

الفصل الحادى عشر

توظيف الاجتماعات

عنى الفصل التاسع بالعملية العامة لاستخدام البرامج الجديدة ، وسأوجز هنا الخطوات النوعية الضرورية لاستخدام اجتماعات الفصل ، ولسوء الحظ أن المدارس لم تأخذ فى استخدام برامج جديدة بسهولة ، لأن طريقة إدخال اجتماعات حجرة الدراسة أو أى برنامج جديد آخر لها التأثير الأكبر فى النجاح . ويجب على الرئيس ومستشار المدرسة حمل المسئولية الأساسية فى إدخال اجتماعات حجرة الدراسة الجماعية فى المدرسة ، وحتى إذا كان مستشار المدرسة يعمل نصف الوقت كما جرت العادة فى المدارس الأولية ، فيجب أن يخصص جزءاً من ذلك الوقت لمساعد على استخدام البرنامج الجديد . وقد بحث فى الفصل التاسع ضرورة تنظيم القسم فى مجموعة عاملة لحل المشكلات ؛ ويستطيع الرئيس الاستفادة من مساعدة ومهارات مستشار التوجيه ، فيمكنهما العمل على تنظيم اجتماعات تثقيفية للقسم .

وبالرغم من أن دور الرئيس فى المدرسة مفهوم بوضوح إلى حد ما ، فإن دور مستشار التوجيه أقل وضوحاً لدى الآباء والمدرسين والأطفال ، ونظن عادة أن مستشار التوجيه بوصفه الشخص الذى يعمل فى مشكلات التلاميذ الفردية ويساعدهم على حل مشكلاتهم ويشبه إلى حد كبير العالم السيكولوجى أو طبيب الأمراض العقلية الذى يعمل مع مريض فى مكتبه . وتم الاستشارة على وجه مرض بهذه الطريقة ، ولكن الوقت الذى يتطلبه عدد كبير من الأطفال مع وجود مشكلات تفوق كثيراً الوقت الذى يتعين على مستشارى التوجيه المرهقين بالعمل ، منحه للأطفال كأفراد . ويعمل مستشارو التوجيه أيضاً مع المدرسين والآباء لمساعدتهم على زيادة معاملة

الأطفال معاملة أكثر فعالية . ويختلف هذا العمل بطبيعة الحال من مدرسة إلى أخرى ومن مستشار إلى آخر ، وقلما تحدث الاتصالات المفيدة في المدارس بين كل من مستشار التوجيه ومدرسي حجرات الدراسة فبنشأ جزء من المشكلة في الجانب الفني من الموقف . والعمل مع التلاميذ لا يعطيهم في نفس الوقت غير فرصة ضئيلة للتحدث مع بعضهم البعض .

ومع ذلك فإن دور مستشار التوجيه والمدرس هو السبب الأساسي للعلاقة الضعيفة بين المستشار والمدرس ، فالمستشار يتلقى إحالة من المدرس ، ويمتحن الطالب امتحانا شاملا ، ويكتب تقريراً على أساس نتائج الامتحان ، ويسلم التقرير للمدرس ويكره كل من مستشاري التوجيه والمدرس هذا الإجراء الذي لا ينطوي على أى معنى في معظم الأحيان ، إذ يقوم على فكرة غير سليمة ، وهى أن الاختبارات تحدد المجالات التي يمكن أن يقدم فيها للأطفال المساعدة . والشئ الذي تفعله الامتحانات في الواقع هو تحويل ملاحظة المدرس على الجانب الخاطيء في التلميذ إلى تشخيص سيكولوجي في لغة غامضة ، فيقول المدرس أن الطفل يبدو عليه الانطواء والحجل ، ويقرر مستشار التوجيه بعد الاختبار أن الطفل يوشك أن يصاب بانفصام الشخصية (الشيزوفرنيا) ، ولا يساعد هذا الوصف المعلمة بل يخيفها بدلا من ذلك ويجعلها تشعر بأنها تعالج مشكلة نفسية خطيرة لم تندرب عليها من قبل ، وعندما يعجز مستشار التوجيه ، كما هو الحال في ظروف كثيرة عن تقديم أية مساعدة للطفل ، إما لأنه متخزم بالعمل ، أو لأن الطفل يشكل حالة بالغة الصعوبة فيصعب العمل معه . وتصبح المعلمة متشككة في قيمة إجراء الإحالة . ومع ذلك ، ولكون الإحالة إجراء تقليدياً فان عدداً قليلا من الناس يرتابون في قيمته

إن مستشاري التوجيه غير راضين عن أدوارهم كخبراء في التشخيص بواسطة القياس السيكولوجي باستثناء تلك القلة الشديدة التحديد

والأقل إدراكا ، والمدرسون غير راضين لأنهم عاجزون عن استخدام المادة التي يحصل عليها مستشار التوجيه . وكثيرا ما يترفع الرؤساء عن العملية برمتها ، وذلك باعارتها أقل التفات أو إهمالها ، فبدلا من الاستمرار في الإحالة الحالية من التأثير ، ومن عملية الفحص ، يجب أن تهجر الإحالة ، باستثناء حالات نادرة محددة كل التحديد ، ويجب على مستشار التوجيه أن يعرف شيئا أكثر عن العمليات الجماعية ، وحينئذ يعمل في الفصول مباشرة ويوضح للمدرسي الفصل طريقة معاملة فصولهم معاملة فعالة كمجموعة استشارية . وبالرغم من أن معظم مستشاري التوجيه لا يملكون المهارة لعمل هذا في الوقت الحاضر ، فإن لديهم الأساس التربوي والمهني لتلقى دراسات في توجيه المجموعة ، وإن كانت غير محكمة عند التطبيق العملي إلا أنها تقدم بعض العون في تعلم إدارة اجتماعات الفصل . والمستشارون يهتمون عادة بتعلم العمل مع الجماعة (ولديه وقت أوسع لعمل هذا) أكثر من اهتمام الرئيس العادى ، ويستطيع المستشار أن يظل يعمل مع الأطفال كأفراد إذا اضطره الأمر ، ومع ذلك فإنه يستطيع التوقف على تخصيص معظم وقته لعملية الاختبار التقليدية التي لا تعنى شيئا ، ويدخل حجرة الدراسة من ذلك لمساعدة مدرسي الفصل على معرفة إدارة اجتماعات الفصل إدارة فعالة .

قبل أن يقضى مستشار التوجيه وقتا في حجرة الدراسة لمساعدة المدرسين ، يحتاج إلى إذن من مراقب المدرسة ورؤساء المدارس التي كان بها وتعاونهم . ولا يفهم من هذا أن لبرامج الجديدة لا يمكن استخدامها دون تأييد كامل من الجهات العليا . ومن أهداف تأليف هذا الكتاب الحصول على هذا التأييد ، وقياى بالعمل في المدارس كمستشار للعلاج النفسى ، وهو دور شبيه بدور مستشار التوجيه ، جعلنى بواسطة التأييد الإدارى أطبق برنامج الفصل بالطرق التالية ، وليس فيما فعلته ما هو خارج عن نطاق التركيب المدرسى التقليدى ، فكل شئ يمكن إنجازاه أثناء اليوم المدرسى العادى .

إن أول شيء ، كما ذكرت في الفصل التاسع ، هو ضرورة عقد اجتماع للمدرسين يشرح فيه الرئيس للقسم بمساعدتي أو بمساعدة مستشار التوجيه ، أهداف البرنامج ويمكن الإشارة أثناء الاجتماع إلى عمل جماعي آخر سبق لإنجازه في المدارس ، والوقت يسمح بالإجابة على الأسئلة ويتسع للمناقشة . وبينما يظهر المدرسون اهتماماً ، فإنهم يدعون إلى الاشتراك في برنامج إرشادي عن طريق التطوع ، وذلك لأن المحاولات التي تبذل للتعجل أكثر مما ينبغي أو للضغط على المدرسين لكي يتبنوا أمراً ناجحاً يرتابون في قيمته لا يخدم هدفاً من الأهداف . وتشرح فكرة اجتماعات الفصل بوضوح كجزء من العملية التمهيدية في حجرات الدراسة أو في قاعة المحاضرات أمام القسم ، ولقد أثارت الاجتماعات التوضيحية التي أدرتها اهتماما كبيرا ، فيجب أن يشاهد المدرسون فصولا مشتركة في النقاش لكي يفهموا الإجراء وكيف يسير ، فعندما يرى المدرسون مدى قدرة تلاميذهم أثناء الاجتماع التوضيحي ، فإن ذلك يمتنعهم ويثيرهم ، ومع ذلك فحين يحاولون إدارة الاجتماعات بأنفسهم فكثيرا ما يجدون ذلك أمراً صعباً .

ومن الأهمية بمكان تأكيد وجود صعوبة في الأشياء التي تبدو سهلة ، وحين يقوم بها شخص ما له سابق خبرة ، وأن يوضح للمدرسين أن عزيمتهم يجب ألا تثبط إذا لم يوفقوا في الاجتماعات في البداية ، فأنا أعرض أثناء عملي بالمدارس عرضاً توضيحياً في الاجتماعات ثلاثة أو أربعة مرات يومياً لمجموعات مختلفة من المدرسين ، والأفضل أن يكون الإيضاح لنفس الفصول من أسبوع إلى أسبوع لمدة خمسة إلى عشرة أسابيع ، لكي يدرك المدرسون مدى التقدم ، وتكون الاجتماعات في بعض الأحيان ذات فعالية كبرى ، وأحيانا تصاب بالإخفاق . كانت أعصابي متوترة جداً عندما بدأت هذه التوضيحات لأنني كنت قلقاً ، فاذا جرت الاجتماعات واهية ، فسيشعر المدرسون أنها ليست بذات قيمة ، ولقد دهشت عقب اجتماع ، أو حين جاءني عدد من المدرسين فقالوا لي : « لقد كان ذلك عظيماً !! إن ذلك

ما يحدث لى « وبدلاً من أن يصرفهم هذا الاجتماع الواهى عن اهتمامهم ، أكد لهم أن إدارة اجتماع فصل أمر صعب ، بل إن القادة المدرسين يفشلون ؛ وفى اعتقادى أن كل اجتماع توضيحى يجب أن يكون كاملاً ، لأنه قديموثر فى كثير من المدرسين عكس ما كنت أقصد منه ، أى أننى جعلت المدرسين يظنون أن الإجراء شديد الصعوبة حين لا يحصلون على نتائج مماثلة ، إن تعلم إدارة اجتماعات الفصل يحتاج إلى مران كتعلم شىء آخر ، كما أن الفصل يتعلم كما يتعلم المدرس . وهناك اجتماعات موفقة وأخرى غير موفقة ، فيجب ألا تثبط همة المدرسين أو يأسوا لأن الأمور لم تحقق توقعاتهم منذ البداية ، ولا يمكن توضيح هذه النقطة بالقدر الكافى ، فالمدرسون وكذلك الطلبة لا يثبط الفشل عزائهم ، فاذا كنا نتوقع من الطلبة أن يعملوا على فهم وتطبيق الأفكار الجديدة فيجب علينا ألا نخاف أن نعمل نفس العمل .

بعد أن ترى المعلمة اجتماعات الإيضاح وتبدى اهتمامها ، تذهب إلى الرئيس أو المستشار إلى فصلها وتعمل معها لبدء الاجتماعات ، ولكى يكون الرئيس ذا تأثير فى مساعدة المدرسات ، يجب أن يكن راضيات عن بعضهن البعض ، وهو موقف غير شائع فى معظم المدارس ، واجتماعات القسم المقترحة فى الفصل التاسع يمكن أن تساعد الرؤساء والمدرسين على العمل معاً دون توتر ، يجب ألا يكون المدرس قلقاً عند دخول الرئيس فى فصلها ومحاولة مساعدتها على بدء الاجتماعات ، لأن إدارة الاجتماعات ليست مهارة ينتظر أن تعرفها المعلمة ، ويمكن أن يقول الرئيس إن خبرته السابقة ، هو نفسه قليلة فى إظهار المهارة ، ويكون المدرس والرئيس إذن على أساس واحد . ولكنه أساس غير رسمى ، وبمعنى آخر يكونان شريكين فى أرض غريبة ، واكتساب المهارات فى إدارة الاجتماعات ، يمكن استخدامها فى جعل العمل مريحاً ، هذا بالإضافة إلى أن العمل معاً يحطم الحاجز المصطنع بين المدرس والرئيس فيما يتعلق بأداء المدرس فى حجرة الدراسة .

وفى بلى ملخص لسلسلة من اجتماعات حل المشكلات الاجتماعية ، وقد

بدأ الرئيس بإدارة الاجتماعات مع وجود المدرس كشاهد ، وقام المدرس بعد قليل بالمهمة ، فأدار الاجتماع بنفسه .

اجتمعنا لأول مرة في فصل الصف الرابع ، الثالث والعشرين من فبراير ، من الساعة الحادية عشرة وعشرين دقيقة حتى الساعة الثانية عشرة ، وجرت الاجتماعات على هذا النحو كل يوم خميس في نفس الوقت حتى نهاية الفصل الدراسي ، وعقد ١٧ اجتماع فصل ، عقدت منها أنا شخصياً (الرئيس) نحو ١٠ أو ١١ اجتماعاً ، وعقدت مسألن Allen الباقي .

ويشعر كلانا أن التغيرات التي حدثت في الموقف والسلوك كانت غير عادية ، فقد كانت مجموعة مكونة من ٣٧ (١٩ من الأولاد و ١٨ من الفتيات) تتراوح أعمارهم بين التاسعة والعاشرة ، في حين كانت هذه المجموعة تضم كثيراً من الأطفال القادرين المدهشين كأفراد ، فإن شعورهم نحو الفصل كان شعور تناوب . وقد أظهروا مهارات معقدة إلى حد ما في سحق كل منهما الآخر ، أما الأطفال الذين كانوا « موضع احترامهم » فهم المستبدون المنتمون في زعامتهم ، أما الشيء الذي حول المدفكان فيما يبدو تعزيز الفصل للتلميذ جون الذي كان زعيماً للفصل ، فقد أبدى دهشة وامتعاضاً حين أصيب الأطفال الآخرون بالأذى والضيق من جراء الطريقة التي اتبعها في معاملتهم ، وعند هذا الحد جرت بين جون وبينى محادثات ثنائية ، فأبدى رغبة صادقة في استخدام زعامته بطريقة بناءة ، وأصبح أداة فعالة في اجتماعات الفصل ، في خلق جو من الصراحة والإخلاص ، لم يدع الآخرين يفلتوا من الاتهامات الموجهة إلى سلوكهم . ولما كان جادا ، بل متحمسا في التعبير عن آرائه ، فقد أصبحت الاجتماعات مفعمة بالحياة والإثارة .

لأنني أأمل أن ترسخ الاجتماعات في ديسمبر ، في جميع أركان المدرسة . فقد وجدت المناقشات أداة قوية فعالة في تغيير سلوك الجماعة ؛ كما أدى

التخلي عن العقاب (الذى يتضمن « المضايقة ») إلى إمكان استمرار الحديث
الثانى الساحر لنخلق علاقة طليقة أكثر لباقة بين الأطفال والمدرس .

وسأل الرئيس كذلك المعلمة عن تعليقاتها عما جرى فى فصلها ، وإليك
التقرير فيما يلى :

تقييم الفصل عند بدء الفترة الدراسية :

الأطفال أذكاء ومتحمسون جداً ، تواقون إلى التعلم ، ولديهم خلفية
واسعة من التجارب ، ومع ذلك ، فهناك بعض التواتر فى العلاقات المتبادلة
بين المجموعة ، ورغبة قليلة جداً فى « الاستسلام » أو الخضوع ، مع ظهور
قدر كبير من الأنانية ، ورغبة فى « الفوز » على حساب الآخرين ، وكثير
من الثروة ، ورغبة فى إقلاق الآخرين . ويبدو أنها جماعة قلما تستطيع
العمل معاً .

بعض أوصاف موجزة لما جرى فى بعض اجتماعات الفصل :

كان السؤال الذى وجهه هو : « كم منكم يظن أن هذا الفصل لطيف ؟ »
فكان نحو ثمانية أولاد يظنونه كذلك ، وهؤلاء أنفسهم كانوا أفضاظا فى
الغالب باستثناء اثنين ، وعندئذ أعلن الفصل عن رأيه ، من أن هؤلاء
الأولاد أنفسهم يتميزون بالخشونة ، وكان هذا حقيقيا بالنسبة للطفل
« جون » (زعيم المجموعة المشاكسة) وزميله فى العصابة « بل » اللذين كثيراً
ما اقترفا أشياء تنطوى على القسوة ضد الآخرين ، وكانا يستمتعان إلى حد
كبير بمهاجمة « مايك » وضربه ، وينتقدان الأطفال الآخرين انتقاداً لا دعاً .
ويخفيان أدوات الآخرين ، ويسرقان النقود ، ويغادران المدرسة قبل
الموعد ، ويفاجئان الفصل بآراء سلبية عندما يريدان ، وهذا العمل الأخير
مشكلة « جون » وليس « بل » . ولقد صدم الأولاد موضوع البحث صدمة
كبيرة بسبب رأى الآخرين فيهم وأظهروا شيئاً من الانزعاج ، فقد كان

تصورهم لأنفسهم يختلف قليلا عن تصور أقرانهم ، وناقش الفصل الفرق بين المزاج المسلى والمزاج الخشن ، وتحدثوا عن الشعور الباطن حين يضحك شخص على حساب الآخرين ، وكم يكون هذا التصرف مؤلماً . وأدى هذا إلى موضوع آخر هو ما يبدو شعوراً طيباً في علاقة ما ، وما يبدو سيئاً ، وهو موضوع بحثناه في المرة التالية . وقبل أن نختم هذا الاجتماع أراد « ديفيد » أن يعرف لماذا لم يعلن عنه الفصل أنه شخص لطيف إذا كان كذلك ، فأوضحنا له أنه لم يقل إنه شعر بأن الفصل لطيف ، فقد أراد بحال من الأحوال أن يعرف ، واهتز فرحاً إذ عرف أنهم يشعرون بأنه لطيف ، وكان قد خلط بين هذا وبين حبهم أو عدم حبهم له . وابتسم مبتهجاً عندما تلقى هذا التصريح بالثقة ، وقال إنه كان يشعر دائماً أن أحداً لم يكن يحبه ، وأنه دخيل .

وافتمتحت (جوان) اجتماعاً آخر بموضوع الصداقة . وكانت حديثة عهد بالمدرسة ، وشعرت أنها ليست بذات أصدقاء في الفصل ، وناقش الأطفال ما حدث لهم حين كانوا مستجدين بالمدرسة مما جعلهم يشعرون شعوراً طيباً ، وذكر « هاريت » و « آن » كيف تقاربا من كارول عندما حضرت إلى المدرسة لأول مرة ، وذكرت كارول أى انفعال بالدفء شعرت به عند محاولتهما عقد أواصر الصداقة معها . وناقش الأطفال أيضاً ما كان يحدث لهم أحياناً فيشعرون شعوراً سيئاً . ويبدو أنهم كانوا متففين على أن التوضيحات الدقيقة للقواعد والممارسات دون الافتتان بالشخص الجديد هي أهم ما في الأمر ، وتحدثوا أيضاً عن مميزات الصديق . وشعرت « جيري » أنه شخص لا يشئ بك إن اقترفت عملاً سيئاً . وأعلن الأطفال الآخرون أن ذلك ، على المدى الطويل ، يكون معوقاً للصديق إذا كان بحاجة إلى توجيه أكثر منه مساعداً له (كان المثال الذي استشهد به ينتقد بقسوة سائق عربة نقل مارة بالطريق بينديته المزدوجة ، وصبي آخر ينظر إليها ولكنه لم يبلغ عنه) . وثبت في النهاية أن مشكلة « جوان »

نشأت من تصرفاتها الشخصية التي كان يطلق عليها الآخرون « تصرفات فاسدة » ، وأنها لم تحاول تعديلها أو تطويعها لمقاييسهم السلوكية أو قواعدهم . وشرحت لها هيلين في أناة أنهم كن يحاولن في مشقة كبرى ، ولكن ذلك يحتاج إلى أخذ وعطاء من الجانبين ، وأنها في الحقيقة لم تكن تحاول جهودها أن تكون عادلة ، أما « راي Raye » التي كانت ساخطة أيضاً على جوان ، فقد كانت أقل أناة ، واتفقت الفتيات على بذل جهد أقوى في المحاولة ، وحذرن بشدة من مشكلات جوان ومشاعرها ، ومع ذلك ، فعندما تقدمت الفترة الدراسية ، بلغ الأخريات حد الإحباط وشعرن بما يشبه العجز إزاء جوان التي قالت عنها التقارير إنها لم تحاول التعاون ألبتة .

وقدم الطفل « مايك » كوضوح في اجتماع آخر ، وكان ثقیل الوزن جسمانيا ، ولا يدل مظهره على شدة النظافة ، وفي عيذه شعر ، وصوته مرتفع فيه روح عدوانية ، وفي كمي قميصه ثقب كثيرة بسبب عضهما وجدلها ومضغهما ، ولم يكن منظره يسر العين ! وقال « مايك » إنه لا يحب الفصل لأن التلاميذ لا يحبونه . وعندما سئل لماذا لا يحبونه ، قال لأنه سمين ، واختلف الأطفال متحمسين ، وقالوا إنهم لا يملكون شيئا إزاء هذا السمن ، ثم أراد « مايك » أن يعرف السبب ، وأعطى الفرصة لكى ينادى على هؤلاء الأطفال الذين أراد أن يوضحوا له ما وجدوه فيه من روح عدوانية ، فقال واحد إنه كان يرتدى قبعات مضحكة بالمدرسة تشبه خوذة ربان الطائرة ، كالتى كان يرتديها أول أمس (وتصادف أنه لم يرتدها بعد ذلك مرة أخرى) ، وقال البعض أنه كان يرتدى ثيابا فضفاضة رخيصة ، وقال « مارتن » إن السبب هو قوله أشياء تؤذى مشاعر الناس ، فمثلا حين عاد مارتن من أوروبا إلى الوطن وعرض على الفصل كثيرا من الأشياء الثينة ليقاسمه إياها ، وقال مايك إنه لا يصدق أنها من باريس ، وأنه اشترى نفس هذه الأشياء من هنا ، وقال مارتن إن هذا جرح شعوره . وقال « ديفيد » إنه حين تقاسم الأشياء مع الفصل أبدى دون تفكير مثل هذه

الملاحظات التي تخط من شأنه (وبهذه المناسبة لم يبرأ مايك من هذا) . وقال جون الذي أصبح أدق فحوصاً لمشاعره وأعمق تبصراً ، إن السبب هو أن « مايك » كان يعبر بوجهه عن السخرية وينظر إلى السقف وعلى وجهه سمات الامتعاض حين كان يحاول الناس التحدث إليه ، وبينما كان يقول هذا ، كان مايك ، يفعل نفس الشيء . وقال « جون » : « انظر يا مايك ، إنك تفعل ذلك الآن ولا تدري أنك تفعله » .. وسئل مايك عما إذا كان يرى شخصاً ما يعتمد أن يكون لطيفاً معه . فقال إنها « إليس » فقط التي أحباها ، وقهقه الجميع . وقالت « إليس » إنها لا تعباً أن يضحك منها أى شخص ، وأنها أحبت « مايك » ، ولا تخجل أن تكون صديقه . وأرادت أن تكون لطيفة معه . وتحدثنا كمجموعة عن أهمية وجود صديق ، واحد على الأقل ، للشخص ، ووجد الآخرون أنه لا يوجد أحد في الحقيقة حاول بذل جهد لكي يكون صديقاً له ، ولكن كل شخص حاول بإشارة ما أن يبين أنه سيحاول ذلك في الأسبوع التالي . وارتفع الجميع في الحقيقة إلى مستوى المسؤولية ، ولكنهم سرعان ما نسوها . وعادوا إلى شعورهم الفاتر المعتاد ، ومع ذلك لم يظهر أن أحداً يعتمد أن يكون بديلاً . وكان هذا تغيراً ، واستمرت « إليس » تعامل مايك بلطف . وكف الأطفال عن مضايقتها نتيجة لذلك ، أما هاريت التي كانت من بين الفتيات اللاتي يضايقن « إليس » فقد اعتذرت في أحد اجتماعات الفصل عن عملها هذا ، وقالت إنها ضويقت مرة لأنها صادقت شخصاً ما دون أصدقاء آخرين ، وأن هذا اقتضاها قدرأ أكبر من الشجاعة لكي تكون صديقه ومع ذلك فقد أرادت هذا . وقالت « لإليس » ، حتى وإن كانت قد جرحت شعورها حين ضايقها الآخرون ، فإنها كانت قد نسيت وضايقت « إليس » ، وهي آسفة على ما فعلت لأنها تعرف حقيقة مدى شعور « إليس » . وحدث تغير هائل في « مايك » في هذه الفترة الدراسية ، فلم تعوزه الحيوية في عمله أو مظهره ، يتحدث في أناة أكثر ، ويستخدم قسماً أكبر في ضبط النفس ، ويقوم

فى الساحة بألعاب أكثر تمشياً مع القواعد ، ويسلك مع الآخرين سلوكاً أفضل ، وله عدد أكبر من الأصدقاء (أو بعض الأصدقاء) .

وقدم « جو » فى اجتماع آخر لأنه يواصل القيام بالمساعدات فى وقت الظهر ، فقال إنه لا يجب ممارسة الألعاب لأنهم كانوا يؤدونها فى مدرسته السابقة بطريقة مختلفة . وقد أوضح له الفريق إنه ، وإن لم يكن لاعباً ماهراً فهم لا يزالون بحاجة إليه ، وأن غيابه جعل الفرق غير متساوية ، واتفق الأطفال على تبصيره برفق بقواعدهم ، ووعد هو أن يبذل جهداً ليكون موجوداً دائماً ، وحلت المشكلة حلاً ذاتياً بهذه الطريقة .

وعند اطلاع الفصل على مشكلاتهم الفردية ومشكلات الفصل القائمة ، حاولوا حل المشكلات الكبرى ، وقالوا إن الكرات التى تأتى من مناطق أخرى إلى الساحة تقذف إلى الأطراف المقابلة للملعب بدلاً من إعادتها إلى المنطقة التى جاءت منها ، ومن ثمة تتعطل اللعبة وتفسد ، وشعرت الفتيات أن الرقعة يجب أن تقابل برقعة ، وأنه إذا جاءت الكرة إلى منطقتهم وأعيدت إلى صاحبها ، فيجب ألا يغيب عن الذاكرة فى المرة التالية ، إذا ذهبت كرتهم إلى منطقة غريبة ، أن تعاد إليهم بدلاً من قذفها بعيداً . وقال الأولاد إن هذا لن يفيد ، وأن الأطفال الكبار سيجدون المتعة فى قذفها بعيداً ، ولا يهمهم كم مرة أعيدت إليهم كرتهم ، واقترحوا أن أتحدث إلى المدرسين الآخرين ، وأن توضع بعض القواعد ، لأن هذا التصرف غير ملائم ، ويجب إبعاد الأطفال الصغار إلى أن يرغبوا فى وقف هذا العمل . وهذا ما حدث بالفعل ، وأصبح اللعب أكثر من متعة ، فى هذه الناحية على الأقل .

وبحثنا فى أحد الاجتماعات الأخيرة فيما يسببه بعض رؤساء الفرق من جرح للشعور نتيجة لتحيزهم ، وتحدثنا فيما يجب أن يتميز به رئيس الفريق ، وعن أى الأولاد كانوا مثلاً طيبة لرؤساء الفرق . وشعر اللاعبون غير

المهرة أنه ينبغي عليهم تولى بعض المراكز الملائمة بين حين وآخر بدلا من بقائهم خارج الملعب كل الوقت ؛ وقالوا إن الطريقة الوحيدة التي يتحولون بها إلى لاعبين أكثر مهارة ، هى أن يسمح لهم بشيء من التجربة أو الممارسة فى بعض وظائف الاختيار . وقال « بل » إنه يحاول أن يعطى كل شخص فرصته ، أحيانا فى بعض وظائف الاختيار . وقرر الآخرون أنه كان عادلا إلى حد ما . وشكا اللاعبون المهرة من أن اللاعبين الضعاف ، إذا ما تولوا وظائف رئيسية ، فإن الفريق لن يكسب مطلقاً ، ولذلك يجب على الرئيس الماهر أن يذكر ذلك للفريق . وشعروا أن « سام » قام بعمل موفق إذ وضع نصب عينيه هذا العمل الموضوعى ، دون أن يجعل وظائف معينة احتكارا دائما للاعبين معينين . وشعر فريق « سو » أنها كانت رئيسة فريق بارعة ، لأنها لم تعط قط ، وظائف لأناس يستجدونها ، وقال آخرون « لبول » وهو لاعب ماهر ، إنه إذا قال الحكم أو قالت القواعد لشخص ما « اخرج » سواء رضى أو لم يرض ، فيجب أن يكبح جماح انفعاله ، فحين كان رئيسا لفريق كانت له سلطة معينة ، ولكنه الآن ، وهو ليس رئيساً لفريق ، يجب أن يحترم سلطة رئيس الفريق المنتخب .

تقويم الفصل فى نهاية الفترة الدراسية :

حدث تحسن كبير فى القدرة على استطلاع ما يقلقهم والتعبير عن عداثهم وغضبهم بالاتصال بأقرانهم والبحث عن حل جماعى بدلا من الثرثرة أو الاهتمام بالتأثر كهدف أساسى لهم فى أى موقف مؤذ . وتميزت مواقفهم إزاء الآخرين بدرجة متزايدة من الإدراك ، وتأثر عميق برضاء الأقران ومشاعرهم بدرجة أكبر من تأثر الكبار ممن يلون السلطة ، وعدم اتخاذ إجراءات تأديبية خطيرة بسبب اعترافهم بأعمال اقترفوها أو كانوا يقترفونها أدت إلى تنقية الجو وإراحة ضمائرهم . وظهر أن رد الفعل لدى

الأقران قد أدى إلى التأثير في سلوكهم القابل في هذا المجال ، وتبين أن القدرة على الزعامة التي وجهت توجيهاً سلبياً ، مصدر قوة كبرى للمجموعة حين وجهت توجيهاً إيجابياً ، وأصبح تلاميذ الفصل برمتهم أكثر إدراكاً ورغبة لمساعدة كل منهم الآخر .

وفي المدارس الأخرى حيث يكون الرؤساء في فصل ، أمكن الحصول على نتائج مماثلة خلال العام الأول الذي كانت تعقد في غضون الاجتماعات : وكان يجيء المدرسون من هذه المدارس لمشاهدة إيضاحاتي في النهار بمدرسة الشارع الخامس والسبعين ، وفي الأمسيات (في وقت فراغهم) بمدارس مختلفة . وربما كانت الحماسة التي أظهرها الرؤساء في فصلي لإزاء اجتماعات الفصل سبباً ونتيجة في وقت معا ، للنتائج الممتازة التي أحرزها كثير من معلماتهم باستخدام هذه الاجتماعات ، وأنشأت المعلمات أنفسهن مجموعة دراسية تحت إدارة معلمة عضو في فصلي ، في « ميرامونت Miramonte » وهي مدرسة أولية تضم ١٨٠٠ تلميذ ، بالقرب من مدرسة الشارع الخامس والسبعين . واستطاع رئيسها ومراقبها الحصول على اعتماد برواتب هذا الفصل . وكان الحضور ممتازاً . واستخدم عدد كبير في ميرامونت اجتماعات الفصل في حجراتهم الخاصة على أساس توضيحات قليلة واقتناع كثير بجدوى الاجتماعات ، وكانت هناك مؤازرة طيبة من جانب المراقبين بالنظام المدرسي في كثير من مناطق لوس أنجلوس التي عملت بها ، وأعتقد أن البرنامج سينتشر انتشاراً كبيراً خلال السنوات الأربع أو الخمس التالية .

سأعيد هنا عرض الإجراءات المطلوبة لبدء اجتماعات الفصل والمحافظة عليها :

١ - تناقش الفلسفة التربوية التي لخصناها في الفصول السابقة من هذا الكتاب بواسطة القسم والإدارة بالمدرسة ، ويتم الاتفاق عادة - وفقاً

لتجربتي ، بين المدرسين والمديرين والمستشارين على أن اجتماعات الفصل حل محتمل لبعض المشكلات التربوية في المدرسة إلى حد بعيد .

٢ - إذا أمكن بحال من الأحوال للمدرس أو المستشار أو الرئيس الذي سبقت له تجربة العمل مع فصل ، في أحد أنواع الاجتماعات الثلاثة ، فإنه يعقد اجتماعات توضيحية للمدرسين - فرادى - ولهيئة التدريس جميعا ، فإذا لم يوجد بالمدرسة من تلقى تدريبا مباشرا ، فيجب على الرئيس أو المستشار أن يحاول تعلم إدارة الاجتماعات وحده ، وتحمل المسؤولية الأولى ، ولذلك يعمل الرئيس أو المستشار مع الفصول ، بمساعدة واحد أو اثنين من المدرسين المهتمين ، ثم يستخدم هذه الفصول للإيضاح ، وتساعد المعلمة المدربة الراغبة في عرض مهارتها المعلومات الأخريات على نشر البرنامج بمعدل أسرع مما لو تمت كل الإيضاحات على يد الرئيس أو المستشار .

٣ - لقد جربت اجتماعات مستخدما كل نوع تقريبا من أنواع ترتيب الجلوس المستطاعة في الفصل ، فكان أكثرها أثرا ، وإلى حد كبير ، هو ترتيب الفصل على شكل دائرة واحدة كبرى ، فإذا عمل أى ترتيب آخر ، فإن بعض الأطفال لا يستطيعون أن يروا أو يسمعوا بعضهم بعضا ، ويكون من المحال حينئذ توطيد الاتصال وعقد اجتماع ناجح . ويغير كثير من المدرسين الذين حققوا اجتماعات ناجحة ترتيب فصولهم ، من الصفوف التقليدية في التدريس المعتاد ، إذ يجدون الأطفال شديدي الاستجابة وهم في شكل دائري يتقارب فيه بعضهم من بعض في هذا التنظيم لكل التدريس بترتيب المقاعد والمكاتب على شكل حدوة الحصان ، وعندئذ لا يحتاجون إلا إلى ملء قمة الحدود لتكوين حلقة الاجتماع ، وحينئذ يحدث شيء من الاختلال في النظام عند التحول من نظام الجلوس في الفصل إلى حلقة الاجتماع . وقد وجد المدرسون أيضاً أنه إذا رتب المقاعد على شكل دائرة أثناء وجود الأطفال في الملعب في وقت الراحة أو وقت الغذاء ، فإن

الاضطراب يكون أقل ، وقد عين كثير من المدرسين وكلاء لهم لترتيب المقاعد في هذه الفترات ، وهذه عملية ممتازة بالنسبة للطفل الذى لا يسهم عادة إسهاماً كبيراً فى الاجتماع إذ يشعر أنه جزء من العملية .

٤ - تجلس المعلمة فى الدائرة ، فى مكان مختلف كل يوم ، بالإضافة إلى بذل جهدها فى تنظيم الأطفال بحيث يكون الاجتماع منتجاً إلى أبعد حد . أما الأولاد الذين يتلوون ويلكز بعضهم بعضاً فيمكن عزلهم ، وتوزيع الأولاد والفتيات ، كما يوزع الأطفال الذين يتميزون بالأصوات العالية ، والأطفال الذين يتسمون بالهدوء . وتجلس المعلمة أحياناً بالقرب من الأطفال الذين يميلون إلى إزعاج الاجتماع لكى تستطيع كبحهم ، وتجلس أحياناً أخرى بالقرب من الأطفال المنحفظين ، لأن وجودها كثيراً ما يشجعهم على الكلام ، ومع ذلك فإن بعض الأطفال لا يتكلمون حين يجلسون بالقرب من المعلمة ، فيتعين عليها التنقل كثيراً لتضمن أنها لا تعوق هؤلاء الأطفال عن الكلام .

ويرحب الأطفال بزمائهم الاجتماعات الذين يحفزون هذه الاجتماعات عادة ويرفعون من شأنها ، ويجلسون دائماً مع الأطفال كأعضاء منتظمين فى المجموعة . وعندما تستمر الاجتماعات ، فإن كلا من الأطفال والمدرسين من الفصول الأخرى يشجعون على الحضور كزائرين ، والرئيس زائر منتظم لمختلف الاجتماعات أثناء العام المدرسى .

٥ - من الخير للمعلمات ، فى تعلم إدارة الاجتماعات أن يكن فريقاً ، ويتخذ إجراء لإراحة المعلمة بحيث تستطيع حضور الاجتماع فى فصل فريقها من المعلمات . ويجب أن يكون لفريق المعلمات فرصة متساوية لحضور الاجتماعات فى كل فصل من فصول الأخريات . ويجب حينئذ أن تتاح لمن فرصة لمناقشة تقدمهن فى كل من اجتماعات هيئة التدريس النظامية بعد المدرسة ، وغير الرسمية حسبما يسمح الوقت . ويستطيع فريق من المعلمات أثناء الاجتماع أن يكون مراقباً ، وربما يسجل ملاحظات تستخدم كأساس

لمناقشات تالية ، أو كمرشد مساعد . ويكون فريق المعلمات عن طريق التطوع ، وتشكل الصديقات الحميات عادة من بين هيئة التدريس فرقا جيدة ، ومع ذلك يجب تغيير الفرق دوريا لكي تتاح للمعلمات المهتمات فرصة العمل مع عدد كبير من المدرسات الأخريات .

٦ - يمكن للمعلمة تقديم موضوعات للمناقشة المفتوحة كلما رأت ذلك مناسباً ، ويمكن أن يقدمها الفصل . وتشجع المعلمة الفصل على التفكير في موضوعات ذات صلة بالموضوعات ، وقد تسمح أحيانا للطلبة ببدء الاجتماع ثم تنتقل من موضوع إلى الموضوع الذي ترغب هي في أن يناقشوه ، فثلا هناك موضوع هام يجب مناقشته في المدرسة ، وهو مشكلات الديمقراطية ، ويمكن للمعلمة أن تبدأ بسؤال الفصل عما يرغبون في التحدث عنه ، فاذا ذكروا تيسير الذهاب إلى مكان للتسليه كما يفعلون كثيرا (ديزنيلاند الشهيرة بالقرب من لوس أنجلوس) فان المعلمة تستطيع أن تترجم ذكر ديزنيلاند إلى عملية حل مشكلة ديمقراطية حقيقية . كأن تسأل : « من يرغب في الذهاب إلى ديزنيلاند ؟ » وكل طفل تقريباً يريد الذهاب إلى ديزنيلاند وحينئذ تقول المعلمة « فلنترض أن أحدا أعطاني بطاقتين لدخول ديزنيلاند ، فقلت يجب أن أعطيها لطفلين من فصلي ، فمن ينبغي أن أمنحه البطاقتين ؟ » .

إن المرات الكثيرة التي استخدمت فيها هذا السؤال كأساس للمناقشة ، من الصف الثاني حتى الصف السادس ، كانت تستخدم دائماً ، وكان الأطفال يهتمون اهتماماً أساسياً بحسم الأمر بصورة عادلة وديمقراطية ، وكان الحل النهائي يتراوح بين اشتراك الفصل في كسب النقود بحيث يستطيع الجميع الذهاب فلا يقتصر المرء على اثنين فقط ، وبين توزيع البطاقتين ، لأن الفصل لم يستطع اتخاذ قرار ديمقراطي فيه مراعاة لشعور الآخرين ، والحل الأخير ليس كثير الحدوث ، أما الحل السائد فهو اختيار طالبين أحدهما قوى والآخر ضعيف ممن لم يسبق لهم زيارة ديزنيلاند ، وتعليل الأطفال هو أن المحمود

الطيب يجب أن يوفى حقه ، ولكن في المدرسة يجب أن يكون نصيبه كبيراً جداً ، وأولئك الذين يسيئون التصرف لا يأخذون شيئاً ، ويكون الحافز الذي يدفعهم إلى تحسين عملهم ضئيلاً ، ويعتقد الأطفال أن رحلة إلى ديزنيلاند تحفز الطالب الأقل نجاحاً إلى التقدم في المدرسة ؛ ويقولون أيضاً أن الطلبة الأقوياء والطلبة الضعفاء قلما يجتمعون ، فاجتماعهم في عصر يوم ممتع في ديزنيلاند سيفيدهما على السواء ، وقليل من مجموعات الكبار من يستطيع معادلة هذا التطبيق الديمقراطي . فاذا ما ساورت المعلمة الرغبة في الاجتماع ، فإنها ستبرح في نقل الموضوع الذي يقترحه الفصل إلى مسألة جديرة بالاهتمام غير مفيدة .

٧ - يجب عدم تكرار الاجتماعات التأديبية ، لأن مناقشة حالة الطفل المشكل يوماً بعد يوم تضر أكثر مما تفيد (١) ، والمناقشات غير المفيدة ، والتشخيصات التربوية التي تحظى بقدر من الاهتمام يدعوا إلى مشاركة الأطفال المشكلين ، تؤدي إلى تحسين السلوك ، ومن ناحية أخرى ، يجب عند بروز مشكلات تأديبية هامة ألا يكون هناك نفور من ذكر الأسماء وعرض الصعوبة علانية في اجتماعات الفصل ، لأن الاجتماع يؤدي إلى اجتماع ، وكثيراً ما تكون المشكلات التي لم تكد تمس في اجتماع يوم الاثنين أساساً لاجتماعات بقية أيام الأسبوع .

٨ - يجب أن تتوقف طول مدة الاجتماع على سن تلاميذ الفصل وسابق ممارستهم للاجتماع ، فيجد أطفال الصف الابتدائي أول الأمر صعوبة في الاحتفاظ بقدرتهم على الانتباه أكثر من ١٠ - ١٥ دقيقة ، ويمكن أن

(١) يوضح هذا ؛ تلك المذكرة المرسلة إلى رئيسة كان لديها اجتماعات :
عزيزتي مس آرن :

هل نستطيع أن نرجووقف مناقشة مشكلات جوان في اجتماعات الفصل لقد أخذ
الفصل يتبرم من مشكلاتها !!!
صديقتك

ماريان ، م حجرة رقم ١٠

تستمر الفترة عادة إلى ثلاثين دقيقة ، وهو طول مناسب للاجتماع ؛ أما تلاميذ الصفوف ، الرابع والخامس والسادس فيمكنهم الاجتماع لمدة ٣٠ دقيقة أو أكثر ، وعقد مناقشات ممتعة ، وأرى ، من واقع خبرتي ، أن عقد الاجتماعات لمدة معينة خير من عقدها لمدد مختلفة بين يوم ويوم ، ومن ثمة فإن المدرسات يشعرن بحريتهن في قطع الاجتماع حتى في أثناء احتدام المناقشة ، ويعلن للتلاميذ أنهم عند نقطة مناسبة لبدء الاجتماع التالي . ويجب ألا يسمح بامتداد الاجتماع وقتاً إضافياً بحيث يصبح مبرراً لتجنب الأطفال مسؤولياتهم أثناء النهار . ومع ذلك فأحياناً ، وبخاصة أثناء الاجتماعات التأديبية يتعين مد الاجتماع قليلاً لإتاحة الوقت لإيجاد حل مبدئي .

إن الاجتماعات أكثر فعالية بالنسبة لأطفال الصف الأول ، إذا عقدت قبل عطلة أو قبل الغذاء ، أو قبل نهاية اليوم المدرسي ، فهذه الأوقات توفر للاجتماع فاصلاً طبيعياً ، وتسمح للاجتماع المنتع بملء وقت من النهار عندما يأخذ انتباه الأطفال في الصف كالمعتاد .

وأعتقد أنه يجب عقد الاجتماعات يومياً وبانتظام في وقت محدد ، وأن يتوافر انعقادها مرة في الأسبوع كحد أدنى ، فإذا كان الانعقاد أقل من ذلك ، فإنه لا يهيئ للمناقشات الاستمرار ، ومن ثمة فإن اجتماعاً واحداً إلى خمسة اجتماعات في الأسبوع هي الحد الأدنى الضروري لكي يكون البرنامج ذا أثر فعال .

٩ - إن استجابة الأطفال تكون على أحسن وجه فيما يبدو . إذا أعطوا الفرصة لرفع أيديهم ، ويستطيع بعض المدرسين إدارة الاجتماعات التي ينتظر فيها الأطفال في تأدب فرصة الكلام دون رفع أيديهم ، ولكن هذا الهدف المنشود يصعب تحقيقه . ولما كنت لا أستطيع أثبتة العمل مع مجموعة مدة كافية للوصول إلى هذا الهدف ، فأنني أعتمد على رفع الأيدي ؛ وحين أسأل الأطفال الذين يرفعون أيديهم ، لا يشترط بالضرورة أن يكون ذلك

بصورة ديمقراطية كاملة ، فهناك أطفال معينون يشتركون في المناقشة ويحافظون على استمرارها ، وآخرون لا يفعلون ذلك ، ويرجع جزء من الرعاية في إدارة الاجتماع إلى معرفة متى تطلب ومتى لا تطلب من مختلف الأطفال الكلام .

إن بعض الأطفال الذين لا تبدو عليهم القدرة أو الرغبة في رفع أيديهم ، يصغون باهتمام ، ويكون لديهم الكثير مما يقال ، فيحسن بالقائد توجيه السؤال إلى هؤلاء الأطفال مقروناً بملاحظة مثل : « لقد كنت مصغياً باهتمام ، وأتساءل عما إذا كنت تريد أن تقدم شيئاً ؟ » أو « إنني واثق من أن لديك فكرة عن هذا وأحب أن أسمعها منك » فلاحظات إيجابية تأييديّة كهذه ، كثيراً ما تجعل طفلاً لم يرفع يده ، يسهم في المناقشة ، ولا يصير المدرس إذا كان عازقاً عن الحديث أول الأمر ، بل ينبغي أن يضيف قائلاً : « إنني واثق من أن لديك شيئاً ستقوله بعد برهة وجيزة ، وحينئذ سأعود إليك » وكثيراً ما تلوح يد الطفل في الهواء بعد دقائق قليلة عندما أقول ذلك وأحاول بأسرع ما أستطيع ، أن أعطيه الفرصة للكلام ، ومع ذلك فإن الاشتراك في المناقشة ليس مشكلة في المعتاد ، إذا ما تعود الطفل على الاجتماعات .

لقد نجح بعض المدرسين بمدرسة الشارع الخامس والسبعين في جعل الأطفال يتكلمون بدون رفع أيديهم ، ويتكلمون بحسب أدوارهم مع بعضهم البعض في أدب ، فضلاً عن المدرس . وكان العمل في فصولهم في الاجتماعات التوضيحية يستثيرني كثيراً ، إذ بلغ هؤلاء المدرسون ما لا أستطيع إنجازه في اجتماعات الفصل على يد مدرسين راغبين في العمل ، وما ينجم عن ذلك من مشاركة التلاميذ .

١٠ - يجب ألا يقاطع المدرس مطلقاً ليصحح له خطأ في قواعد اللغة أو سوء الاستعمال ، أو الامتحان البسيط ، لأن هذه الاعتراضات مدمرة ، ويصحح للطفل عندما يناضل مستيثساً في سبيل توضيح فكرة أو استخدام عقله لحل مشكلة ، ويبلغ به الإذلال حداً يصرفه عن التطوع للكلام مرة أخرى ، وربما يصبح كارهاً مشتتاً أثناء الاجتماعات .

ويتكلم الطفل أحيانا دون انقطاع فى موضوع يروقه ، ولكن ذلك يضجر الفصل . ويعالج المدرس هذا الموقف بأن يتدخل بعد فترة معقولة فيقول ، « نريد الانتقال إلى شخص آخر ، وسنعود إليك بعد لحظة وجيزة » أو عبارة أخرى لها نفس النتيجة ، إذا قيات على وجه مناسب فإنها لا تجرح كبرياء الطفل .

١١ - كثيرا ما يصبح اهتمام الأطفال شخصا جدا ، فهم يتحدثون عن موضوعات تعتبر فى المعتاد خاصة ، وقد تتضمن أنشطة فى المنزل أو الجيرة ، وفى هذا الموقف يجب على المعلمة أن تضع نصب عينها دائما ، أن المناقشات الحرة فى اجتماعات الفصل تبدو مفيدة ، وأن مخاوف الكبار كثيرا ما تكون مفرطة ، ومع ذلك فإن الطفل الذى يناقش مسألة الشجارات المخمورة فى المنزل ، يمكن أن يطلب منه فى هدوء التحدث عن شيء أوثق صلة بالمدرسة ، وقد لا يكون من الحكمة ، برغم ذلك تغيير الموضوع على هذا الوجه ، لأن هذه المشاجرات المخمورة نفسها ، التى تجرى فى البيت يكمن لها أكبر علاقة بتقدمه فى المدرسة .

وبناء على تجربتى ، إذا اتبعنا الخطوط الإرشادية المعطاة لاجتماعات الفصل ، نجد أن الأطفال قلما يتردون فى الوهم أو الكذب ، وعندما يحلق الطفل فى الخيال تستطيع المعلمة أن تسأل طفلا آخر ، فإذا ظنت فيه الكذب ، نستطيع سؤال تلاميذ الفصل عما إذا كانوا يصدقون أو لا يصدقون أن الطفل بقول الصدق ، فالفصل ، لا المعلمة ، هو الذى يجب أن يقرر هذا ، وستطفو الحقيقة على السطح إذا عقدت اجتماعات كافية ، وخير وسيلة لمحاربة الكذب هى عقد اجتماعات منتظمة مرات عدة .

إن اجتماعات الفصل تحدث ما يحدثه الخيال والإبداع والإقناع لدى أولئك الذين يديرون هذه الاجتماعات ، ومع ذلك فهى لا تحل محل التغيرات التربوية الضرورية التى ذكرناها فى الفصول من الثالث إلى الثامن .