعلم كل المدرسة ان كانت متوسطة ، والا فنصفها ، وكان يجلس على منضدة وينادي الطلاب فيأتون اليه واحداً واحداً يسمعون دروسهم ويستوضحون منه عما أشكل عليهم . وكان التعليم افرادياً ، لان المعلم كان يسأل كل طالب بمفرده . ثم تعدلت هذه الطريقة فصار المعلم يسمع لجميع الطلاب بالترتيب »

اما « نظام بتافيا » فهو خير نظام يجمع بين تعليم الصف والتعليم الافرادي ، فهو يجمع بين حسنات الطريقتين اي يحافظ على مزايا تعليم الصف من جهة ويرتب تعليمها خاصاً نظامياً اضافياً للطلاب الضعفاء ليلحقوا برفقائهم .

وكان صاحب الفضل في ابراز هذا النظام رجل اميركي يدعى جون كندي كان مراقباً للتعليم في مدينة بتافيا وهي جزء من مدينة نيويورك . وكان اكتشاف هذا النظام صدفة ، فقد كانت ابنية المدارس قديمة ولم تكن تستوعب اكثر من ٦٠ الى ٧٠ طالباً . وفي سنة ١٨٩٨ افترح في اضافة معلم الى كل صف وتزويد عدد الطلاب ، فاقترح كندي ان يضع المعلم الاضافي في احدى الغرف الكبيرة ويملا الغرفة بالطلاب . واقترح ان يلتفت احد المعلمين الى عمل الصف في حين يهتم الآخر بتعليم الافراد فقبل اقتراحه ونفذ . وكانت النتيجة سارة فعمم الاقتراح على الصفوف الاخرى ، ثم على مدارس تلك المدينة .

اما حسنات النظام فهي :

١ — التعليم الافرادي له مكان محدود في جدول الدروس . وقد تجهز المدارس طلابها بتعليم افرادي الا ان هذا التعليم لا يؤلف جزءاً معيناً من العمل المدرسي ، بل يحاول المعلم ان يساعد الضعفاء بعد انتهاء المدرسة ، او في اوقات الفرص . اما في نظام بتافيا فالتعليم الافرادي مكان معروف معين كما لتعليم الصف .

٢ — المعلمون الذين يقومون بالتعليم الافرادي بحسب نظام بتافيا هم متساوون في المقدرة مع معلمي الصفوف . وهذا ما يميز نظام بتافيا عن نظام العرفاء الذي مر ذكره .

٣ — لنظام بتافيا طريقة خاصة في التدريس أساسها هـ بدئاًن :

(أ) المعلم هو الذي يشرع في التعليم ابتداءً ولا يسمح للطلاب بطلب المساعدة ، وعلى المعلم ان يكتشف ضعف الطالب ويقدم له المعونة

(ب) التعليم الافرادي لا يلحق تلقيناً وانما يعطى على الطريقة الاستقرائية المتدرجة اي يتقوى الطالب الضعيف بان يساعد على مساعدة نفسه .

على ان في استعمال نظام بتافيا خطراً فقد يساعد الطالب اكثر من اللزوم فيزداد ضعفاً ويصبح التعليم سطحيّاً ، غير ان هذه الاخطار تقاوم بالفحوص واختبار الطلاب . ويتشدد في هذا النظام في الدروس الرئيسية كالحساب والتهجئة والقراءة .

ومن حسناته ان « الطالب المتأخر » لا يهمل وينبذ بل يقوى ليصل الى مستوى الذين هم اذكي منه . وقد دلت النتائج على ان النجاح هنا كان نظامياً فاستفاد منه جميع الطلاب . بل ان بعض الطلاب تمكنوا من اتمام عمل سنتين في سنة ، وكذلك تمكنت بعض الصفوف ان تتم منهج سنتين في سنة . ويزداد حضور التلامذة الى هذه المدارس ومعدل الذين يبقون في المدرسة اكثر من

معدل الانظمة الاخرى . ويلاحظ أيضاً ان الطلاب يعيشون في هذا النظام في محيط اكثر حرية وأهدأ بالاً فيتخلصون من القلق والاجهاد العصبي وهو الواقع في اكثر المدارس .

تطبيق نظام بتافيا

ولاجل تطبيق نظام بتافيا من الضروري النظر في أمرين :

١ — تخصيص حصص بالتعليم الافراضي .

٢ — التعليم بموجب المبادئ التي ذكرناها . وليس من الضروري ان يكون معلمان في كل غرفة بل ان معلماً واحداً يستطيع ان يطبق النظام اذا عرف كيف يرتب جدول الدروس ، وذلك بان يجعل الدروس متعاقبة ويقسمها الى قسمين استعداد وتسميع . فيخصص درساً بتعليم الصف وآخر بالافراد الضعفاء ، فاذا خصّ التسميع بالصف اليوم فان حصّة التسميع في اليوم الثاني تعطى لتعليم الافراد . وهؤلاء الضعفاء يأتون الى المعلم فيدلمهم وينبهمهم ويسمع لهم دروسهم . اما الآخرون فيستعدون على دروسهم مستقلين هادئين . ويحاذر عند ترتيب الجدول ان لا يكون هناك تسميعان افرادياً متتاليان . والمهم على كل حال ان تعين حصّة خاصة بالتعليم الافراضي ، ويفضل ان يقسم الوقت بين التسميعين للصف والافراد تقسيماً متساوياً .

واهم صعوبة في تطبيق هذا النظام معالجة المعلم الواحد للطلاب الذين يستعدون على دروسهم . واذن فيجب ان ينتبه المعلم الى تعيين المسائل ، ويدقق في انتقائها ، ويحذر الاكثر من تكليف الطلاب الاستعداد على العمل الخطي .

واليك النصائح الآتية التي يوصي كندي بها :

١ — لا تعطِ تعليمًا افرادياً للدروس القادمة . علم طلابك ان يعتمدوا

على انفسهم .

٢ — لا تقل للطالب شيئاً ، بل تأكد من انه يعرف ما يدرس . . . ان الخطر من التعليم الافرادي ان يخفف عن الطالب الحمل .

٣ — لا تقم باي عمل للطالب بل عليه ان يقوم هو بالعمل . وليس القصد من التعليم الافرادي تسهيل التعليم على الطالب بل تعويده المشاق وحل المسائل . والخلاصة ان في الاكثار من مساعدتك للطلاب خطراً كبيراً فاحذر ذلك ، واكتفِ باعطاء الطالب مباديء تساعد على الدرس . ودون في درس التسميع ما يحتاج اليه الطالب . واستفد من حصة التعليم الافرادي للنهوض بالطلاب الذين يغيبون الى مستوى الصف .

ويحتاج هذا النظام الذي لا يزال في نشأته الى دراية وحنكة في استعماله والى اسلوب فني في التعليم . فاذا توفرت هذه الشروط سهلت كثيراً من صعوبات تعليم الصف وانقذت الطلاب من القلق وبعثت فيهم روحاً ونشاطاً لبذل جهودهم ، فيكتسبون مقدرة على حل مشاكلهم .

الفصل السادس

فن التدريس

ليس المقصد هنا ان نبحث في اساليب التعليم ، فان هذا ليس من ابحاث هذا الكتاب وانما نرمي الى علاقة التدريس بادارة الصف .

ان اهم مشكلة في تعليم الصف هي حصر انتباه الطلاب وجعله على مستوى واحد ، وتزداد صعوبة ذلك اذا اضطر المعلم ان يعالج اكثر من صف في غرفة واحدة ؟ فكيف يعالج القسمين في وقت واحد ؟ لا ريب ان نصف الصف يضطر الى الاستعداد هادئاً فكيف نضمن ان تكون دروس الاستعداد هذه منظمة فعالة ؟

ان من اكثر الاسباب لشيوع الكتب المدرسية بين الطلاب اضطرار المعلم الى معالجة صفين في غرفة واحدة . وللكتب فوائد جمة فانها تمكن المعلم من تعيين المثالة لقسم من الصف في حين انه ينصرف الى تعليم الباقين .

على ان كثرة استعمال الكتب تؤدي الى تنزيل مستوى التعليم لان التعليم الشفهي افعل في الطلاب واكثر وضوحاً . والكتب المدرسية على انواعها منها ما هو .

(١) كتب قراءة .

(٢) كتب تمارين ككتب الصرف والحساب .

(٣) كتب مدرسية ككتب التاريخ والجغرافيا والصحة الخ .

صعوبات الاعتماد على الكتب في التعليم

ان في استعمال الكتب على اختلاف انواعها صعوبات على المعلم ان يحذرهما .

١ — يحتاج الطالب الى دافع او محرك ليعالج الاسطر المطبوعة ويرغب في مطالعة محتوياتها لان مادة الكتب ليست جميعها مرغبة ، واذن فيحتاج الى ما يشوقه الى الدرس والمطالعة .

٢ — قد تستعمل الكتب كلمات وعبارات غامضة او صعبة فيصعب على الطالب فهمها اذا لم تفسر له وتوضح .

٣ — عند فقدان العاملين الممار ذكرهما لا يمكن الكتاب ان يجذب انتباه الطالب كالدرس الشفهي المتدرج الذي يتولاه المعلم بنفسه ، فان لشخصية المعلم ولتغير صوته ، ولتنويعه اسلوبه ميزات لا تخفى على احد .

اما وقد فهمنا صعوبات الاعتماد على الكتب المدرسية فعلينا ان نبحث الآن في تقسيم الدرس الذي من هذا النوع فان ما يهمنا هو مثل هذا الدرس لا التعليم الشفهي واساليبه ، اذا ليست هذه من متناول اجاث هذا الكتاب .
يقسم الدرس الذي يعتمد على كتب مدرسية الى ثلاثة اقسام :

١ — تعيين المثالة .

٢ — الاستعداد على المثالة .

٣ — تسميع المثالة .

(١) تعيين المثالة

اما تعيين المثالة فهو ذلك القسم من الدرس الذي يسبق التسميع ، والقصد منه اولا تفسير ما غمض على الطلاب فهمه من الكلمات الجديدة ، او العبارات الغامضة . ثانياً تشويق الطالب وترغيبه في مطالعة الكتب او مساعدته على مضاعفة جهوده عند الاستعداد .

والخطر في تعيين المثالة ان يفسر المعلم للطالب كل شيء فيكون الدرس ويسهل ولا يبقى لمجال التفكير عند الطالب شيء ، ولهذا يعتقد بعض الشقات ان

لا ضرورة لتعيين الدرس بل يجب على الطالب ان يكتشف بنفسه صعوبة ما يستعد عليه دون اية مساعدة . وفي هذا القول اجحاف بحق الطالب المبتدىء .

خذ الكلمات الصعبة مثلاً فهل يجوز ان يترك الطالب يراجع القاموس وحده ؟ وهل لا يكون هناك اسراف في الوقت والجهود اذا ترك الطالب وحده دون اشارة او مساعدة ؟ الا يقع الطالب في صعوبات كبرى لا ينتظر منه التغلب عليها اذا لم يرشد الى ما ينبغي فعله .

ان الاختبار في المدارس الابتدائية يدل على ان الدرس الذي لا يعين وتوضح نقاطه قبل التسميع لا ينفق عليه التلاميذ وقتاً ، وان انفقوا فلا يستفيدون ، مما يضطر المعلم الى اعادة التفسير عند التسميع .

ولهذا لا مجال للقول بانه على المعلم ان يتولى بنفسه تعيين الدرس ، وتنبيه الطلاب الى نقاطه الغامضة ، وتفسير ما غمض من الكلمات مما يساعد الطلاب كثيراً عند الاستعداد ويشوقهم الى ما يقرأون . ويحسن به أيضاً ان ينفهم الى أهمية الموضوع ، وقد يقول لهم في درس التاريخ مثلاً « ان درسنا في المرة القادمة سيكون عن قائد مشهور خدم بلاده الخ . فيحسن بكم ان تقرأوا عنه . وقد يعين المعلم المثالة بقالب اسئلة كأن يضع لهم عدة اسئلة ويطلب منهم ان يجدوا اجوبتها في الكتب التي بين ايديهم .

اما ان يكتفي المعلم بتعيين الدرس من صفحة كذا الى صفحة كذا فهذا معترض عليه في الصفوف الابتدائية . وعلى المعلم ان يربط المثالة القديمة بالجديدة والا ظل الكتاب جافاً او الموضوع غير مفهوم . ومن هنا تأتي فائدة الاسلوب الاستقرائي المتدرج (درجات هربارت الخمس) واستعماله في دروس الحساب التي تشتمل على مبدأ جديد لا ينتظر من الطلاب ان يقفوا عليه ، او في توضيح بعض الظواهر الطبيعية الخ .

وقد يلجأ عند تعيين الى الدرس الاستنتاجي المتدرج في درس التاريخ

والجغرافيا . وذلك كأن يعين المعلم للطلاب في درس الجغرافيا ان يدرسوا الخريطة ويستنتجوا بانفسهم شيئاً عن المناخ والخصائص والحرف النخ . ثم يرجعهم الى كتبهم فيقابلوا ما استنتجوه بما قرأوه . او ان يطلب منهم في درس التاريخ ان يقدروا الخطوة التالية التي كان في وسع القائد ان يتمشى عليها ثم يحيلهم الى كتبهم .

وعلى الجملة فان تعيين الدروس بحذق يوفر على الطالب تعباً كثيراً وفيه مجال لاستعمال الطرق الفنية الحديثة ، على انه يخشى ان تصبح المادة سهلة كل السهلة او ينقلب درس التعيين الى «محاضرة» غير ان المعلم القدير يتحاشى هذه الصعوبات ، ويخفف بالتعيين ما صعب على الطالب بسبب استعماله الكتب المقررة .

(٢) الاستعداد على المذاكرة

ان كيفية استعداد الطالب على درسه دليل على مقدرة المعلم على تعيين المثالة . فاذا كان الطالب يعرف كيف ينفق وقته ، وينشط الى درسه جاز لنا الحكم بان المعلم قد أحسن تعيين الدرس . وليس المهم في حكمنا على مقدرة معلم ان نرى مقدرة الطالب في درس التسميع بل المهم ان نراقب تقدم الطلاب في المقدرة على الاستعداد على دروسهم دون مراقبة احد . والاستعداد كما لا يخفى اما ان يكون تحت مراقبة المعلم او العريف الذي تقيمه المدرسة ، او قد يكون دون مراقبة ، وعلى المدرسة ان تعود الطلاب من البدء ان يستثمروا ساعات الاستعداد وان يتمرنوا على الاستعداد بانفسهم بعد ان يكون المعلم قد عيّن لهم الدرس وفسر نقاطه الرئيسية الغامضة .

ويضع المعلم في درس الاستعداد اسئلة على اللوح يجيب عليها الطلاب وهم في مقاعدهم يدرسون . وتكون هذه الاسئلة على نوعين :

١ — اسئلة تتعلق بحقائق .

٢ — اسئلة تتطلب إعمال الفكر .

وتكون الاسئلة في البدء مفصلة محسوسة ، وكلما علا الطالب في الصفوف وجب ان تكون الاسئلة عامة شاملة ، فيستطيع الطلاب بواسطتها ان يقسموا الموضوع الى أقسام رئيسية وثانوية ويرتبوها ترتيباً منطقياً منظماً .

ويجب ان يقلل من العمل الكتابي في حصة الاستعداد وان يرمى فيها الى تثبيت عادات مقبولة في الطلاب ليتمرنوا على الدرس الهادي وحصر الانتباه مدة طويلة واستيعاب ما يقرأون دون الرجوع الى القلم .

(٣) تسميع المثانة

ان الغاية من هذا الدرس ان يختبر المعلم كفاية الطالب في درسي التعيين والاستعداد ، وفي هذا الدرس تظهر مقدرة المعلم والطالب . ومن الضروري ان يكون الطالب مسؤولاً في درس التسميع عن كل ما أُعطي في درس التعيين ، فاذا لم يحافظ على هذه القاعدة الاساسية ضاعت جهود المعلم والطالبة .

ويختبر المعلم الطلاب في درس التسميع إما شفهيّاً او خطياً ، وقد بحثنا في الاختبارات الخطية فيما مر . أما الشفهية فتكون بطريقة الاسئلة ، وهذه إما ان ترمي الى معرفة الحقائق المفردة التي استوعبها الطالب او الى اختبار المقدرة على تنظيم الحقائق عنده ، وهذه الثانية أرقى من الاولى وتدخل في الصفوف العليا من المدارس الابتدائية .

ويجب ان يحذر المعلم الاسئلة المفردة المتقطعة ، وان يحمل الاسئلة ما أمكنه . لان الاولى لا تتطلب إعمال الفكر ، وإنما تختبر الذاكرة فاذا كان البحث في جغرافية فلسطين مثلاً فلا يسأل اين تقع فلسطين؟ وما هي حدودها ، وما هي أنهارها؟ وما هي جبالها؟ بل يفضل ان يسأل الطلاب ما يأتي :

صف مناخ فلسطين واذكر أهم حاصلاتها النخ . وللأسئلة اصول يجب على المعلم ان يعرفها ونحن نثبتها في ما يلي :

- ١ — ا طرح السؤال في البدء ثم انتخب الطالب .
(الا اذا اردت طالباً تود تنبيهه وايقاظه)
- ٢ — تجنب دعوة الطلاب الى التسميع بترتيب معين . (لان ذلك يدعو الى عدم انتباه الذين لا يسألون) .
- ٣ — اطلب من آن الى آخر من احد الطلاب ان يتم ما أخذ الاول في تسميعه .
- ٤ — يجب ان يكون السؤال واضحاً .
- ٥ — يجب ان لا يكون جواب السؤال لا او نعم .
- ٦ — يجب ان لا يحتمل السؤال جوابين او اكثر .
- ٧ — يجب ان يكون السؤال محدوداً لا غموض فيه .
- ٨ — يجب ان يحافظ على الادب في السؤال .
- ٩ — يجب ان لا يكون في السؤال ما يشير الى امور شخصية في الطالب .
- ١٠ — اسأل السؤال وانتظر قليلا .
- ١١ — نادِ الطلاب باسمائهم .
- ١٢ — امدح الاجوبة الجيدة ، ولا تشجع الطلاب على الحزر والتخمين .
- ١٣ — لا تساعد الطلاب كثيراً في التسميع ، فان وجدت ان اكثرية الصف لا تفهم سؤالك فارجع الى النقاط الغامضة وفسرها .
- ١٤ — اذا كنت مبتدئاً في التعليم فتمرّن على اسئلتك قبل الدرس واحفظها الى ان تتقوى فيك ملكة صوغ الاسئلة ، واعلم ان السؤال فن وان الاساليب الاستقرائية المتدرجة في التعليم يتوقف نجاحها بالاكثر على تفننك في صوغ اسئلتك .

الفصل السابع

اعتبار نتائج عمل الطالب

ان نجاح نظام التعليم او فشله يقاس بنتائجه ، ولا عبرة في الاساليب والطرق ، بل المهم ان يتوفق المعلم في الوصول الى نتائج جيدة في عمله وان تظهر هذه النتائج في طلابه عاجلا او آجلا .

فاذا اعتبرنا ان غرض التربية هو الكفاية الاجتماعية اي ان يصبح الفرد صالحاً لان يعيش ويتكيف بمحيطه الاجتماعي ، او اذا نظرنا الى ان الغرض من التربية تربية الخلق الكريم والفضائل الخلقية التي اجمع العالم على اعتبارها ، رأينا انه من الضروري ان تتوفر شروط معلومة في الطالب وهي :

١ — يجب ان يملك الطالب مقداراً من العادات ، وهذه العادات قد تكون جسدية ، او فكرية او خلقية ، وهي التي تؤهل الطالب لان يعيش عيشة اجتماعية بين الجماعة المتمدنة .

٢ — ان يملك الطالب مقداراً من المعرفة وهي مادة التفكير الضرورية التي تؤهله لان يحل مشاكه في هذه الحياة .

٣ — ان يملك « مثلاً علياً » ومبادئ تدفعه في حياته وتسيطر على سلوكه وهذه المثل وان اختلفت عند الامم الا ان الاجماع على الامور الآتية يكاد يكون تاماً وهي ان النشاط ، والدقة ، والاحتراس ، والشجاعة ، والوطنية والثقافة ، والنظافة ، والصدق ، والتضحية ، والخدمة الاجتماعية ، والشرف هي فضائل يجب ان يملك الطالب فيها مثلاً علياً تسيّره وتقوده في حياته الخاصة والعامة .

اختبار العادات

مرّ بنا في الباب الاول كيف نربي العادات الجسدية وما هي فائدتها فلا لزوم لاعادة ما بحثنا فيه سابقاً، فهناك عادات بدنية معلومة يحسن بالمدارس ان تعنى بها . وهناك عادات تتعلق بالكتابة على اللوح الاسود وكتابة الطلاب على دفاترهم ، والتلفظ ، وهي تصحح بتكرار العادة الصحيحة الى ان تصبح ملكة في الطالب .

اختبار المعرفة

سبق ان بحثنا بعض الشيء في الفحوص المدرسية والعلامات وهي من الوسائل لاختبار معرفة الطلاب ، وهما نحن نثبت للقاريء هنا بعض اختبارات ومقاييس في المباحث المختلفة تعينه على اختبار معرفة طلابه . وقبل البحث في مقاييس الدروس المختلفة نذكر نوعاً جديداً من الفحوص المدرسية التي أخذت تنتشر الآن في مدارس اميركا بالاخص .

الفحوص المدرسية الجديدة

اخذ المربون الآن يرجعون في قياس عمل الطلبة الى نوع جديد من الفحوص ليقبلوا من نقائص الفحوص المدرسية الحالية فيتمكن المعلم من قياس تقدم طلبته ويستطيع ان يفحصهم ويقسمهم الى صفوف ويعرف سرّاً تقدمهم او ضعفهم وقد أصبح الاعتماد على هذه الانواع الجديدة من الفحوص اكثر لان غلطها اقل ، وهي اصدق من الفحوص الشائعة الآن ومن خصائصها انها فحوص تبنى نتائجها على عمل الطلاب لا على تأثيرات المعلم ولذا فلا اثر لميل المعلم او حالته الذهنية عليها وهي تمتاز بما يأتي :

١ — ان اجوبة الاسئلة جميعها إما صحيحة او مغلوطة فليس هناك درجة وسطى .

٢ — انها مصوغة بقالب محدود واضح فلا مجال لعدم فهمها ولا يحتاج الطالب فيها الى استعمال قوة التحكيم فجميع الطلاب المختلفي القوى يفهمونها .

٣ — ان تقدير العلامة فيها بسيط فالطالب الصغير يستطيع ان يضع بنفسه العلامة اذا أفهم الطريقة .

٤ — انها خالية من العوامل المشتتة كترتيب العمل ، ونوع الخط والمهارة في الانشاء والتهجئة والترقيم غير انه يطلب من الطالب ان يضع خطأ تحت عبارة او يكتب عدداً او كلمة وما اشبه ذلك .

ومن خصائص هذه الفحوص الحديثة كثرة اسئلتها فلا يقتصر الفحص على خمسة او عشرة بل قد تبلغ الاسئلة فيها مئة او مئتين . وهذه الاسئلة قصيرة ولكنها تشمل الموضوع اكثر من الاسئلة القليلة في الفحص العادي . ولما كان المقدار الذي يكتبه الطالب قليلا كان اكثر اقتصاداً في الوقت . وهي وان كانت تحتاج الى وقت اطول لوضعها بحسب تصليحها اسهل واسرع . وهي فوق ذلك تشمل جميع البحث المطلوب فيضطر الطالب الى درس الموضوع درساً تاماً . ثم انها لطبيعتها لا يستطيع الطالب ان يتكهن عن نوع الاسئلة واذن فالطالب الذي يكتفي بحفظ الدرس عن ظهر القلب يفشل فيها .

وترتب الاسئلة في الفحوص الحديثة بحسب صعوبتها متدرجة من السهل الى الصعب ، ويحدد لها وقت خاص بحيث يستطيع الخامل ان يجيب على بعض الاسئلة في حين ان الذكي يعجز عن اجابتها جميعها ، وقد لا يحدد الوقت . وفي مثل هذه الحالة يجب ان تكون درجة الصعوبة في بعض الاسئلة على مستوى عالٍ جداً . ولا ريب ان هذا النوع من الفحوص يناسب المباحث التي تستند الى المعرفة اكثر من المباحث التي تستند الى المهارة . وليس فيها مجال لتنظيم المعرفة التي اكتسبها الطالب ولكنها تظهر عجز الطالب الذي يحاول ان يخفي جهله بتنميق العبارات ، واليك اشهر انواع هذه الفحوص الجديدة .

(١) اختبار الصواب والخطأ

هذا الاختبار متنوع ولكنه يشتمل على عدد من الاقوال بعضها صواب وبعضها خطأ ، وعلى الطالب ان يحكم في صواب او خطأ كل قول واليك الامثلة .

(أ) بعض هذه الاقوال صواب وبعضها خطأ فاذا كان القول صحيحاً فضع خطأً تحت كلمة صواب واذا كان خطأً فكذلك . وان كنت في شك من الجواب فانتقل الى السؤال الذي يليه . لا تحزر .

١ — الارض تدور على محورها من الشرق الى الغرب
صواب — خطأ .

٢ — حقل اتجاه في القطب الشمالي يكون الى الجنوب
صواب — خطأ .

(ب) في هذه الاسئلة صواب وخطأ ، ضع على الهامش كلمة « نعم » ان كنت تظن ان الجملة صحيحة او « لا » ان كنت تظن انها خطأ . ابذل جهدك في الاجابة على جميع الاقوال .

..... (١) آيسلندا اكبر من جرينلند .

..... (٢) يبني الاسكيمو بيوتهم قرب الماء .

(ج) بعض هذه الاقوال خطأ وبعضها صواب فاذا كان القول صحيحاً فضع خطأً تحت كلمة صواب او خطأً فتحت كلمة خطأ . تأكد من انك تضع هذه الاشارة تحت كل قول . اذا كنت لا تعرف فاحزر .

١ — جبال كتسكل تقع في المين صواب — خطأ .

٢ — اشتهرت شيفيلد بصناعة الخردوات صواب — خطأ .

(د) ما يقرب من نصف هذه الاقوال صواب وما يقرب من النصف الآخر خطأ ، اشر الى كل قول صحيح بعلامة (+) على الخط المنقط في يمين

القول وأشار الى قول كله او بعضه خطأ بعلامة (—) في الخط المنقط في يمين القول . لا تشر الى الاقوال التي لا تعرفها . أشر الى الاقوال بالترتيب . لا تحزر فان الحزر يقلل من علامتك . لا تسأل اسئلة .

..... (١) الاسكيهو قوم سود البشرة .

..... (٢) مناخ جرينلند دافئ .

(هـ) اذا امكنتك الاجابة على هذه الاسئلة بنعم فضع خطأ تحت كلمة نعم او بلا فتحت كلمة لا . لا تحزر . احذف الاسئلة التي لا تستطيع الاجابة عليها .

١ — هل كندا شمالي خط الاستواء؟ نعم — لا

٢ — هل يصب نهر مكزي في خليج هدرسن؟ نعم — لا

ولما كان هذا النوع من الاختبار (هـ) يضع بالضرورة اقوالاً مغلوطة فيها امام الطالب (هذه طريقة يعترض عليها بعض الثقات من الوجهة التربوية) اعتبر اختباراً جيداً . وعلى كل حال فليس هناك ما يثبت ان الاقوال المغلوطة تؤثر على الطالب ما دام انه يخبر بان بعضها خطأ ، ومن واجبه ان يضع اشارة تحت الاقوال المغلوطة فيها .

اما كيف ترتب اسئلة اختبار الصواب والخطا فاليك هذه القوانين (١) العامة التي يمكنك ان تضعها نصب عينيك ، ولا يخفى ان ترتيب الاسئلة في هذا الاختبار يحتاج الى مهارة وعناية .

(أ) تجنب الاقوال المطولة .

(ب) تجنب الاقوال الغامضة .

(ج) تجنب الاقوال التافهة .

(د) تجنب الاقوال الاستهوائية (اي التي تستهوي الطالب وتلح اليه

(١) هذه القوانين وضعها (وايد من) في كتابه كيف ننظم فحص الصواب والخطأ .

بالجواب نفيًا أو إيجابًا) .

(هـ) لتكن الاقوال بالصيغة الموجبة (الايجابية ما امكن) .

(و) تأكد من ان قولاً من الاقوال لا يتضمن الجواب على ما سبقه .

(ز) تجنب الجمل المعترضة (وبخاصة الجمل التي تقرر صواب او خطأ القول) .

(ح) تجنب الجمل المركبة المحتوية على رأيين مستقلين قد يكون كل واحد منهما مغلوطاً فيه . واذا كان نصف الجملة المركبة مغلوطاً فيه وجب ان يعتبر جميع القول خطأ . اما العالم (رسل) فيتقدم بتحبيذ الطريقة الآتية :

١ — اعمل سلسلة من الاقوال الصحيحة شاملة لجميع المبحث المراد فحص التلميذ فيه .

٢ — رتب هذه الاقوال وارقمها ثم ضع اوراقاً عليها ارقام في علبة او قبعة وحرك العلبة ، فالسؤال الذي يخرج رقمه في البدء يعتبر الاول والثاني كذلك الخ .

٣ — قرر صواب القول او خطأه بهذه الطريقة . اقذف قطعة نقد في الهواء ثم انظر اليها فان كانت (طغراء) فترك القول صحيحاً وان كانت (كاتبا) فاقبل القول صحيح .

واهم المسائل المتعلقة باختبار الصواب والخطأ أن عامل الصدفة يدخل فيها . أفنعلم الطلاب ان يحزروا في اجوبتهم ام لا ؟ ان الاختبار يدل انه من الافضل ان لا يعود الطلاب الحزر . هذا وإن عامل الصدفة يدخل في نتيجة عمل الطلاب أفنعبر عدد الاجوبة الصحيحة (١) ام نعتبر القياس (الاجوبة الصحيحة « ناقص » الاجوبة المغلوطة) ؟ وهنا يظهر ان طرح الاجوبة المغلوطة فيها من

(١) الاجوبة الصحيحة يرمن اليها بحرف (ص)

و المغلوطة و و و و (خ)

الصحيحة افضل ولا كبير ضرر من استعمال احدى الطريقتين . ويظل الترتيب في الطريقتين واحداً الا ان علامات الطلاب بحسب طريقة (عدد الاجوبة الصحيحة) تكون اكثر من علاماتهم في طريقة (الصواب المطروح منه الخطأ) ومما يجدر التنويه به هنا هو ان طريقة الصواب المطروح منه الخطأ والمرموز اليها : (ص - خ) تصح تماماً عندما يؤخذ معدل علامات الطلاب والمفحوصين . وقد لا تلائم الطالب المفرد اذ قد يخونه حظه او يساعده لكن اذا اخذ معدل علامات الطلاب في اختبارات متعددة يزول عامل الحظ ولا يصح ان يقال ان الحظ او سوء البخت يلان زمان شخصاً ابداً .

(٢) اعتبار الراهوية المتنوعة او الراهتباء المتنوع واعتبار الراهوية لقياس قوة الحكم .

ضع خطأ تحت الكلمة التي تناسب الجواب الصحيح :

١ - البندقية مدينة في :

اليونان ، ايطاليا ، فرنسا ، سويسرا

٢ - القهوة من الصادرات المهمة في :

البرازيل ، فرنسا ، جنوب افريقيا ، البيرو

(ت) كل قول من الاقوال الآتية يمكن اتمامه باي كلمة من الكلمات

الاربعة المرقمة غير ان واحدة من هذه الكلمات فقط هي افضل او اصح جواب ،

فتش عن احسن جواب . ضع رقمه بين القوسين في الجهة اليسرى .

١ - تستورد كندا اكثر وارداتها من :

١ - انكلترا ٢ - المانيا ٣ - اميركا (الولايات المتحدة)

٤ - اليابان ()

٢ - عند ما يكون الظهر في لندن تكون الساعة في تورنتو

(١) ٧ ق. ظ (٢) ٥ ب. ظ (٣) ٧ ب. ظ (٤) ٥ ق. ظ
(.)

(ج) تجد فيما يلي عدداً من الاقوال الناقصة التي لا يمكن اتمام اي واحد منها باي جواب من الاجوبة الثلاثة ، غير ان احد هذه الاجوبة صحيح من الوجهة العلمية في حين ان الجوابين الاخرين اما مغلوط فيها كل الغلط او بعضه . ادرس كل قول وضع علامة (×) قبل افضل جواب

١ — ان اهم عمل للكريات البيضاء في الدم هو :

- قتل جراثيم المرض في الدم .
- نقل الاوكسجين الى الانسجة .
- نقل مواد الغذاء الى الانسجة .

(٢) يستفيد النبات من النتروجين بواسطة :

البكتيريا في التربة
مادة الكلورفيل في الاوراق
المادة اللزجة حول الجذع

ان عامل الصدفة هنا ليس بارزاً كما في اختبار الصواب والخطأ لانه اذا سمح باربعة اجوبة او اكثر ليختار منها الطالب اصبح عامل الصدفة بسيطاً في تقرير الجواب ولهذا يمكن حذفه . اما اذا كانت الاجوبة المختارة اقل من اربعة كان عندئذٍ تقرير علامة الطالب باستعمال المعادلة الآتية :

$$\text{علامة الطالب} = \frac{\text{الاجوبة الصحيحة}}{\text{الاجوبة المعطاة}} - ١$$

وعندما يقوم المعلم بعمل مثل هذا الاختبار عليه ان يتذكر القوانين الآتية :

- (أ) يجب ان لا يكون في الاجوبة المعطاة خطأ واضح كل الوضوح .
- (ب) يجب ان يسمح للطالب عادة باجوبة تتراوح بين الاربعة والسبعة .

(ج) يقرر ترتيب الاجوبة بالاقتراع وذلك بان تسحب الاجوبة بعد ان توضع في صندوق او قبة .

(د) رتب الاختبار بحيث تكون الاجوبة أرقاماً توضع بين قوسين الى يسار الاسئلة .

لقد ثبت ان هذا النوع من الترتيب يعطي اسرع الاجوبة .

(٣) اختبار التكملة

تجد فيما يلي من الفقر كلمات محذوفة . جرب ان تجد افضل كلمة تناسب المعنى .

(أ) لقد اكتشف من مدة ان الخواص الغريبة التي تمتلكها العناصر ذات الفعالية المعروفة بالراديو، وان قدرة هذه العناصر، في التأثير على صفحة . . . ملفوفة في ورق . . . او قدرتها لان تجعل الهواء يصبح . . . من الكهربائية او لان تجعل بعض المعادن . . . في الظلام، كانت مسببة عن انها اي العناصر تخرج . . . غير منظورة او شعاعات .

(ب) ضع الكلمة المناسبة في الفراغ في الجمل الآتية بحيث تصبح الجمل تامة صحيحة .

١ : تشيكوسلوفاكيا هي — في اوروبا

٢ : شيكاغو مركز عظيم لرزم البضائع لانها واقعة في منطقة . . .

تنبيه : يستحيل ان يكون شكل هذا الاختبار محسوساً ظاهراً ففي الجملة الاولى رقم (١) قد توضع الكلمات الآتية (حساسية) و (فوتوغرافية) ولكن الثانية انسب .

(٤) اختبار التماهي

اهم صفة في هذا الاختبار هي ترتيب زوجين من الحقائق المتداعية ترتيباً افقياً في اعمدة متوازية والغاية من هذا الاختبار ان تجد الزوجين المتلائمين المتداعيين .

(أ) ضع رقماً لكل من المباحث في القائمة (ب) يتناسب مع الرقم في القائمة (أ) بحيث تجعل الزوجين متقاربين متداعيين .

(القائمة : أ) (القائمة : ب)

- | | | |
|----------------|-----|-------------------------------|
| ١ — قانون بويل | () | حجر الكلس |
| ٢ — مزيج | () | شراب ميل |
| ٣ — محلول | () | البارود |
| ٤ — مركب | () | ضغط $\times$ حجم = مقدار ثابت |

(ب) تجد في القائمة اليمنى عدداً من الاسباب وفي اليسرى عدداً من النتائج . خذ قلبك وضع خطأ يربط كل سبب بنتيجته المناسبة .

- | | |
|--------------------|---------------------------------|
| مقتل ولي عهد سربيا | استقلال تركيا |
| معركة سيدان | الحرب العظمى |
| الثورة الافرنسية | ضم الالزاس واللورين الى المانيا |
| معركة سقاريا | الحكم الديموقراطي |

(ج) انتخب من القائمة في الجهة اليسرى أسماء ثلاثة اشخاص كانوا مبرزين في كل من الادوار المذكورة . اكتب ارقامهم في الاقواس تحت الدور الذي امتازوا فيه :

- (أ) الاكتشاف والسياحة ١ روبسبير
() () () ٢ كرسنوف كوليس

- (ب) الثورة الافرنسية . ٣ اللورد كاتشستر
() () () ٤ كبرال
(ج) الحرب العامة . ٥ المارشال جوفر
() () () ٦ دنتون
٧ هندبرج
٨ مرآة
٩ دريك
١٠ مجلان

تنبيه : لا يحتاج في هذا الاختبار الى اكثر من ١٠ الى ١٥ اسماً في كل قائمة ، ولا مانع من استعمال فقر أو مقتطفات بدلا من الاسماء المفردة بل يستحسن اذ بذلك يتحسن نوع الفحص .

(٥) اختبار الترتيب

(أ) رتب تدريجياً بأرقام في الاقواس ، انواع هذه الطيور المختلفة بحسب حجمها مبتدئاً من الاصغر .

- | | |
|-------------|------------|
| () النعامة | () الصقر |
| () الغراب | () البازي |
| () النسر | () الرخ |

(ب) اذكر الترتيب الزمني لكل من الرجال الآتية اسمائهم بان تضع رقماً واحداً في القوس لمن عاش اولاً من الاشخاص الآتين وارقم (٢) لمن جاء بعده وهكذا :

- | | |
|-------------|-------------|
| () قورش | () اورليان |
| () شارلمان | () طحطيميس |

() وليم الفاتح	() علي بن ابي طالب
() حمورابي	() صلاح الدين
() هنيبال	() محمد علي باشا

(٦) اكتب قياس المعرفات المختلطة:

عبي الفراغ في الجمل الآتية بحيث يحصل عندك افضل قياس منطقي :

١ : هيدروجين : ١ :: نتروجين : —

٢ : حامض كبريتيك : H_2SO_4 :: كبريتيد الهيدروجين : —

٣ : ١ كسجين : ماء :: كبريت : —

(٧) اكتب الاستعادة

اكتب كلمة او جملة مختصرة في كل فراغ في الجمل الآتية بحيث تصبح الجملة صحيحة .

١ : كان مخترع آلة حلب القطن — .

٢ : كان دارون من اعظم — الدنيا .

(٨) اكتب القسائم

اوجد الطريقة التي تتشابه فيها الثلاثة اشياء الاول في السطر الواحد ثم انظر الى الاشياء الخمسة الاخرى الواقعة في ذات السطر وارسم خطاً تحت الكلمة التي تشبه اكثر الشبه الكلمات الثلاث الاولى .

١ : احمر ، اصفر ، اخضر — ورد ، ورق ، حشيش ، ناعم ، أزرق .

٢ : فحم حجر ، زفت ، دخان — غراب ، دافى ، ماء نار ، شراب .

(٩) اختبار التمييز او الحذف

تجده في كل من الاسطر الآتية كلمة لا محل لها . اشطب الكلمة الواحدة الزائدة في كل سطر .

١ : وردة ، ياسمينة ، سارة ، كامل ، هند .

٢ : أحمر ، وردة ، اخضر ، ازرق .

من المستحسن تنويع الاختبارات وتعيين وقت لكل منها ، وقد دل الاختبار ان طلاب المدارس الثانوية يجيبون على معدل ١٠ الى ١٥ في اختبار الصواب والخطأ في الدقيقة الواحدة ، و ٦ الى ١٠ في اختبار المعرفة في الدقيقة و ٤ الى ٨ في اختبار الاستعادة . وبديهي ان الاسئلة التي تحتاج الى تفكير تتطلب وقتاً أكثر . ويكتفى في الاختبار العادي بتعيين علامة لكل مادة من مواد الاختبار فتكون النتيجة مجموع ما حصل عليه الطالب في كل من الاختبارات .

مميزات الفحص الجريده وصاويرها

اولاً : من البديهي ان تعيين العلامة في هذا النوع من الفحص اسهل واضبط اذ لا يخفى ان الفحص المستعمل الان لا يمكن ان يعتمد عليه بالضبط . ثانياً : يمكن تصحيح هذا الفحص بسرعة واقتصاد فيتكافأ هذا مع زيادة الجهود في تحضيره .

ثالثاً : لما كانت المواد في هذا النوع من الفحص ، متنوعة كان اعم من الفحص المستعمل الان ، والنموذج فيه اصح . ولا ينجح فيه من يعتمد على (الصم) الحظ بدون فهم المعنى .

رابعاً : العلامات في هذا الفحص اصح فلا مجال لمحاباة المعلم .

خامساً : يحمل هذا النوع من الفحص الطالب على التفكير اذ تقل كتابته ، وفي استطاعته ان يحصر انتباهه لحل المسائل .

سادساً : يكشف هذا الفحص الطالب الذي يحاول ان يدور حول السؤال . اما مساويء هذا الفحص فتتلخص في ما يأتي .

اولاً : يهتم هذا الفحص الجديد بالمعرفة المبنية على ادراك الحقائق .

ثانياً : لا مجال للطالب فيه لتنظيم أفكاره والتعبير عنها بأسلوب شائق .

ثالثاً : لا يقيس هذا الفحص الطرق التي يستفاد فيها من المعرفة كما تقاس في الفحص الاعتيادي .

رابعاً : يشجع هذا النوع من الفحص التحزير فلا يستطيع الفاحص ان يعرف اين تنتهي معرفة الطالب واين يتبدى حزره .

يتبين مما مر ان حسنات الفحص الجديد تزيد على مساوئه اذا ابقينا نوع الاختبار الذي يطلب فيه من الطالب كتابة الرسائل غير انه يجب على المعلمين ان ينتبهوا عند تصحيح الرسائل والاضاعت الفائدة وزادت سيئات عدم الاعتماد عليها على حسنات هذا النوع من الاختبار الذي يدعو الطلاب الى تنظيم أفكارهم .

اختبارات بـسيكولوجية (١)

في سرعة القراءة الصامتة والفهم والتناسب بينهما

في اللغتين العربية والانكليزية

مرمى هذه الاختبارات

ترمي هذه الاختبارات الى ان يقف المعلم على سرعة القراءة عند كل طالب — والسرعة في القراءة مهمة كل المهمة — وان يرى مبلغ الفهم والتناسب بينهما . وقد قرر علماء البسيكولوجيا ان السرعة والفهم يسيران جنباً الى جنب

(١) فرع التربية بالكلية العربية اجري هذه الاختبارات على طلاب السنتين الثالثة والرابعة الثانوية .

فأسرعهم قراءة أسرعهم فهماً — وقد توصلنا الى هذه النتيجة في اللغة العربية ، على اننا نعتقد ان الطلاب لم يفهموا القصد من هذه الاختبارات في اللغة الانكليزية فلم يتكافأ الفهم مع السرعة . والقراءة يجب ان يتمرن عليها وان تحتل مكاناً مهماً في تعليم اللغة . فاذا تكررت هذه الاختبارات كل اسبوع ، امكن المعلم ان يسجل سرعة الطلاب في القراءة وان يشوقهم الى مضاعفتها ومن ثم يقارن السرعة بالفهم .

كيف نعمل هذه الاختبارات

تختار قطعة من كتاب القراءة . ويشترط ان لا يكون الطلاب قد قرأوها ثم توضع اسئلة منتزعة من القطعة وتكتب على اللوح الاسود قبل الشروع في الاختبار . ويستحسن ان تكون الاسئلة عشرة او خمسة ليسهل ايجاد النسبة المئوية . ثم يطلب من الطلاب ان يفتحوا الكتب فيأخذ الطلبة في القراءة الصامتة ، ويجب ان يقرأوا صامتين دون ان يحركوا شفاههم . ويفضل ان يقرأ الطالب القطعة من اولها الى آخرها دفعة واحدة ثم يرجع الى الاسئلة فيجيب عليها باختصار وعندما ينتهي الطالب من القراءة يسلم ورقته فيسجل المعلم الوقت الذي سلم الطالب فيه ورقته .

اختبار اللغة العربية

كان عدد الطلاب المختبرين اثني عشر من الصف الثالث الثانوي وقد اختبروا في كتاب (الفخري) الصفحة ٧٤ وبلغ عدد كلمات القطعة ٥٩١ فقرأها اولهم في ٥٠،١٥ دقائق وكانت نسبة فهمه ٩٠ في المئة وقرأها آخرهم في ١٣،٢٥ دقيقة وكانت نسبة فهمه ٧٥ في المئة واليك القائمة الآتية تبين لك الطلاب مرتبين بحسب سرعة قراءتهم ونسبة فهمهم .

المدة لقراءة ٥٩١ كلمة	درجة الفهم	مقدار الفهم . العلامة التامة ١٠٠ في المئة
٥٠، ١٥ دقيقة	الثالث	٩٠ في المئة
٧	الرابع	٩٠
٧، ٥٠	الاول	١٠٠
٧، ٥٠	الخامس	٩٠
٩	السادس	٩٠
٩، ١٠	السابع	٩٠
٩، ١٠	الحادي عشر	٧٠
١٠	الثامن	٩٠
١٠	التاسع	٩٠
١٠	الثاني	١٠٠
١١، ١٠	الثاني عشر	٦٠
١٢، ٢٥	العاشر	٧٥

وقد حسبنا درجة التناسب فكانت ٧، + اي ان التناسب بين سرعة القراءة والفهم كان ايجابياً ولا بأس به .

يتبين من هذا ان اسرعهم قرأ ٧، ١١٤ كلمة في كل دقيقة . وان أبطأهم قرأ ٦، ٤٤ كلمة في الدقيقة . وقرأ معدل الصف ٦، ٦٥ كلمة في الدقيقة .

اختبار اللغة الانكليزية

اما اختبار اللغة الانكليزية فكانت نتائجها غير مرضية في الصف الثالث وذلك لان الطلبة لم يفهموا القصد من الاختبارات جيداً فأخذوا يقرأون المطلوب قطعةً قطعةً ويحيون عليها وكان عليهم ان يقرأوا القطعة باجمعها ثم يحيون ، وينتظر ان تتحسن السرعة وكذلك الفهم بالتمرين .

وكان المختبرون ٣٢ طالباً من الصف الثالث الثانوي وكانت القطعة من كتاب سهل (بريطانيا وجيرانها) وقد حسبنا التناسب فكاد يكون معدوماً اي ٠.٠٤ + وكان يجب ان يكون اكثر من ذلك .

واليك القائمة التالية تبين الطلاب بحسب درجاتهم في السرعة والفهم

اسماء الطلاب مستعارة	سرعة القراءة الزمن	الدرجة بحسب الفهم	مقدار الفهم بالنسبة المئوية
١ علي	٩ دقيقة	٢٧	٦٠ في المئة
٢ حسن	١٢ "	٢٣	٧٠ "
٣ سعيد	١٤ "	٤	٩٠ "
٤ حسين	٥١ "	٢٨	٦٠ "
٥ خليل	١٦ "	١٤	٥٥ "
٦ كامل	١٦ "	١٥	٨٠ "
٧ خالد	١٨ "	١٢	٨٥ "
٨ بشير	١٩ "	٥	٩٠ "
٩ عادل	١٩ "	٨	٩٠ "
١٠ محمد	٢٠ "	١٣	٨٠ "
١١ رشاد	٢١ "	٢	٩٥ "
١٢ ميشيل	٢١ "	٢١	٧٠ "
١٣ جورج	٢٢ "	٦	٩٠ "
١٤ اسعد	٢٢ "	٣١	٤٥ "
١٥ عمر	٢٢ "	٢٩	٥٥ "
١٦ زيد	٢٢ "	٢٤	٦٥ "
١٧ بكر	٢٢ "	٧	٩٠ "
١٨ فخري	٢٢ "	٢٦	٦٥ "

١٩	موسى	٢٣	دقيقة	٢٥	٦٥	في المئة
٢٠	حسام	٢٣	"	١٠	٨٥	"
٢١	خليل	٢٣	"	١١	٨٥	"
٢٢	يعقوب	٢٥	"	٢٢	٧٠	"
٢٣	ابراهيم	٢٥	"	٢٣	٥٠	"
٢٤	اسماعيل	٢٦	"	٩	٩٠	"
٢٥	اسحق	٢٧	"	٢٠	٧٠	"
٢٦	يونس	٢٨	"	١٩	٧٥	"
٢٧	الياس	٢٨	"	١٦	٨٠	"
٢٨	زكريا	٢٨	"	٣	٩٥	"
٢٩	يحيى	٢٩	"	١	١٠٠	"
٣٠	عيسى	٢٩	"	١٨	٨٠	"
٣١	موسى	٣٠	"	١٧	٨٠	"
٣٢	حبيب	٣٠	"	٣٢	٤٥	"

ان هذه النتائج غريبة ، فان اسرعتهم قراءة لم يحصل الا على ٦٠ في المئة وهو من الطلاب السريعين في الاجابة وهذا يعلل سرعة قراءته وعدم حصوله الا على ٦٠ في المئة من الفهم في حين ان يحيى (رقم ٢٩) الذي قرأ القطعة في ٢٩ دقيقة حصل على ١٠٠ في المئة من الفهم وهو وان كانت اجابته كاملة لكن مدته طويلة . وهكذا اذا قارنا بين السرعة والفهم وجدنا ان التناسب مشوش جداً بل يكاد يكون معدوماً الا ان حبيباً رقم (٣٢) مع انه ظل ٣٠ دقيقة لم تكن نسبة اجابته سوى ٤٥ في المئة وهي نتيجة منتظرة .

وكان اسرعتهم بنسبة ٣ ، ٦٤ كلمة في الدقيقة .

وابطأهم ٢ ، ١٩ كلمة في الدقيقة .

وقرأ معدل الصف ٥ ، ٢٥ كلمة في الدقيقة .

ومن اللاذ ان تقابل هذه النتائج بنتائج القراءة العربية .

اختبار الصف الرابع الثانوي

وقد اختبرنا الصف الرابع الثانوي في القراءة الانكليزية فكان التناسب ايجابياً بمقدار ٧١، + وهو تناسب يفضل نتائج الصف الثالث .

واختير للاختبار كتاب قراءة (Geographical Reader) وكانت القطعة مؤلفة من ٧١٨ كلمة ، فقرأها أسرعهم في سبع دقائق اي بمعدل ١٠١ كلمة وكسور وهو معدل جيد وبلغ فهمه ٦٥ في المئة وقرأها ثلاثة وهم الآخرون في ست عشرة دقيقة اي بمعدل ٤٠،٧ كلمة في الدقيقة واختلاف فهمهم بين ٧٠ في المئة و٥٤ في المئة .

واليك الجدول مبيناً الطلاب بحسب درجتهم في سرعة القراءة والفهم .

اسماء الطلاب	الدرجة بحسب سرعة القراءة	الدرجة بحسب الفهم	اسماء الطلاب	الدرجة بحسب سرعة القراءة	الدرجة بحسب الفهم
أ	١	٥	ش	٧	٢
ب	٢	٧	ص	٨	٥
ث	٣	١٣	ض	٩	١٥
ث	٣	١	ط	١٠	٩
ج	٤	١١	ظ	١٠	١٢
ج	٤	٥	ع	١٠	١٦
ج	٥	٤	غ	١٠	١٤
د	٦	٥	ف	١١	١٠
ذ	٦	٨	ق	١٢	٦
ر	٦	١٠	ك	١٣	٥
ز	٧	١١	ل	١٣	١٢
س	٧	٨	م	١٣	٣

تنبيه : عند حساب التناسب اذا تساوت الدرجات يؤخذ وسطها .

هذه هي الاختبارات التي قمنا بها ، ويجدر بجميع المدارس الثانوية والصفوف العليا من المدارس الابتدائية ان تقوم بمثلها . ولا يخفى انه اذا تكررت هذه الاختبارات تحسنت سرعة القراءة وتحسن الفهم وهو المرغوب فيه كما لا يخفى .

اختبار التهجي

ان مقياس التهجي الصحيحة هو عدد الغلطات التي يرتكبها الطالب في انشاءه الخطي لا في درس التهجي ، فالتهجي التقدير هو الذي لا يسمح بوقوع اغلاط في عمله الخطي .

وهناك مقاييس للتهجي تتألف من الف كلمة من الكلمات الشائعة المنتخبة من الكتب والرسائل . وترتب هذه الكلمات بحسب صعوبتها ويعين في اعلى كل قائمة النسبة المئوية التي يجب ان يحصل عليها الطالب فيستطيع المعلم ان يقابل مقدرة الطلاب في التهجي ، بمقابلة تهجي الطلاب بالمقياس المحدد .

اختبار الخط

ان مقاييس الخط ثلاثة :

١ : ان يكون الخط مقروءاً (اجمل الخط ما قريء) .

٢ : ان يكون الخط انيقاً .

٣ : ان تكون الكتابة سريعة .

وهناك مقاييس كثيرة للخط منتزعة من الوف من خطوط الطلاب ومرتبة بدرجات متسلسلة من صفر (وهو الخط الذي لا يقرأ أبداً ولا يميز) الى ٢٥ وهو اجود الخط . فما على الطالب الا ان يقابل خطه بالنموذج فيعرف درجته

اختبار اللغة

مقياس اللغة ان يكتب الطالب رسالة او انشاء بتهجئة صحيحة ، وترقيم مضبوط ، وتركيب صرفي ونحوي صحيح ، وان تكون الجملة سهلة واضحة لا غموض فيها وهناك مقاييس من نموذجات لغوية يقابل الطالب بها انشاءه . او يعطى جملاً ويطلب منه ان يضع العبارة الناقصة .

اختبار الصرف والنحو (القواعد)

للقواعد مقياسان :

- ١ : علمي — المقدرة على التصريف والاعراب بصورة .
 - ٢ : ادبي فني — المقدرة على التكلم بلغة صحيحة .
- والحقيقة ان المهم هو المقدرة على التكلم تكلماً صحيحاً ولكن لهذا المقياس صعوبات يجب ان ينتبه اليها .
- ١ : ان الطلاب يسمعون اللغة العامية ويتكلمونها خارج الصفوف ومنذ الطفولة .
 - ٢ : ان الطلاب لا يمكنون في المدرسة الا مقداراً معيناً من الساعات كل نهار .
 - ٣ : ان الطالب الذي يتكلم بلغة صحيحة يهزأ به رفاقؤه .

اختبار القراءة

مقياس القراءة الصامتة ان يعيد القاريء لنفسه اختبار الكاتب ، وان يقرأ بسرعة ويفهم ما يقرأ .

اما القراءة الجهرية فمقياسها ان يعيد القاريء للسامعين اختبار الكاتب .

وهناك اختبارات عديدة للقراءة ذكرنا منها بعضها فيجدر بالمعلم ان يكشف منها .

وللقراءة الجهرية مقاييس يستطيع بها ان يعرف ان كان القاري قد توفق لنقل اختبار الكاتب الى سامعه وهي :

١ — الزمن اي سرعة القراءة .

٢ — الوقع والوزن . علو الصوت او انخفاضه عند نقل الفكر .

٣ — الصفة او النوع . نوع القراءة او صفتها وما يرافقها من شعور وعاطفة عند الانتقال بالصوت من فكرة الى اخرى .

٤ — القوة . قوة الصوت ونعومته عند نقل الافكار .

اختبار الرسم

ان مقياس الرسم هو ان يتمكن الطالب من التعبير عن افكاره بجلاء بواسطة الخطوط والرسوم وان يكتشف بذات الوسيلة صحة افكار غيره ، من الشكل المرسوم .

اختبار الموسيقى

ان مقياس الحكم على الموسيقى في مدرسة ما هو ان ينتقي الاولاد اناشيد جميلة يحبونها ويتغنون بها بحسب (النوط) وبلهجة جيدة دون صياح او ازعاج.

اختبار الجغرافيا

يحسب الطالب انه يعرف علم الجغرافيا جيداً اذا عرف موقع جميع الاماكن المهمة ومصادر الناتجات ، وسبب وجودها هناك وجميع الحقائق الجغرافية المهمة عند انتهائه من درس الجغرافيا .

وللجغرافيا مقياس يستعمل في اسئلة يطلب من الطالب ان يتمها وتقاس
صحة الجواب بعدد الاجوبة الصحيحة كأن يقال له :

لندن عاصمة

الارز ينبت في وفي وفي

اختبار التاريخ

هذا الدرس على نوعين :

١ — التاريخ السببي (اي البحث في اسباب الحوادث وتأثيرها)

٢ — التاريخ القصصي (اي الذي يقصد منه تعليم الحقائق التاريخية)

اما النوع الاول فالمهم فيه ليس مقدار الحقائق التي يعرفها الطالب بل
اسبابها . ومقدره الطالب تتوقف على قوة تفكيره في ربط الاسباب بالنتائج واما
الثاني فيكفي ان يعرف الطالب اهم الحقائق فيه .

والمقياس هو كثرة القراءة في التاريخ ، وليس من الضروري ان يتذكر
الطالب كل ما يقرأه بل عليه ان يعي الحقائق الرئيسية وان يفهم ويهضم ما يقرأه
وهذه سواء اكانت اسماء ام تواريخ يجب ان يدرسها جيداً .

وللتاريخ مقاييس كما للجغرافيا ، وهي عبارة عن جمل ناقصة يطلب من
الطالب تكملتها فيخطيء او يصيب بمقدار صحة اجوبته وتكون الاسئلة مرتبة
هكذا :

اكتشفت اميركا سنة

سقطت القسطنطينية بيد الاتراك سنة

اختبار الحساب

للحساب مقياسان :

السرعة

والضبط

والثاني هو الالهم ، في حين ان الاول مهم ويجب التمرن عليه على قدر ما تسمح به صحة العمل الحسابي .

وهناك اختباران للمقدرة على الحساب .

١ — اختبار في قوة التفكير .

٢ — اختبار في المقدرة على استعمال القواعد الاساسية .

وهذه الاختبارات شائعة في اميركا بالاخص ، فيرتب للطلاب اعمال حسابية متساوية في الصعوبة او متدرجة ويطلب منه حلها . ثم يدون الوقت والنتيجة .

او يختبر الطالب في المقدرة على الضرب مثلاً وتدون نتيجته ثم يختبر بعد شهر ليرى ان كان قد تحسن في التمرين ام لا .

وقد تختبر المدرسة جميعها ليرى اذا كانت قد تحسنت من شهر الى آخر .

امتلاك واختبار المقدرة على قراءة لغة اجنبية

لماذا نحتاج الى مقدرة في قراءة لغة اجنبية ؟

نحتاج الى مقدرة في قراءة لغة اجنبية لسببين :

١ — لامتلاك المقدرة ذاتها .

٢ — لان هذه المقدرة هي الدرجة الاولى لتعلم لغة اجنبية (تكلماً وكتابة

وقراءة) .

امتلاك مقدرة القراءة ذاتها

ان المقدرة على قراءة اللغات الحديثة ضرورية لان التفكير الحديث اصبح امياً عاماً ، وليس هناك بلاد تستطيع ان تعتمد على ذخائر العلم الالهية عندها . ثم ان الاختصاصي لا يستطيع ان يهمل ما يقوم به غيره من العلماء الاجانب في اي فرع من العلوم المادية او المعنوية ، بماله علاقة مباشرة او غير مباشرة بالانسان . واذا اعتبرنا مطالب الحياة المدنية الحالية اصبح جميع الناس اختصاصيين . ثم ان هناك نظرة اوسع من هذه ، فان كثيراً من المباحث التي تدرس في المدارس لا يهتم بها لانها نافعة للفرد فحسب ، بل لانها مستحبة لخير الانسانية جمعاء ، فاللغات الاجنبية هي من هذه الدروس . والاقتصار على اللغة الوطنية يسهل الدعاية الوطنية ، والشعور الوطني — وهما هشيم الحرب ، في حين ان الوقوف على اللغات الاخرى يسهل التفاهم بين الامم ويحسن العلاقات بينها . ولكي نفهم امة من الامم يجب ان نقف على مثلها العليا التي تتمثل في رجالها العظام — الاحياء منهم والاموات — وهؤلاء تتعرف اليهم بالوقوف على آداب تلك الامة .

وليس هناك ما يساعد على تثبيت التفاهم بين الامم مثل تعليم الاطفال ان يقرأوا لغة غيرهم .

هالة الطفل الذي يتكلم بلغتين من البرء

ان الحاجة الى الوقوف على الآداب الاجنبية اشد ما تكون في الشعوب التي تتكلم بلغتين من البدء — اي الشعوب الصغيرة التي لغتها قليلة الانتشار — فان اللغة الوطنية عند مثل هؤلاء الشعوب هي واسطة للتعبير (عن اعز واقرب الاشياء اليهم) فيما يتعلق ببيوتهم وبلادهم . ولكنها لا تصلح واسطة للتعبير عن الفكر والمعرفة الحديثين لضيق ادبياتها . ولهذا فان مثل هذه الشعوب ، اذا

ارادت ان ترفع مستواها العلمي عن درجة ازالة الامية ، وجب عليها ان تصبح ثنائية اللغة .

غير اننا نجد الطبقات المتعلمة عند مثل هذه الشعوب تهمل لغتها الوطنية لكي تسد النقص في اكتساب المعرفة الحديثة ، وتكتسب بدلا منها معرفة فعالة في لغة اجنبية — في التخاطب والقراءة . وبعمالهم هذا يهملون اللغة التي تتمثل فيها اسس حياتهم العاطفية ويستبدلونها باخرى ، وهي وان كانت غنية في المعرفة والفكر — لا يمكن ان تتسع للعاني العاطفية التي تتمثل في لغتهم الوطنية . ولهذا ينشأون مهذبين فكرياً في حين ان حياتهم العاطفية تظل جامدة . غير ان هذه التضحية لا لزوم لها . فان الحاجة التي ذكرناها هي حاجة اكتساب المقدرة على قراءة لغة اجنبية فقط . وما اقل الذين يحتاجون الى التخاطب مع غيرهم من الامم بلغاتهم . ان امثال هؤلاء يتقنون اللغة الاجنبية دون ان يلحقوا بلغتهم الوطنية ضرراً ، اما سواد الناس فلا يحتاج الى تعلم لغة اجنبية على هذه الطريقة . واذا نجح فان نجاحه انما يتم بتضحية لغته الوطنية ، ونجاحه هذا لا يفيد الا في قراءة تلك اللغة . وهي مقدرة كان في امكانه ان يكتسبها دون ان يضحي لغته الوطنية ودون ان ينفق على اللغة الاجنبية ما انفقه من وقت وجهود (١)

ان الحاجة الضرورية لسواد الاطفال المتكلمين باللغة الثنائية هي المقدرة على قراءة لغة اجنبية كبرى لكي يسد بها النقص العلمي والفني في لغته الوطنية .

(١) من المؤسف ان مثل هذه الحالة التي وصفها الكاتب منتشرة في الشرق الادنى ومصر وهي نتيجة طبيعية لكون التعليم في كثير من المدارس يتم عن طريق لغة اجنبية ولذا ينتج عن ذلك ضعف اللغة الوطنية وعدم وجود حاجة كبرى اليها . اما نحن وان كانت لغتنا العربية في الوقت الحاضر لا تنفي بجميع المعاني — الفكرية والفنية — فان حاجتنا الى لغة اجنبية تصبح ضرورية للاطلاع على افكار الغرب . ومن اجل ذلك فانه يحتاج اليه المجموع المتعلم هو اكتساب المقدرة على قراءة لغة اجنبية فقط لا استعمال اللغة الاجنبية لغة تخاطب فيها بيننا في بيوتنا ؟ أليس هذا السبب هو المسؤول عن جمود حياتنا العاطفية يا ترى ؟

وقد وجد ان الذين يتكلمون اللغة الانكليزية في البنغال في الهند لا يتجاوزون الواحد في كل ١٢٤٠٧ أنفوس، في حين ان الذين يقرأون الانكليزية هم أضعاف أضعاف من يتكلمونها كما يتبين من نسبة كتب القراءة التي تباع في العلوم المختلفة .

العلوم الرياضية وتطبيقها	الزراعة	الفنون المنزلية	التجارة	الفنون الجميلة	الاساسية
٤٣	٦٨٦	٢٢٨	٤٧	١٣٩	١٢٧
٩	٣	٤	٢	١	١٦
٥					٥

القراءة جزء من الدرجة الاساسية لتعليم اللغة

ان الدرجة الاساسية في تعلم لغة اجنبية يجب ان تكون تحصيل المقدرة على قراتها — ولو كان الطالب يرمي الى اكتساب مقدرة تامة (لقراءة وكتابة وتكلم) تلك اللغة .

واذا تمكنا من تعليم الطفل ان يقرأ ويلفظ جيداً بسهولة ويلتذ بما يقرؤه او يقرأ مقداراً كافياً قبل ان نمكنه ان يتكلم باللغة ، رأينا ان الطفل عندما يأتي الى دور الكلام يكون قد تقرب الى اللغة ، وشعر باصطلاحاتها فيقلل ذلك كثيراً من ارتكابه أخطاءاً فيها ويسرع في تقدمه فيها .

ان القراءة ليست هي بالكثر ما يرغب الطلبة في اللغة فحسب ، بل هي اسهل اداة لاكتسابها ، فان القراءة لا تحتاج الى استعمال القواعد والاصطلاحات استعمالاً فعالاً ، ولهذا عندما يبدأ اليأس يدب في الطفل ، في الدرجات الاولى يكون نجاحه اسرع ما يكون ، ومتى تقدم في استعمال اللغة اسرع في نجاحه في درسه الهادي المستقل (١)

(١) لاحظنا مثل هذا في تعليم اللغة الانكليزية لطلاب الكلية العربية فقد كنا نعتمد على القراءة اكثر من كل شيء فازدادت الرغبة في تعلم اللغة اولاً وازدادت مقدرتهم في فهمها واستعمالها دون بذل جهود . ذلك لان قراءتهم ساعدتهم على التعرف على تركيب الكلام والاصطلاحات ، فلما جاء دور الكلام كان لديهم مادة ذهنية اكتسبوها من قراءتهم .

قيمة الموضوع

نعرف ان امتلاك لغة ليس بالامر الهين ، ونعرف ان حياة المدرسة قصيرة . غير ان المعلم يأمل عندما يتتديء بتدريس الطالب لغة اجنية ان الطالب يذهب فيما بعد شوطاً بعيداً في اكتساب المقدرة في اللغة بحيث يستفيد من هذه المقدرة ويلتذ بها قراءة وتكلما وكتابة . فاذا عجز الطالب عن الوصول الى هذه الدرجة ، وترك المدرسة وهو لا يستطيع استعمال اللغة الا بصعوبة كبرى وبدون لذة ، لا يمضي وقت طويل حتى يتقهقر فلا يعود يستعملها . ولا يخفى ان ما لا يستعمله الطالب ينساه في مدة قصيرة ، واذن فيكون كل ما تعلمه قد ذهب سدى .

ومن اجل ذلك فمن الضروري ان نتأكد من ان كل طفل يتتديء في دراسة لغة اجنية يجب ان يكتسب من البدء بعض المقدرة التي يستطيع فيما بعد ان يستعملها ويلتذ بها ويحسنها بعد ان يبرح المدرسة .

ان اسهل مقدرة نكتسبها في لغة من اللغات هي القراءة ، والمقدرة التي نلتذ بها اكثر ما يكون في لغة اجنية هي القراءة أيضاً ، والمقدرة التي ننميها على افراد دون معونة المعلم هي القراءة أيضاً . والطفل الذي يترك المدرسة باكراً هو الذي قلما يحتاج الى اكثر من المقدرة على قراءة لغة اجنية .

فاذا استطعنا ان نضمن ان جميع الاطفال الذين يبدأون في دراسة لغة اجنية يستطيعون بعد مرور سنتين ان يستمدوا من قراءتها لذة نكون قد ضما ان كل طفل اخذ في قراءة لغة اجنية لا يأسف في المستقبل على الوقت الذي اضاعه في تعلمها .

اما نحن فنعتقد اننا نستطيع ذلك .

الفصل الثامن

معرفة المعلم بمدير المدرسة

ان الادارة المركزية في جميع نواحي الحياة لا تنظم الا على اساسين الاول تخويل السلطة والثاني تحمل المسؤولية . فكل من خول سلطة لا بد ان يتحمل مسؤولية سلطته عند من هم اعلى منه ممن له علاقة بهم .

والادارة المركزية اساسها الطاعة ، اذ لا يمكن ان تنظم هذه الادارة الا اذا اطاع المرؤوس رئيسه واخلص له العمل . وبديهي ان المعلم مسؤول عن عمله لمديره وهذا لمفتشه وذاك لمديره وهلم جرا . واذا تركنا الان الوظائف الثانوية جانباً امكنا ان نصف مسؤولية المعلم تجاه مديره او مفتشه بانها مسؤولية تقاس بنتائج عمل المعلم . اي ان مقياس عمل المعلم الحقيقي هو مقدار ما يستطيع ان يحدثه من التغيير في طلابه في الفرع الذي عهد اليه القيام به . وهناك نتائج لا بد للمعلم من القيام بها ، كأن ينهي منهج الدراسة او معظمه وان يمرن طلابه ويعهد اليهم بوظائف يقوم بتصحيحها ، ويثبت فيهم عادات معلومة جسدية وخلقية وذهنية .

ولذلك فالمعلم مجال واسع فيما يتعلق باسلوب تعليمه فهو الذي يتوصل بحكمته الى اتباع ما يراه مناسباً ، وله الحرية في ان يكتيف اسلوبه ، عالماً ان هناك ارشادات من رؤسائه ومفتشيه يحذر به ان يهملها .

اما مدير المدرسة فهو المسؤول عن المدرسة وسيرها في الداخل والخارج وهو اشبه بربان الباخرة او قائد الجيش . وهو السلطة العليا في المدرسة فاذا كان عاقلاً استطاع ان يوحد جهود معلميه ويحببهم اليه فيدير السفينة ويقودها الى الميناء غير مبال بما تصادفه من العواصف والتيارات .

وطراز الادارة يختلف ، فهناك من يحكم بالتنازع او الانفراد بالسلطة او

القهر او السيادة او التعاون او الاخلاص . وافضل انواع الحكم النوعان الاخيران ،
والمهم ان تجعل لمن هم دونك مجالا لظهار شخصيتهم دون ان تتضخم ذاتيتهم
فتختل الموازنة .

ولا خوف من اشراك المعلمين في شيء من السلطة على ان يفهموا ان
هذه السلطة محدودة وانهم مسؤولون عن عملهم . فاذا استطعت ان تشعر من
يعملون معك بانهم انما يعملون في مدرستهم ، وان النفع والضرر عائدان عليهم ،
وانهم ليسوا غريبا في الادارة ، بل هم جزء منها ، ثم جذبتهم بقوة شخصيتك
اليك وحببتهم بك ضمنت النجاح في العمل والسير المنتظم .

والمدرسة وزارة لا برلمان فاذا دب فيها خلاف ، عمل على ازالته فان لم
يمكن ذلك وجب ان تسقط الوزارة ويستغنى عن الاعضاء المعارضين حالا .

وللمدير الرأي الاول والاخير في جميع ما يتعلق بالنظام الداخلي وسياسة
المدرسة الخارجية ، ويستحسن ان يأخذ رأي معلميه فيما يقع من آن الى آخر
ولكن لا يجوز ان تطرح مثل هذه المسائل للتصويت . على ان المدير العاقل متى
اطلع على رأي معلميه حكّم عقله ونفذ ما رآه مناسباً . ويستحسن ان يأخذ رأي
معلميه من آن الى آخر فيما يتعلق بالمدرسة والشؤون المدرسية المختلفة وان ينظر
الى اراهم بعين الاعتبار .

وكما ينتظر المدير من المعلم ان يخلص له ويعمل ما في جهده لرفع مستوى
المدرسة كذلك ينتظر المعلم من مديره ان يعضده في مواقفه تجاه الطلاب وفي
الخارج . فان من اهم شروط المحافظة على حسن الادارة ان تعضد من يعملون
معك ، ومن ثم تحاسبهم على عملهم منفردين . اما ان تخذل معلميك وتمس كرامتهم
وتنال منهم وتضعف مراكزهم ، فسياسة خرقاء تعود على المدرسة بالضرر الكبير .
وعلى المدير ان يتذكر هذا الامر وهو « اعضد وانصر من هم دونك من
المعلمين ، ومدّهم بقوتك وسلطتك . ثم ابحث في هل كان المعلم في عمله مخطئاً ام
لا ، فاذا وجدته مخطئاً فنبهه وحذره . واياك ان تضعف سلطة معلميك فيكون
مثلك مثل من يهدم اساس بيته بيده . »

الفصل التاسع

آداب مهنة التعليم

لكل مهنة شريفة آداب ، والتعليم من اشرف المهن ان لم يكن اشرفها فيجب ان يكون له آداب مرعية يحافظ عليها كل من ينتمي اليه . فكما ان للاطباء آداباً خاصة بهم ، ولرجال الجندية أيضاً كذلك يجب ان تكون للمعلمين . على انه من المؤسف ان هذه المهنة الشريفة لم تنظّم بعد كل التنظيم فلا يزال ينضم اليها كثير من الادعياء والجهلاء فيصعب والحالة هذه وضع حدود معلومة لهذه المهنة الشريفة . والى ان يتمكن رجال التربية من وضع حد لهذه الفوضى يصعب رفع المستوى . على ان الحالة آخذة في التحسن الآن ، واصبح المعلمون يشعرون انهم يمثلون طبقة خاصة لها خصائص وميزات ، كما ان لها آداباً وشروطاً تجب المحافظة عليها .

والشرط الاول لاية جمعية او نقابة او أصحاب حرفة او مهنة ان يتولوا بانفسهم سن قوانينهم وما يتعلق بهم . لان كل جمعية مستقلة بنفسها لها مرام في الحياة واغراض لا يمكن ان يحققها غير افراد تلك الجمعية او المهنة . ونحن لنا آداب خاصة ومثل علينا ، فمن يحافظ عليها ؟ ومن يتطوع لخدمتها والمدافعة عنها ؟ اذا لم تكن نحن ؟ فمن يقوم اذن ؟ ان من اول مرامينا أن نعتقد ان مهنتنا لا تقل شرفاً ومركزاً عن اية مهنة شريفة اخرى . فليس التعليم دار عجز ولا هو بسلم يصعد عليه المرء الى أغراضه في هذه الحياة والمعلم العاقل لا يحتاج الى من يذكره بذلك .

ومن اجل ذلك فالتعليم اصول فنية وقواعد علمية يضعها رجال الفن وحدهم دون غيرهم . فالمعلم الكريم يأبى مداخلته العامة ، بل والخاصة من غير

أرباب المهنة في مسائل التعليم الفنية كما يأبى الطبيب والمهندس والضابط والفنان مداخلة الادعاء والغواة . والتعليم صناعة ذات أثر كبير فكل معلم مسؤول عن عمله وليس هناك مجال للاعذار الواهية ، فعليه ان يسعى جهده لاصلاح ما عهد اليه القيام به ، ولا يقبل منه اي عذر .

ومن اجل ما تقدم يجب ان لا يدخل صناعة التعليم الا من أُعدَّ لها ، فواجب اذن ان يملك المعلم مقدرة عالية في العلوم واصول التربية وعليه ان يتدرب ليصبح معلماً قانونياً حقاً .

هذا وان هذه الصناعة الشريفة لا تقاس « بالمال » فان أساسها « الخدمة العامة » والتفاني في الخير ، فللمعلم ان يطلب من الهيئة الاجتماعية ان تؤمن له احتياجاته المادية وتضمن له كرامته وتعامله كمجاهد مضمح في خدمة امته وبلاده . والمعلم فنان مخترع يصوغ المادة الحيوية التي يعهد بها اليه كما يريد فيبيعث في هذه المخاوقات الملائكية ، الشجاعة ، وحب العمل والطموح والفضيلة والمحبة ، والتضحية ومحبة الناس والوطن ، ومحافة الله .

الفصل العاشر

تجاوز السن (١)

قوانين وإرشادات

بشأن قبول الطلاب وترقيتهم وتجاوز السن والانتقال من مدرسة الى أخرى من مدارس الحكومة

مقدمة

- ١ — يجب ان تقرأ هذه القوانين والإرشادات وتفهم على ضوء الحالة الحاضرة
- ٢ — ان التعليم الابتدائي الذي تقوم باعبائه الحكومة في الوقت الحاضر مجاني ولكنه ليس عاماً لاسباب مالية .
- ٣ — وانه لمن الضروري أن تنظم المدارس بطريقة تكون أخيراً موافقة لنظام تعليم مجاني عام في آن واحد .
- ٤ — ان التعليم المجاني العام يفرض على الآباء والحكومة واجبات متبادلة .
- ٥ — فاما واجبات الاب فهي أن يرسل ولده الى المدرسة الى ان يبلغ سنّاً يفرضها القانون ويجازى الاب ان لم يفعل ذلك .
- ٦ — واما واجبات الحكومة فهي ان تهيب تعليمياً مجانياً للطالب الى ان يبلغ تلك السن .
- ٧ — وليس من واجبات الاب ولا من واجبات الحكومة ابقاء الولد في المدرسة الى ان ينهي صفّاً معيناً .
- ٨ — ينهي الاولاد العاديون صفّاً معيناً بطبيعة الحال عند بلوغهم السن التي يحددها القانون نهاية للتعليم الاجباري .
- ٩ — أما الاولاد الذين هم دون العاديين فيهنون صفّاً أحط من الصف المعين عند بلوغهم تلك السن .

(١) فيما يلي قوانين وإرشادات عن تجاوز السن مما يفيد في تقسيم الصفوف وترقيع الطلاب نشرتها ادارة المعارف بفلسطين .

١٠ — وعندئذ ينقطع تعليم الاولاد المذكورين في الفقرتين ٨ و ٩ على حساب الخزينة العامة.

١١ — أما الاولاد الذين هم فوق العاديين والذين يتقدمون بسرعة فينبهون صفّاً أعلى من الصف الذي ينفيه الاولاد العاديون او المتوسطون عند بلوغهم السن التي يحددها القانون للتعليم الاجباري .

١٢ — ان أعلى صف تقوم الحكومة فيه بتعليم مجاني لجميع الاولاد هو ذلك الصف الذي يصله الاولاد العاديون عند بلوغهم السن التي يحددها القانون للتعليم الاجباري .

١٣ — وعليه فكل الطلاب ما عدا الذين هم فوق العاديين معرضون للاخراج عندما يكملون ذلك الصف او قبل ان يكملوه .

١٤ — وضعت هذه القوانين في هذه الفترة كتدبير ضروري في الوقت الحاضر حتى يتناول اكبر عدد من الاولاد اقل قسط من التعليم ولكي يسهل تنظيم المدارس اذا تأسس نظام إجباري للتعليم في المستقبل .

١٥ — إن أعلى حد لعمر الاولاد الذين يقبلون في الصف التمهيدي هو ٨ سنوات . وهناك استثناءات خاصة .

١٦ — أن الحد الأدنى لمدة الدراسة الضرورية لازالة الامية ازالة دائمة كما تتطلب بيئة اولاد المدن والقرى هو خمس سنوات للمدن واربع سنوات للقرى .

١٧ — وعليه يجب على الطالب العادي الذي يدخل الصف التمهيدي وعمره ثماني سنوات تماماً (في اول تشرين الاول) أن ينهي الحد الاصغر لمدة التعليم كما يلي :

عند نهاية الصف	يكون العمر
طلاب المدن	الرابع
طلاب القرى	الثالث
	١٢ ٣ / ٤ في تموز
	١١ ٣ / ٤ في تموز

١٨ — وبالنظر الى حالات خاصة تتعلق بكثير من الطلاب وبالنظر الى حالة المدارس والى أسباب أخرى ربما يعتبر ان قسماً من الطلاب (حتى اذا كانوا من العاديين) يحتاجون الى اعادة سنة قبل ان ينهوا الصفوف المذكورة اعلاه .

١٩ — وبناء عليه فالتعليم المجاني يستمر للطلاب العاديين الى سن ١٤ تقريباً فيتنسنى للطلاب إعادة صف واحد في المدن وإعادة صفين في القرى .

٢٠ — ويستمر التعليم المجاني ايضاً للطلاب الذين هم فوق العاديين (أ) لعدد منهم تسع له غرفة الدرس (ب) الى نهاية أعلى صف ابتدائي (أي السادس) .

فوائدها وإرشادات

بشأن قبول الطلاب وترقيتهم وتجاوز السن والانتقال من مدرسة الى أخرى من مدارس الحكومة

شهادة الميلاد :

- ١ — لا يقبل طالب جديد في مدرسة تابعة للحكومة الا اذا قدم لرئيس المدرسة شهادة ميلاد رسمية من ادارة الصحة .
- ٢ — واذا تعذر الوصول الى السجل الاصيلي لتلك الشهادة بادارة الصحة فيجب ان تقدم شهادة من المختار وعلى رؤساء المدارس ان يتحققوا دقة هذه الشهادات وذلك بسؤال الاباء وغيرهم .

طلب الدخول في المدرسة :

- ٣ — يجب على كل رئيس مدرسة ان يحتفظ بسجل تقييد فيه الطلبات بحسب ترتيب وصولها . ويجب ان يعلن عن وجوب تقديم الطلبات في الفصل المدرسي الثالث ، وان تقدم قبل اول تموز من كل سنة مدرسية . ويجب ان يبين في السجل ما يأتي :

- (أ) تاريخ الطلب
- (ب) اسم الطالب كاملا
- (ج) اسماء الوالدين كليهما
- (د) عنوان الوالدين او الوصي
- (هـ) مهنة الوالد او الوصي
- (و) تاريخ الميلاد (بحسب التقويم الغريغوري عندما يتيسر هذا)
- (ز) العمر الصحيح المثبت بعد التدقيق بالسنوات والاشهر والايام (إن امكن حسابها) بحسب ما يكون في اول تشرين الاول من السنة المدرسية التي قدم الطالب طلبه من اجلها لاول مرة واذا تعذرت معرفة العمر بالضبط يذكر العمر التقريبي .

- ٤ — يقبل الطلاب بحسب ترتيب طلباتهم . ولا يجوز تغيير هذه القاعدة الا

بموافقة مفتش المعارف في المقاطعة موافقة صريحة . وعلى المفتش ان يخبر مدير المعارف بذلك بعدئذ مقدما الاسباب .

سجل الدخول :

٥ - يجب على كل رئيس مدرسة ان يحتفظ بسجل مستقل يذكر فيه الطلاب الذين قبلوا ويجب ان يذكر في هذا السجل تاريخ دخول كل طالب المدرسة وجميع المعلومات الخاصة بالطلاب التي ذكرت في سجل الطلبات ويذكر في هذا السجل ايضاً .
(ح) عمر الطالب في اول تشرين الاول من السنة المدرسية التي قبل الطالب فيها بالمدرسة .

(ط) دين الوالد (سواء أكان ميتاً أم حياً) .

(ي) مكان ولادة الطالب .

(ك) الصف الذي قبل فيه الطالب .

(ل) المدرسة او المدارس (بحسب الحالة) التي تعلم فيها الطالب قبلاً (مع تواريخ مدة تعلمه فيها) .

(م) الصف او الصفوف التي أعادها الطالب قبلاً في كل مدرسة تعلم فيها .

ومن حين قبول الطالب الى حين تركه المدرسة تضاف الى السجل المعلومات

الآتية :-

١ : رتبة الطالب في صفه بحسب مجموع علامات جميع المواضيع في كل فصل

مدرسي مع عدد طلاب الصف .

٢ : الترقية .

٣ : سلوكه

٤ : غياب طويل بسبب مرض او اي بسبب آخر .

٥ : مقدرة خاصة اظهرها الطالب .

اعمار طلاب الدخول في مدارس الحكومة :

٦ - لا يقبل طالب جديد في صف في مدرسة تابعة للحكومة اذا كان عمره اعلى

من ايلي في اول تشرين الاول من السنة المدرسية التي يراد قبوله فيها في المدرسة (الا في

الحالات المذكورة في الفقرة ٨ ادناه) :

الصف التمهيدي	٨ سنوات	الصف الاول الثانوي	١٥ سنة
الصف الاول الابتدائي	٩	الصف الثاني	١٦
الصف الثاني	١٠	الصف الثالث	١٧
الصف الثالث	١١ سنة	الصف الرابع	١٨
الصف الرابع	١٢		
الصف الخامس	١٣		
الصف السادس	١٤		

ولا يعد الطلاب المنتقلون رأساً من مدرسة تابعة للحكومة الى مدرسة أخرى تابعة للحكومة طلاباً جديداً .

٧ — يجب ان يدخل الاولاد الصف التمهيدي عادة بين السنة السادسة والسابعة من اعمارهم .

٨ — يجوز الاستثناء من قوانين الاعمار المذكورة في الفقرة ٦ كما يلي :

(أ) — ١ : اذا كان الطالب وهو في العمر القانوني قد طلب الدخول في سنة سابقة ورفض طلبه بسبب عدم وجود مكان له .

أو ٢ : اذا كان الطالب قاطناً قبل تقديم طلبه في مكان لا توجد فيه وسائل التعلم

أو ٣ : اذا كان الطالب لم يتمكن من دخول المدرسة في عمره القانوني بسبب سوء

صحته . — أو —

(ب) — اذا كان قروياً يطلب الدخول في مدرسة مدينة ففي هذه الحالة يجوز أن يقبل الطالب القروي وعمره يزيد سنة واحدة عما جاء في الفقرة ٦

اخراج الطلاب لتجاوز السن وفصلهم (تعريفات)

٩ — يقصد بالاخراج لتجاوز السن اخراج طالب من المدرسة لان سنة اكبر

من السن التي تجوز له الإقامة في الصف الذي يدرس فيه او في الصف الذي يجب ان يرقى اليه . ولا يجوز اخراج الطلاب بسبب تجاوز السن الا عند نهاية السنة .

ويقصد بالفصل اخراج الطالب من المدرسة لكسله او لضعف عقله او لسوء

سلوكه . ويجوز الفصل في كل وقت من السنة المدرسية .

١٠ — وعند النظر في هذه المسائل يجب على رؤساء المدارس ان يعتبروا مدة الدراسة مقسمة الى اربع دورات كما يلي :

١ : الدورة الابتدائية الدنيا : وهي من الصف التمهيدي الى نهاية الصف الرابع الابتدائي في مدارس المدن والى نهاية الصف الثالث الابتدائي في مدارس القرى .

٢ : الدورة الابتدائية العليا : وهي تشمل الصفين الابتدائيين الخامس والسادس في مدارس المدن والرابع وما فوقه من الصفوف الابتدائية في مدارس القرى .

٣ : الدورة الثانوية الدنيا : وهي الصفان الثانويان الاول والثاني (سنتان) .

٤ : الدورة الثانوية العليا : وهي الصفان الثانويان الثالث والرابع (سنتان) .

١١ — الدورة الابتدائية الدنيا ومدتها ٥ او ٤ سنوات تعتبر ضرورية للتوصل الى ازالة الامية ازالة دائمة كما تتطلب بيئة الطلاب . وهي الدورة التي سينفذ فيها التعليم الاجباري لاولاد العرب قبل غيرها عندما تسمح الحالة المالية بذلك . ويتوقف قبول الطلاب في الدورات العليا الاخرى على عمر الطالب ومقدرته ووجود مكان له في المدرسة .

اسباب الفصل

١٢ — لا يجوز فصل طالب الا بسبب سوء خلقه او كسل غير قابل للاصلاح او قصور عقلي كبير . ولا يجوز الفصل الا بعد موافقة مفتش المعارف في المقاطعة .

الاخراج لتجاوز السن في الدورة الابتدائية الدنيا

١٣ — يجوز اخراج طالب من الدورة الابتدائية الدنيا في مدرسة مدينة بسبب تجاوز السن كما يلي :

(أ) اذا كان بعد بلوغه سن ١٣ قبل اول تشرين الاول من اي سنة مدرسية قد عجز عن استحقاق الترقى في نهاية تلك السنة المدرسية .

و (ب) اذا كان قد اعد صفأ اعلى من التمهيدي ولا يستحق الترقى اذ يتطلب بقاؤه في المدرسة اعادة صف آخر .

ملاحظة : يجب ان يتم كلا هذين الشرطين قبل ان يصبح الطالب معرضاً للاخراج بسبب تجاوز السن .

١٤ — ان العمر والشروط الاخرى لتجاوز السن في مدارس القرى هي نفس التي يعمل بها في مدارس المدن ولكن الدورة تنتهي في القرى بالصف الثالث اي بالسنة الرابعة من سني الدراسة .

الاجراج لتجاوز السن في الدورة الابتدائية العليا

١٥ — لا يجوز اخراج طالب من هذه الدورة الا :

(أ) اذا كان قد بلغ سن ١٤ قبل اول تشرين الاول من السنة المدرسية التي دخل فيها الصف الخامس في مدرسة مدينة او الرابع في مدرسة قرية .

و (ب) اذا كان غير قادر على الترقى الى الصف الذي يعلو صفه .

ملاحظة : يجب ان يتم كلا هذين الشرطين ان يصبح الطالب معرضاً للاخراج بسبب تجاوز السن .

القرويون في مدارس المدن

١٦ — ان السن التي يجوز عندها اخراج الطلاب القرويين بسبب تجاوز السن من مدرسة مدينة لم يتعلموا فيها كل سني دراستهم تزيد سنة واحدة عن الاعمار التي ذكرت في الفقرات ١٣ و ١٤ و ١٥

١٧ — عندما يصبح طالب قابلاً للاخراج بسبب تجاوز السن لا يعني ذلك انه يجب اخراجه حتماً . وقبل الوصول الى قرار بهذا الشأن يجب النظر بجميع هذه المسائل .

(أ) عمر الطالب عندما دخل المدرسة (انظر الفقرة ٨)

(ب) سلوكه

(ج) صحته

(د) رتبته في الصف في كل درس وعلامته في كل درس

(هـ) مجموع علاماته في كل المواضيع ورتبته في الصف بناء على هذا المجموع
(و) تقارير المعلمين عن مقدراته الطبيعية

ويجب ان تقدم كل قضية تحتمل الشك الى مدير المعارف مع علامات الطالب في كل درس ورأى معلميه وتقرير عن سلوكه وانتظام حضوره المدرسة . ويجب على رؤساء المدارس والمعلمين ان ينظروا نظراً مدققاً في الفقرات ٢٠ - ٢٢ الاتي ذكرها عند البحث في تجاوز السن . ويجب على مفتشي المعارف في الاقضية ان يستشيروا مدير المعارف بشأن جميع المسائل التي تحتمل الشك .

الترقية الى الصف الاول الثانوي

١٨ - لا يجوز ان يرقى طالب من الصف السادس الابتدائي الى الصف الاول الثانوي بدون موافقة مدير المعارف كتابة الا اذا كان الطالب
(أ) تحت السادسة عشرة من عمره في اول تشرين الاول .
(ب) وكان عمله في المدرسة الابتدائية يدل على انه في استطاعته الاستفادة من التعليم الثانوي .

ولسكي ينتفع الطالب من التعليم الثانوي يجب عليه ان يظهر :
(أ) مقدرة فوق الوسط اما في اللغات وإما في الدروس الرياضية والعلمية .
(ب) ومقدرة متوسطة على الاقل في الدروس الرياضية والعلمية .

١٩ - في نهاية كل سنة ثانوية يجب ان يخرج كل الطلاب الذين كان عملهم غير مرض بوجه عام . ويهتم اهتماماً خاصاً بالطلاب الذين انهموا الدورة الثانوية الدنيا فلا يرقى طالب الى الدورة الثانوية العليا الا اذا ظهر تفوقه .

استحقاق الترقى

٢٠ - يجب ان يرقى كل طالب قادر على فهم دروس المواضيع المهمة في الصف الذي يعلو صفه وعلى الاستفادة منها (راجع الفقرة ٢١ لمعرفة المقصود بالمواضيع المهمة) . ولذلك ، في الوقت الذي يجب فيه على المعلمين ان يسيروا على وجه عام بموجب منهج الدراسة المقرر ، يجب عليهم ايضاً ان يعملوا به بطريقة تناسب ذوي المواهب المتوسطة في

كل صف وفي أي وقت . ان مستوى الصفوف يختلف باختلاف المدارس ويختلف في المدرسة نفسها بين سنة وأخرى . ويؤخذ من ذلك ان مقدرة الطالب على الاستفادة من الدروس في صف اعلى يجب ان تقاس بالنظر الى المستوى العام لرفاقه في الصف . وللتثبت من هذا المستوى وعلاقة طالب ما به يجب ان يعمل جدول ترتيب لطلاب الصف بحسب مجموع علاماتهم مع بيان (أ) مجموع علامات كل المواضيع لكل طالب (ب) وعمر كل طالب . وهذا الترتيب لتقدير ذكاء الطالب يفضل ترتيب الطلاب في المواضيع منفصلة بعضها عن بعض . على انه يجب ان يفحص ايضاً الترتيب في كل موضوع عند إعطاء الحكم .

اعادة الصف

٢١ — يجب ان تتجنب اعادة الصف في جميع الحالات الا اذا كان الطالب غير قادر على فهم الدروس المهمة والانتفاع منها في الصف الذي يعلو صفه . فاذا كانت معرفته غير كافية في التاريخ والجغرافيا وعلم الصحة فلا يكون ذلك سبباً كافياً لاجراج الطالب بسبب تجاوز السن او لاجباره على إعادة صف ما . اما المواضيع المهمة فهي :

(أ) في الدورة الابتدائية الدنيا : العربية والحساب

(ب) في الدورة الابتدائية العليا : العربية والانكليزية والرياضيات

ملاحظة : ان ما يجب أن يعول عليه في الحكم على طالب بالتقصير في اللغة هو عدم القدرة على القراءة والكتابة بفهم ووضوح لا مجرد الضعف في القواعد .

٢٢ — وهكذا فاعادة صف ما يجب ان تكون نادرة الا اذا كان الطالب قد مرض مرضاً شديداً . ولا يجوز ان يسمح بالاعادة ابداً اذا كان سقوط الطالب مسبباً عن كسل غير قابل للاصلاح على انه يجوز ان يسمح باعادة الصف في الدورة الابتدائية الدنيا بسبب مرض او ذكاء دون العادي .

الكسل الذي لا يقبل الاصلاح يشمله الفصل من المدرسة (راجع الفقرة ٩)

٢٣ — لا تجوز اعادة الصف في الدورة العليا وفي الدوريتين الثانويتين بناء على ان مقدرة الطالب العقلية دون الوسط او ان كسله غير قابل للاصلاح

ويجوز ان يسمح بها في الاحوال الاتية فقط :

- (أ) اذا كان الطالب قد مرض مدة طويلة
(ب) اذا كان عمر الطالب اصغر من معدل عمر الصف كثيراً وظهر ان سقوطه
ناشئ عن ضعف اساس تعلمه وسرعة تقدمه في الماضي .
ولكنه يجب ان تتجنب الاعداد في كل حال اذا كان هناك امل بان الطالب يستفيد
فائدة كافية بدون مشقة زائدة من دروسه في الصف الذي يعملو صفه .
الكسل الذي لا يقبل الاصلاح او الذكاء دون العادي يشهما الفصل من المدرسة
(راجع الفقرة ٩)

الترقى السريع

- ٢٤ — على رؤساء المدارس والمعلمين ان يفهموا الاصطلاحات الاتية فهما صحيحاً
وان يستعملوها استعمالاً صحيحاً
(أ) الطالب المتأخر : هو الذي معرفته او مقدرته الطبيعية الظاهرة كلاهما دون
متوسط مستوى سنه ومستوى الصف الذي كان يجب ان يكون فيه .
(ب) الطالب المعوق : هو الذي يكون صفه الفعلي دون الصف الذي تؤهله له
مقدرته ومعرفته .
والطلاب المعوقون هم الذين يجب عادة ترقية ترقية سريعة (انظر فقرة
(٢٥)

٢٥ — يجب ان يرقى الطالب ترقية سريعة : (أ) اذا كان قادراً على الانتفاع
من دروس العربية والرياضيات في صف اعلى من صفه ومن دروس الانكليزية اذا
كانت تعلم . (ب) واذا ظهر ان مقدرته العامة فوق المتوسط .

ولا يجوز ان ترفض الترقية السريعة بحجة ان الطالب يخسر بسببها درس بعض
الاجزاء من منهج التاريخ والجغرافيا او علم الصحة . فالطالب الذي له مقدرة تؤهله للترقية
السريعة يعد بناء على ذلك قادراً على تعويض كل نقص في هذه المواضيع في المستقبل .

٢٦ — ويجب ان تكون الترقية (السريعة) الخاصة عادة في اثناء الفصل الاول
من السنة المدرسية ولكنها لا تمنع في نهاية ذلك الفصل او في اثناء الفصل الثاني .

٢٧ — تكون الترقية السريعة موافقة في الحالات الآتية على وجه خاص :
(أ) اذا كان الطلاب من الذين منهم العقلية كبيرة ومقدار ذكائهم كبير ايضاً
اي ان قدرتهم الطبيعية أعلى بكثير من المتوسطين من نفس العمر .
(ب) اذا كان الطلاب من الذين بسبب حالات خاصة تتعلق بمحيطهم الاول
(كتعليمهم اولاً في مدرسة قرية) يعدون بالنظر الى اعمارهم متأخرين في
المعرفة وكانت اعمارهم تزيد عن عمر صفهم العادي ولكنهم بالنظر الى
اعمارهم ونموهم العقلي يمكنهم اذا كانت قدرتهم الطبيعية متوسطة او فوق
الوسط ان يستفيدوا من دروس صف أعلى من صفهم .

٢٨ — ويجب ان ينعم رئيس المدرسة والمعلمون المختصون النظر في كل ترقية
سريعة . وعلى المعلمين عندما يقدرّون المقدرة الطبيعية للطلاب ان لا يغتروا بمقدرته على
الحفظ عن ظهر قلب ، بل يجب عليهم ان ينعموا النظر في الطريقة التي يستخدم فيها
الطلاب معرفته ومهارته المكتسبتين عند مواجهة ظروف جديدة .

٢٩ — يجب ان يعتني المعلم اعتناءً خاصاً بالطلاب المرقى ترقية خاصة ويجب عليه
ان يرشد هذا الطالب الى ان يألف المستوى الاعلى في صفه الجديد تماماً .

الانتقال

٣٠ — يجب ان يعطى كل طالب انتقل من مدرسة تابعة للحكومة الى اخرى تابعة
للحكومة او خصوصية شهادة انتقال على (نموذج رقم ٣١) . ولا يقبل رئيس مدرسة
تابعة للحكومة طالباً انتقل من مدرسة تابعة للحكومة الا اذا أبرز الطالب شهادة الانتقال
كاملة من رئيس مدرسته السابقة .

٣١ — ومن اجل الانتقال يعد الصبي الذي سجل طلبه او (البنت التي سجل طلبها)
بحسب الفقرة ٣ للدخول في مدرسة طالباً (او طالبة) في المدرسة . وعليه او (عليها)
ان يحصل (او تحصل) على شهادة انتقال (نموذج رقم ٣١) مكتوباً فيها ما يلزم قبل
ان يقدم (او تقدم) طلباً للدخول في مدرسة أخرى .

ملاحظة : ان هذا القانون مهم جداً لمصلحة الطلاب ويجب ان يستدعى انتباه الاباء
والاوصياء اليه ولمعرفة الغرض من ذلك انظر بند (١) من قسم (أ) في الفقرة ٨

٣٢ — ويجب على الطالب المنتقل من مدرسة غير تابعة للحكومة ان يقدم شهادة يعضها رئيس مدرسته السابقة . ويجب ان تحتوي هذه الشهادة على جميع المعلومات المطلوبة في نموذج رقم ٣١

التقارير

٣٣ — على كل رئيس مدرسة ومعلم ان ينظر الى عمر الطالب بالنسبة الى عمله عندما يراد الحكم بشأن مقدرته ولذلك فكل تقرير عن عمل طالب لا يكفي ان يذكر فيه ملاحظات عامة عن الذكاء والسلوك بل يجب ان يذكر فيه ايضاً :

(أ) عمر الطالب

(ب) متوسط عمر الصف

(ج) رتبته في الصف في كل درس وعلامته في كل درس مع عدد الطلاب في الصف

(د) رتبته في الصف بحسب مجموع العلامات مع مجموع العلامات وعدد الطلاب في الصف

الانذارات

٣٤ — يجب ان يخبر والد الطالب او وصيه عن كل سوء سلوك طالت مدته او عظمت درجته وعن كل كسل متواصل ينشأ عن غير مرض او سوء تغذية . ويجب ان يذكر بوضوح للوالدين او الوصي ان اعادة ما سبق ذكره او الاستمرار فيه ينشأ عنه اخراج الطالب من المدرسة .

ويجب ان يصدر هذا الانذار عندما تدعو الحاجة اليه حالا لكي تعطى فرصة كافية للاصلاح قبل نهاية السنة المدرسية .