

في غرفة المصادر: كيف تساعد الدراما المعلمة في التعليم الجامع؟

سهام محمد قرعاوي

«لا يصل الناس إلى حديقة النجاح دون أن يمروا بمحطات التعب والفشل واليأس، وصاحب الإرادة القوية لا يطيل الوقوف في هذه المحطات. نطمح، نحلم، نتأمل، نحاول، نجتهد لنيل المستحيل، نطمح بكل ما فينا، نحلم بكل ماضينا، نأمل بأن سوف نغير قوانيننا، نحاول، رغم الضربات التي تأتي، ننسى ونكرر المحاولة، مرةً مرتين ولا يتينا ذلك، نجتهد بكل طاقاتنا، لنحصل على ما تريد خواطرنا، جميل أن نمنح النجاح محاولةً أخرى ولا نقف عند ضربات الفشل المؤلمة، فلا شيء يطلق العظمة الكامنة بداخلنا مثل الرغبة في النجاح ومساعدة الآخرين وخدمتهم».

تقدمة:

تجربتي مع الدراما والتحاقي بالمدرسة الصيفية لتعليم الدراما في سياق تعليمي. حقاً هي تجربة لها أدواتها ومدخلاتها وملاحظات ومخرجاتها، كنت أرى الدراما بمثابة العدسة المكبرة التي أستطيع من خلالها رؤية ما لم يستطع الإنسان العادي رؤيته، أستطيع رؤية واكتشاف التفاصيل الدقيقة لأي موقف تعليمي أو إشكالية أو معضلة، بعدستي أكتشف ما عجزت عن اكتشافه سابقاً.

ولأنني معلمة لطلاب صعوبات تعلم، كنت أجتهد ليلَ نهار من أجل تقديم الأفضل لطلابي ومساعدتهم على اجتياز هذه الصعوبات بشتى الطرق، أقرأ، أبحث، أستكشف لكي أنزود بكل ما يُعينني في التعامل بشكل أفضل، وتقديم المعلومة بشكل مبسط ومشوق. في بداية عملي، كثيراً ما كنت أواجه العقبات والإحباطات كوني أتعامل مع فئة خاصة تحتاج إلى تعليم خاص، تُوظف فيه أساليب

أعمل معلمةً غرفة مصادر مع طلبة من ذوي الصعوبات التعليمية في مدرسة إشبيلية الأساسية سابقاً (خولة بنت الأزور حالياً) منذ (15 عاماً)، آمنتُ برسالتني وأحببت عملي وأنتمتي إلى مهنتي، أحببت طالباتي وأسعى بكل جهدي لتقديم كل ما من شأنه أن يرتقي بمستواهن الأكاديمي والسلوكي والنفسي، أسعى جاهدةً لتطوير نفسي مهنيًا في مجال عملي لأواكب كل ما هو جديد، من أجل إفادة وتطوير طالباتي.

كثيرةً هي التجارب التي نخوضها ونعايشها في حياتنا، منها ما يؤثر فينا ويضع بصمته على مسار حياتنا، ومنها ما نتعلم منه دروساً ننقلها لأجيال وأجيال، ولعل أهم التجارب التي أستطيع أن أفخر بها وألتمس أثرها الواضح في شخصيتي وتفكيري وأسلوب حياتي وممارستي لدوري كمعلمة لأطفال صعوبات التعلم، هي

واستراتيجيات خاصة تراعي خصائص هذه الفئة من تحليل المهمة التعليمية وتجزئتها، والربط الحسي واستراتيجية الحواس المتعددة، وتوظيف التكنولوجيا، وغيرها الكثير من أجل توصيل المعلومة وإتقان المهارة بشكل مرن، وتحقيق الهدف المنشود، وهذا لا يتأتى إلا بإيجاد طريقة تدريسية تلامس الإحساس والشعور قبل العقل.

بدايةً، كان من الصعب عليّ تطبيق الدراما بكامل عناصرها مع طلبتي، وذلك لصعوبة فهم التعليمات المصاحبة للنشاط الدرامي، فبدأت بأنشطة بسيطة لا تتطلب جهداً كبيراً، مثال ذلك (النوم على الأرض وإغماض العينين لمدة 3 دقائق)، ثم الطلب من كل طالبة أن تعبر عن الصورة التي رسمتها في مخيلتها أثناء النوم (حلمها عندما تكبر)، أو الوقوف في دائرة وتبدأ كل طالبة بالتعريف عن اسمها بكلمة أو جملة من تعبيرها الخاص، أو توزيع صورة معينة والطلب من كل طالبة أن تعبر عما شاهدت في الصورة، أو ماذا تعني لها هذه الصورة، إضافةً إلى دمج طالباتي في الأنشطة الدرامية مع بقية طالبات الصف، والعمل كمجموعات، وغيرها من الأنشطة البسيطة. يمثل هذه الأنشطة استطعت أن أجد قاعدة بسيطة أنطلق منها في توظيف الدراما مع طالباتي من فئة الصعوبات، فالدراما تجعل التعليم مُفعماً بالحيوية، ودافعاً نحو استكشاف



وجهاً النظر المختلفة. ولأتمكن من جعل الصف صفّاً نشطاً والتعليم فيه فعالاً، أجعل طلبتي يفكرون ويتأملون ما يتعلمونه، يربطون ما يتعلمونه بما لديهم من معرفة سابقة، ما يؤدي إلى تدويت المعلومة بذاكرتهم، فما يتعلمه طلبتي يندمج في شخصياتهم ويصبح التعليم لديهم أكثر متعة وأكثر تشويقاً.

يعد التعليم الفعال ذلك التعليم الذي يترك بصمته في شخصية المتعلم، وهذا لا يتأتى إلا بمروره بالخبرة التعليمية المباشرة، وممارسة كل ما يتعلمه ويطبقه عملياً. (سيكس، 2003) لكن ليست الخبرات كلها يمكن تعليمها للطلاب بشكل مباشر، إما لخطورتها أو بُعدها الزمني والمكاني، ومن هنا نشأت فكرة الخبرات العوضية أو البديلة عن الواقع الذي يصعب توفيره، وتعد الدراما وما يصاحبها من خبرات تمثيلية مثلاً على الخبرات البديلة التي يمكن أن تحقق أهدافاً قد يصعب تحقيقها من خلال الأساليب الكلاسيكية التي مازالت مسيطرةً في المدارس (قرشي، 2001).

إن الدراما التعليمية، كطريقة تدريس، تُعد تطبيقاً عملياً لنظرية برونر في النمو المعرفي والتعلم بالاكشاف، والتي تقوم على قاعدة أن تعليم أي موضوع لأي طفل يتوقف على طريقة عرض الموضوع، ومدى ملاءمة العرض لخصائص المتعلم، حيث أورد برونر في كتابه (نحو نظرية التعلم) أن تمثيل الطلبة وحركتهم في تجسيد أي موقف درامي يحتوي على جدل وصراع، وينتهي بنهاية مفتوحة يتبعها حوار ونقاش للأفكار الأساسية، يُسهم في اكتشاف الطلبة للمفاهيم وترسيخها صورياً في بنائهم المعرفي.

الدراما وصعوبات التعلم:

تُعتبر صعوبات التعلم من المواضيع حديثة العهد، نسبياً، في ميدان التربية والتعليم، إذ أُستخدم هذا المصطلح تحديداً في عام 1963، فقد شغل العديد من المختصين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، حيث «قامت مجموعة من أولياء الأمور والمربين المهتمين بهذا الموضوع بالاجتماع في مدينة شيكاغو، للاتفاق على مصطلح شمل هؤلاء الأطفال ممن كان تحصيلهم الدراسي منخفضاً، بالرغم من المستوى العادي أو فوق العادي لذكائهم، فكان مصطلح الصعوبات الخاصة بالتعلم (Specific Learning Disabilities) (الفرماوي، 2008: 196).

أن تُصَفِّيه المعلمة والمتنح والكاتب وغيرهم، ففي ظروف كهذه، يتم فصل الشعور بسهولة عن التفكير والمعرفة، وعندما يحدث ذلك تصبح فرصة إتاحة المعلومات مسألة شخصية، وبالتالي تتقلص المعرفة المستخدمة، ولكي نعرف بشكل مفيد نحتاج إلى أن نشعر.

وتوظيف الدراما في التعليم هو توجه تعليمي ابتكرته دوروثي هيثكوت رائدة مجال الدراما في التعليم، والتي طوّرت من أدواتها طيلة الـ60 عاماً التي قضتها في هذا المجال. كانت هيثكوت تحضُّ طلابها دائماً على التأمل في تجاربهم، وكان لهذا الانشغال بأهمية التأمل دوراً مركزي في عملها، وتم تحقيقه بدرجة كبيرة من خلال استخدام هيثكوت غير المباشر لطرح الأسئلة؛ كانت تخطط عبر الأسئلة، وتعلم عبر الأسئلة، وتساعد طلابها على طرح الأسئلة، وتأمل من خلال الأسئلة، وتقيم من خلال الأسئلة.

وتعتبر هيثكوت (2005) الدراما في التعليم أنها تتضمن العديد من الجوانب، منها أن الدراما تدور حول استكشاف كيفية بناء الإنسان معنى له خارج المواجهات الاجتماعية، وتوظف ما يعرفه الإنسان حول التصرف في المواجهات وحول استجاباته ومشاعره حول الأحداث، كما أن الدراما تجعل الوضعيات تحدث بترو، بمعنى ابتداء عوالم للسيطرة ووجود بعض المشكلات بغية حلها، والاتفاق على أن من بين الطلبة من بإمكانه أن يأتي بالأفكار في العوالم المبتدعة، حيث لا يوجد «صواب وخطأ» بل هناك محاولة وخطأ واختبار للأفكار، فالفرد في دراما عباءة الخبير يبقى هو نفسه يستخدم معرفته وقدرته التفكيرية للتعامل مع «الآخرين: الخبراء» الذين نحاول فهمهم وعمل ما يحدث عن عملنا وكيفية تصرفنا، ضمن وجود اتفاق أو تعاقد، ليس حقيقياً ولكنه صادق، للتفكير كيف يمكن أن تكون الأمور، وهناك مشاهد ضرورية لتخدم احتياجات المشاركين بما فيها كلامهم، استجاباتهم، تفكيرهم، توظيف الخبرات السابقة، الاكتشاف عبر الفعل والتجربة والخطأ (Heathcote, 2005).

أحد أشهر المفاهيم التي أوجدتها دوروثي هيثكوت في الدراما هو «عباءة الخبير»، والذي يطلب من الأطفال التعامل مع المشكلات والتحديات كما لو أنهم خبراء. زُرعت بذور هذه الفكرة في السبعينيات من القرن الماضي، فهج

إن السمة الغالبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، هي المشاكل الدراسية وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، لذلك ارتبطت صعوبات التعلم في ذهن الكثير من التربويين في عالمنا العربي بموضوع التأخر الدراسي، «لأن المظهر الخارجي لكل من صعوبات التعلم والتأخر الدراسي واحد، وهو المشاكل الدراسية وانخفاض مستوى التحصيل» (kalmijn, 1997: 28).

تعدُّ الدراما وسيلةً الطفل التي تمكنه من فهم الحياة، والتكيف معها بشكل طبيعي؛ إذ تثبت التجارب الميدانية أن الدراما تُكسب الطفل خبرة تهيئية فائقة، يتعلم من خلالها بناء العلاقات السوية القائمة على الاحترام المتبادل والمديح الفعال، والاستماع الجيد والضبط القائم على المسؤولية الذاتية تجاه الآخرين.

لقد تطور دور الدراما التربوية، ودخلت بقوة إلى عالم التربية، حيث أدرجت كمادة في كثير من الدول، إذ أشارت (McCaslin 1990) إلى أهمية استخدام الدراما مع الطلاب، ولا سيما ذوي الاحتياجات الخاصة، لأنها تستخرج قدراتهم وإمكاناتهم الخفية التي لا يسهل اكتشافها باستخدام الوسائل التعليمية التقليدية.

عند الحديث عن الدراما في التعليم، فإننا نتحدث عن طرق غير معبّدة، طرق مفتوحة على احتمالات ومغامرات شتى، نتحدث عن تجربة تُدخل المتعلم في مغامرة تعليمية استكشافية تعبيرية نوعية، فالمتعلمون ينشغلون في عمل استكشافي تعبيرى، ويكوّنون آراء ووجهات نظر، وهو ما يتم عبر الدخول في أدوار وعبر العمل خارجها أيضاً، إنه دخول وخروج دائم، يتخلق في ضوء ما تتطلبه الدراما. وما تقتضيه الدراما لا يقوم على ما هو مُنجز، سواء كان نصاً أم عرضاً، بل يقوم على ابتداء كل من النص والعرض في عملية تكوينية مستمرة.

تحكي كلُّ من بامبلا بويل وبريان إس هيب في كتابهما تخطيط الدراما التكوينية: إن الأطفال يسكنون العالم تماماً كما يفعل الراشدون، ومهمة المعلمين هي خلق فرص تمكنهم من التفاعل مع ذلك العالم وفهمه بشكل تام من خلال تفاعلهم، بحيث يؤدون وظائفهم بنجاح، ومع ذلك تقولان إن غالبية التجارب في المدرسة تعرض على الأطفال نوعاً من التفاعل المستخدم مع العالم، بعد

نظرية فيجوتسكي التي تركز على السياقات الاجتماعية لعملية التعلم (Bolton & Heathcote, 1995).

ماذا تقدم الدراما لطلاب الصعوبات التعليمية؟

من الملاحظ أن هناك الكثير من الطلبة في الصفوف العادية يختلفون عن أقرانهم في نواح عدة، وبسبب هذا الاختلاف، فإنهم يُظهرون أنماطاً من الصعوبات في الجوانب التي يختلفون فيها عن غيرهم، فقد يُظهرون صعوبات إدراكية معرفية أو حسية أو جسمية وصحية، أو مشكلات سلوكية، وهذه الصعوبات تجعلهم غير قادرين على القيام بالمهام المطلوبة منهم داخل الصف، ما يؤثر بشكل سلبي على تحصيلهم الدراسي، وبالتالي على تكييفهم المدرسي والاجتماعي، فهم في صفهم مهمشون مستثنون، لا أحد يمنحهم أي فرصة لإثبات وجودهم أسوةً بأقرانهم من طلاب الصف، لكن جاءت الدراما لتكون المنقذ لهم، منحتم السلطة فأصبحوا أسياد أنفسهم، منحتم مساحة من الاهتمام والشعور بالذات، والقدرة على الإنجاز، والتعبير بما يجول بخواطرهم، منحتم مساحة من الهامش ليمارسوا ما في عقولهم من أفكار بطريقة مبدعة وخيال خصب، فهم من خلال الدراما يرسمون أفكارهم بألوانهم، يصممون أغراضهم وأدواتهم بطريقتهم الخاصة، يساهمون ويشاركون أقرانهم بأفكارهم حتى لو كانت بسيطة. الدراما وفرت لهم المكان الآمن للاستكشاف، واختصرت عليهم عناء الكتابة والقراءة التي كانت تشكل عبئاً يصعب حمله، وأصبحوا يمارسونها بالرسم والتعبير والكلام الشفوي

عباءة الخبير (Education in Expert the of Mantle) نهج قائم على الدراما المشوّقة في عملية التعليم والتعلم، وتتضمن الفكرة الأساسية في ذلك أن الطلبة يتعلمون المنهاج كما لو أنهم مجموعة متخيلة من الخبراء، وأنهم يكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسؤوليات خاصة، وأن هذا النهج له مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والاجتماعي، إضافةً إلى علاقتها باكتساب مهارات حياتية. (Heathcote, 2004)

بينما يؤكد «أبوت» أن نهج عباءة الخبير يمتلك القوة في إحداث تغيير في عملية التعلم، من خلال بناء مجتمع في داخل حجرة الصف أولاً، وثانياً من خلال توفير بيئة لتعلمين مستقلين ذاتياً، إضافةً إلى إضفاء جو المتعة في عملية التعليم. ويذكر أبوت أن نهج عباءة الخبير يوفر للمعلمين فرصة تطبيق طريقة جديدة مفيدة في التعليم، أو إعادة اكتشاف موهبتهم مع الطلبة في عملية التعليم، كما أنها تسمح بإعطاء الفرص لفهم العالم الحقيقي وكيف يعمل تحت صيغة «كما لو» (If As) من خلال دورهم في العمل بشعور حقيقي، كما أنها تعمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق. (Abbott, 2005).

ويبين كاميرون (Cameron, 2008) أن استخدام دراما عباءة الخبير يسمح للطلبة بسرعة الانخراط في دور الخبير، من خلال محاكاتهم (كما لو أنهم) وتشجيعهم على تبني دور موقفي، والذي لا يحتاج إلى معرفة عميقة أو أداء مستوى عالٍ من الفعل والقدرة.



يعمل نهج دراما عباءة الخبير على التأثير على الطلبة بعلاقتهم المباشرة في إنتاج المعرفة، وليس مجرد أفراد مستقبلين للمعرفة، لأنه في عباءة الخبير، يتم تأطير الطلبة كمشاركين في تقديم الخدمات، مع الالتزام بالمشروع والاشتراك به كأشخاص لديهم مسؤولية، وبالتالي يتمثل المشهد التعليمي بهذه الطريقة بمشهد نشيط ومُلح ذي مغزى، حيث يتم استخدام المعرفة وإنتاجها، وليس أخذها فحسب. كما إن عباءة الخبير تعمل كنهج تعليمي، وتسعى إلى تنمية قدرة الفرد على أن يتجاوز قدرته الحالية على التعلم إلى قدرة أعلى منها، وهي بذلك تستند إلى

تارةً، وبالكتابة البسيطة ضمن مجموعات تارةً أخرى. بالدراما يقابلون الناس ويساعدونهم في حل مشاكلهم، فهم متعلمون نشطون، لديهم دافعية عالية للإنجاز، كما أنها تُكسب الطلاب الثقة بالنفس وتُقوي علاقاتهم مع أقرانهم ومع الكبار، ما يساعد على التعلّم الفعال والتعاوني، إضافةً إلى أنها تُشبع حُبّ الاستطلاع لدى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

نستطيع القول إن الدراما توفر، بشكل كبير، لمن لديهم احتياجات خاصة من الأطفال الوسيلة الناجعة لإيجاد صوت لهم، والشعور بالثقة، لأن الدراما تعمل على خلق سياق للتعلم، وتركز على الاتصال اللفظي وغير اللفظي، ولا تعتمد بشكل رئيسي على القراءة والكتابة، رغم أنها توفر حافزاً لهذه الأنشطة بدرجة كبيرة، كما أنها تقوم بالعمل عبر عناصر اللعب واللعبة. ومن المزايا المثيرة للدراما أنها تملك القدرة على جعل الأطفال ينخرطون في المشاركة بغض النظر عن قدراتهم. (الدراما والقصة الشعبية لسنوات الطفولة المبكرة، نايجل توي وفرانسيس برنديفيل)

من رحم التجربة مع طالباتي:

أستطيع القول قبل الخوض في تفاصيل تجربتي مع طالباتي، أن ما تعلمته من هذه التجربة أضاف لي معاني كثيرة كنت أجهلها، أولاً: الإيمان بقدرة طالباتي مهما كانت مسمياتهن ومستوياتهن، فكل طالبة منهن لديها نقطة مثيرة في شخصيتها، وجانب مضيء أستطيع، كمعلمة، أن أنطلق منها من أجل الأخذ بيدها لتحقيق التكيف مع المحيط وبلوغ الأهداف.

ثانياً: الحاجة الملحة لطالباتي من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الاندماج في العملية التربوية، انطلاقاً من كونهن لا يعانين من تأخر عقلي، وبالتالي امتلاكهن القدرة على الاندماج وتحقيق تحصيل تربوي ملائم.

دخلتُ إلى غرفة الصف الثالث الأساسي (وكان فيه ما يقارب 8 طالبات من صف المصادر) وأخبرتُهن بالهدف من حضوري إلى الصف (لكي نتعلم شيئاً جديداً من خلال الدراما).

في البداية قمت بتفويض نشاط قبل البدء بتفويض المخطط الدرامي، وكان تمرين الإحماء بعنوان (سفينة الفضاء)،

حيث كان الهدف منه:

أولاً. خلق جو من الألفة والتعاون بين الطالبات من خلال تقسيمهن إلى مجموعات، وتوزيع طالبات المصادر على المجموعات.
ثانياً. تنمية قدرة الطالبات على التخيل.

جلسنا أنا والطالبات في دائرة، وطلبتُ منهن أن يغلقن أعينهن، وبدأت برواية القصة التالية بهدوء وبفترات صمت بين المقاطع: (أنت الآن في سفينة فضاء صُممت لتأخذك إلى جنة بين النجوم، أنتِ ترين آلاف النجوم، تقترب منها أكثر فأكثر... تجدين أنها مثيرة للاهتمام، إحداها مثيرة للاهتمام جداً.. تقتربين منها أكثر فأكثر.. تهبطين عليها.. لا تخافي، فلن تتعرضي لأي سوء.. فأنتِ مجهزة بملايس خاصة.. لن تُصابي بالتسمم.. ولن تحترقي على هذا الكوكب.. أنتِ تسمعين.. وترين.. وتشمين.. وتتذوقين الأشياء.. وتستمتعين بحياتك.. واصلِي الاستمتاع.. استمري.. والآن، صمت.. حان وقت العودة إلى الأرض، افتحي عينيّك).

بعد الانتهاء من سرد القصة، طلبتُ من كل طالبة أن تتحدث عن تجربتها ومشاعرها، فكانت الإجابات متنوعة ومختلفة وثرية، كان أهم ما يميزها إشراك طالبات المصادر من ذوي الصعوبات التعليمية مع طالبات الصف العادي، واختفاء ذلك الشعور البغيض بالنقص، وعدم القدرة على الإنجاز مقارنةً مع غيرهن. (شاهدت القمر وقعدت أحكي معه / شفت نجمة بتقرب مني وهبطت عليها وحدثتني عن نفسها كثير/ اقتربت من نجمة وسلمت عليها وحسيتها باردة كثير/ كنت واقفة على النجمة وقبالي القمر فيه صخور وجبال ويحكي معي).

بعد الاستماع لإجابات الطالبات قمت بتقسيمهن إلى مجموعات، ووزعت عليهن أوراقاً ملونة وألواناً، وطلبت من كل مجموعة أن ترسم شيئاً «ما» شاهدته في رحلتها وأثر فيها. وفي اليوم التالي أكملتُ عملي على المخطط كالاتي:

التجربة التطبيقية:

• قمتُ بعرض صورة كبيرة لفريق مغامرين، وبدأت بتوجيه أسئلة، ما الذي نراه في الصورة؟ من هم؟ ماذا

يفعلون؟ إلى أين هم ذاهبون؟

- ناس طالعين رحلة / مغامرون / مستكشفون / منقبو آثار.
 - انخرطت الطالبات بالعمل ضمن مجموعات، تنوعت الإجابات لدى الطالبات، وأجمع معظمهن على أنهم فريق مغامرين، أكملت مع الطالبات بعد الإجماع على أنهم فريق مغامرين بسؤال آخر: «فِكْرُكُمْ هَوْلَاءِ المغامرين لوين رايعين؟»
 - طالعين على الجبال/ رايعين على بيت مهجور/ رايعين يستكشفوا/ ممكن رايعين يخيموا/ طالعين رحلة ترفيحية/ رايعين على الغابة/ رايعين يجمعوا أخبار.
 - طيب من خلال الصورة اللي إحنا شايفينها للمغامرين، فِكْرُكُمْ على شو بيطلعوا وشو عم بشوفوا؟
 - حيوانات ميتة/ دببة في أعلى الجبال/ ثعابين كبيرة/ هياكل عظمية/ مدينة مدفونة تحت الأرض/ أجسام غريبة مغارات فيها صوت بيخوف/ آثار لبيوت مهدومة/ جمال كبيرة/ جحور كبيرة.
- ومن أجل زيادة تفاعل طالباتي مع طالبات الصف العادي، ومن أجل تمكينهن من مهارة التعبير والكتابة بشكل أفضل، طلبت من كل مجموعة أن تتخيل ما هي الأغراض التي يمكن أن يحملها هؤلاء المغامرون في رحلة الاستكشاف، من أجل رسمها وكتابة اسمها ومحتوياتها، وزعت على الطالبات رسومات لحقائب، كل مجموعة تكتب الأغراض التي من الممكن أن يأخذها المغامرون معهم.
- بدأت الطالبات بالتفاعل، وبدأن بتدوين أسماء الأشياء التي ذكرتها الطالبات على السبورة.
 - بدأت الطالبات بالتوجه إلى داخل الدَّور. ولتحقيق الدخول في الدور خاطبت الطالبات: (أنتم الآن فريق مغامرين، تلبسون ملابس خاصة بكم، تضعون على ظهوركم حقائب خاصة بكم، فيها أدواتكم الخاصة) واصلتني قبل قليل رسالة من أحد الأشخاص، يخبرني فيها بوجود قرية نائية على قمة أحد الجبال العالية، يقول فيها: إن أصواتاً غير مألوفة تصدر من هذه القرية، لديكم الآن مهمة جديدة لاستكشاف مصدر هذه الأصوات المنبعثة من القرية.
 - بدأت الطالبات (فريق المغامرين) بالتحضير لرحلة الاستكشاف، وتحضير الأدوات الخاصة التي

سيأخذونها معهم، حتى يستطيعوا قطع النهر والجبل وصولاً إلى القرية النائية لاستكشاف مصدر الأصوات فيها.

- انطلقنا بشكل متخيل نحو الجبال العالية، وقطعنا النهر، ووصلنا إلى طرف القرية (وضعت لاصقاً ورقياً على شكل مربع، إشارة إلى القرية).
- بدأ فريق المغامرين (الطالبات) بالنظر إلى القرية، بدأوا بتخيل شكل البيوت (قام المغامرون برسم البيوت على الورق، رسموا بيوتاً مهدمة وبيوتاً ما زالت قائمة، رسموا أشجاراً عالية، بحيرة ماء، مغارة كبيرة، شوارع ضيقة، حجارة ضخمة. استمر فريق المغامرين بتفحص القرية ورسم كل ما تخيلوه وشاهدوه داخلها، ووضعوا كل ما تم رسمه داخل هذه القرية (اللاصق الورقي) إلى أن تم تشكيل القرية التي وصلنا إليها.
- الآن بدأت مهمتنا الأساسية، استكشاف الأصوات الغريبة التي تصدر من هذه القرية، (قمت أنا بتحديد البيت الذي تصدر منه الأصوات) حيث رسمته داخل دائرة، لعبت دور الوسيط (المعلمة في دور) ما بين (المغامرين) الطلاب وما بين الأشخاص الذين يسكنون البيت، كنت أتلقى أسئلة طلابي وأطرحها على من بداخل البيت، وأتخيل أنني أسمع الجواب منهم وأرد على طلابي، احتجنا إلى دور الوسيط لحماية المغامرين من أي أمراض معدية أو خطر، وكان ذلك سبباً في رفع التوتر من المخاطر المجهولة، انخرط طلابي داخل الدور مرةً أخرى، وبدأوا بتوجيه الأسئلة لمن هم داخل البيت، ودار حوار لاستكشاف المشكلة. ومن بين الأسئلة:

- من أنت؟ أنا شيخ كبير السن أعيش في هذا البيت وحدي.
- لماذا تعيش وحدك في هذا البيت؟ لأن أهل القرية تركوا القرية ورحلوا.
- هل يوجد معك أشباح في البيت؟ لا أنا أعيش وحيداً وأشعر بالوحدة.
- ما الصوت الذي يخرج من بيتك؟ هذا صوتي أنا، لأنني وحيد.
- ما المدينة التي تعيش فيها؟ أنا أعيش في هذه القرية البعيدة النائية على قمة الجبل.
- هل لديك أصدقاء أو أصحاب؟ للأسف ليس لدي أي أصحاب، لأن الجميع تركوني ورحلوا.
- هل أنت فقير أم غني؟ أنا فقير ولا أملك شيئاً.

كتابة تقرير عن المشكلة، لكن قمتُ أنا بكتابة مجموعة من الجمل غير المرتبة على السبورة، وطلبت من كل طالبة أن ترتبها لتكون قصة (تقرير لمساعدة هذا العجوز) وتركت لهن طرح حل لمساعدة هذا العجوز (من خلال جملة واحدة في نهاية التقرير/ القصة) لإعداد التقرير عند عودة الطالبات إلى الدور.

وكانت الجمل كالتالي:

- تم تجهيز الحقائق الخاصة بنا كمغامرين، ومن ثم توجهنا إلى القرية المهجورة.
- وصول رسالة تتحدث عن وجود قرية مهجورة يُسمع منها أصوات غريبة.
- كان هناك شيخ كبير السن يعيش وحيداً في أحد بيوت القرية ويُصدر أصواتاً غريبة.
- ومن ثم قررنا مساعدة الشيخ كبير السن حتى لا يبقى وحيداً في بيته في القرية.
- قمنا بتحديد البيت الذي تصدر منه أصوات غريبة.
- الجملة الأخيرة تركتها كحل يقدمه «المغامرون» للشيخ كبير السن لمساعدته، ويكون إكمالاً للقصة التي اعتُبرت بمثابة تقرير مقدم من المغامرين لمساعدة الشيخ كبير السن».

- كان من ضمن الحلول التي اقترحتها الطالبات في دور المغامرين، وقُمن بكتابتها داخل التقرير الذي قُمن



- لماذا بيتك مخيف؟ لأن الجميع قد تركوه ورحلوا.
- لماذا تخرج منك هذه الأصوات؟ لأنني شيخ كبير ولا أحد بجانبني يساعدني، فأنا خائف.
- لماذا أنت خائف؟ لأنني أعيش وحيداً في هذا البيت وهذه القرية البعيدة.
- لماذا يكرهك الناس؟ الناس لا يكرهونني، هم فقط تركوا القرية ورحلوا.
- لماذا رحلوا وتركوك؟ بسبب انتشار مرض مُعدٍ في القرية.
- لماذا لم ترحل معهم؟ لأنني أحب قريتي وبيتي.
- ألا تخاف أن تموت بسبب المرض؟ أنا خائف، ولكن لا أريد أن أترك بيتي وقريتي.
- هل لديك عائلة وأبناء؟ كان لدي عائلة، لكنهم خافوا من المرض ورحلوا مع أهل القرية وتركوني.
- هل أنت قادرٌ على المشي؟ لا، لأنني كبير في السن.
- لماذا لا تذهب إلى العمل؟ لا أستطيع العمل، لأنني كبير في السن.
- لماذا لا تبحث عن الناس وتعيش معهم؟ لأن الناس تركوني وحيداً، وأنا لا أريد أن أترك بيتي وقريتي.
- لماذا لا تسافر إلى قرية أخرى؟ لأنني لا أريد ترك قريتي.
- لماذا لا تتصل بالطبيب ليعالجك؟ أنا أعيش في قرية نائية، ولا أملك وسائل اتصال.

من خلال طرح طلابي هذه الأسئلة، تم منحهم وجهة نظر يباشرون منها عملية التعلم، ومن شأن ذلك أن يساعدهم في التفكير، ما يؤدي إلى ولادة وجهات نظر متعارضة وجدل وتفكير، وبالتالي الوصول إلى فكرة أكثر نضجاً.

بعد انتهاء طلابي (المغامرين) من توجيه الأسئلة إلى الشيخ كبير السن، وحصولهم على الإجابات منه من خلال الوسيط، توجهتُ إلى طلابي (المغامرين) بسؤال: والآن بعد استماعنا إلى هذا العجوز، كيف يمكننا مساعدته؟ ومن خارج الدور فكرنا: مثلاً يمكننا

بإعداده ما يلي:

« نكتشف المرض الذي حل بالقرية ونعالجه، ونقوم بإقناع السياح بالذهاب إلى القرية بعد تنظيفها .
« نُقنع الناس الآخرين بزيارة القرية ومساعدة كبار السن حتى لا يبقوا وحيدين .
« نُقنع الشيخ الكبير بترك القرية خوفاً من الموت ونقوم بمعالجته .
« نعطي الشيخ الكبير بيتاً جديداً وأموالاً، ونُقنع السياح بأن يزوروا القرية بعد تنظيفها .
« نقوم بتنظيف القرية وبناء حديقة كبيرة فيها، ونزرعها بالأشجار والورود ونضع فيها ألعاباً .
« بناء بيت جديد للشيخ الكبير، وإعطاؤه هاتفاً لكي يتصل بنا لنحضّر له الطعام عندما ينفد .
« نقوم بتطهير القرية ورشها للتخلص من المرض المعدي، وزراعتها بالأشجار وتجميلها .

في النهاية، أستطيع القول إن التعليم عبر عباءة الخبير هو أكثر ما يُغري الطلاب ويستقطبهم للمشاركة بنشاطات إضافية، فضمن هذه التجربة كنت أرى طالباتي يفكرن ويعمل بعضهم مع بعض، يبحثن عن حلول، يتناقشن، يختلفن، يتأملن ويقدمن أفكاراً، للمرة الأولى.

«من خلال وضع التلاميذ في دور ضمن الدراما بشكل متعمد بهدف تحقيق عدة أمور منها: إعطاؤهم وجهة نظر يبدوون منها عملية التعلم المتجسدة في الدراما، وإعطاؤهم دوراً وجعلهم يفكرون بوجهة النظر هذه أكثر مما لو كانوا سيظلون أنفسهم، وتشجيعهم على تعلم اللغة عن طريق وضعهم في موقع يتطلب مطالب محددة، فالدور يوفر

لهم مسافةً من الموضوع المدروس، لأنهم يأخذون موقعاً في عالم القصة المتخيلة، كما أن لعب الدور يرفع من مكانة التلاميذ، ما يجعلهم يتعلمون بفعالية أكثر إذا ما تم إعطاؤهم مكانةً داخل عملية التعلم، فلعب الدور يطور مهارات الأطفال في معالجة الدراما للعمل بجدية، وهذا مطلب أساسي. واستخدام عباءة الخبير الذي ابتكرته هيثكوت مع الأطفال بسنواتهم المبكرة، يحقق ويعزز هذه الأهداف بالشكل الأفضل، فهذا النوع يمنح الأطفال دوراً عادةً ما يكون مهنيًا مميزاً وقائماً على أسس مهمة» (نايجل توي وفرانسيس برنديفيل، 2014).

ومن النتائج التي تحققت أثناء التجربة:

- مساعدة الطلبة على استكشاف محتوى محدد .
- رفع مكانة الطلبة مثل وضعهم في أدوار بسطة خبراء بالغين .
- تماسك مجموعات التعلم من خلال الطلب منهم أن يعملوا معاً بروح الفريق .
- تعزيز مهارات الاتصال والتواصل .
- مساعدتهم بالنظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة جديدة .
- امتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم، من خلال بناء مجتمع داخل الصف .
- العمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق .
- إضفاء جو من المتعة على عملية التعلم .
- توظيف اللغة بشكل عملي .

معلمة غرفة مصادر - مدرسة خولة بنت الأزور - طولكرم

المراجع:

- الفرماوي حمدي علي . في التربية الخاصة (اضطرابات التخاطب)، عمان: دار الصفاء .
- نايجل توي، وفرانسيس برنديفيل . (2014). الدراما والقصة الشعبية لسنوات الطفولة المبكرة، ط1، رام الله: مؤسسة عبد المحسن القطان .
- سيكس، جيرالدين . (2003). الدراما والطفل، ترجمة: إملي ميخائيل . ط1، القاهرة: دار عالم الكتب .
- القرشي، أمير إبراهيم . (2001). المناهج والمدخل الدراسي، القاهرة: عالم الكتب .
- kalmijn, S, Lauher, L.J. Dietary fat in take and the risk of incident dementia in the Rotterdam study. Ann Neurol .1997.
- Heathcote, D. (2004). The Mantle of the Expert: A system for learning through the active imagination and enquiry methodology. Retrieved on 15/10/2013
- Abbott, L (2005) Mantle of the Expert- A Future Approach to Learning and Teaching : PSLN(Primary School Learning Network) Tool Kit.
- Heathcote, Dorothy (2005). Notes on Drama . PSLN (Primary School Learning Network) Tool Kit.
- Heathcote, D. & Bolton, G. (1995). Drama for Learning . NH: Heinemann.