

أعراف درامية - استخدامها وسوء استخدامها - محاولة للتوضيح

الإطار قيد التحقيق: فيكتوريون

تُخطَط أهداف المنهاج الوطني ، في أغلب الأحيان ، بغرض "التغطية" عن طريق محاولة للتحقيق، من خلال نماذج/أسئلة سلطة المؤهلات والمنهاج ذات الصلة بزمَن الملكة ف يكتوريا. وهناك تحديات عدة لأولئك الذين لديهم قدرة على فهم عالم الطفل بطرقهم الخاصة بالتعلم.

وبهذه الطريقة، غالباً ما يُقصد بـ"التغطية" اكتساب المعرفة التي تأتي في صدارة اهتمام المعلم. والتغطية من الناحية الاصطلاحية غالباً ما كانت ترتبط بالتخطيط من أجل تحقيق نتائج التعلم، لكن مع قليل من الاعتبار لتمكين المتعلمين من استكشاف الأوقات المحددة ، من خلال أساليب تستند إلى الاستفسار وتطبيق أنظمة المنهاج الوطني في مهارات تاريخية.

ومع انبعاث مفاهيم "المنهاج التكاملي" في الأدب ، والرياضيات ، ومهارات التفكير ، والمواطنة ، والتعليم الشخصي والاجتماعي والصحي ، وتكنولوجيا المعلومات والاتصال، على سبيل المثال ، يمكن تقصّي معلومات عن الفيكتوريين بطريقة تدمج التعلم في زي متعدد الأبعاد، إذا كان لدى المعلمين المهارات لتقبّل هذا التحدي.

ثمة كثير من المعلمين المقتدرين في الماضي (والحاضر) قد استخدموا مثل هذه الطرق في غرفة الصف على نحو من السرية طوال سنوات، والنقطة التي أحاول إثارتها هنا هي أن أساليب العمل التكاملية في المنهاج، بالكاد أصبحت تشكّل مفهوماً ثورياً. فمن الناحية المجازية، تعتبر الحديقة السرية الآن مكاناً يستطيع الجميع أن يسيروا فيه ، أو على الأقل أ ولئك الذين لديهم الإرادة لفعل ذلك.

وفي عصر يتم التنبؤ به عن طريق التنغي ب . "الشخصية" ، ما هو التعلم الممكن في العهد الفيكتوري الذي أثار اهتمامات ودافعية الشباب واشتراكهم؟

إن سلطة المؤهلات والمنهاج لديها إجابة واحدة في أسئلة الاستفسار الرئيسية لوحدات التاريخ

- ماذا كانت تشبه الحياة بالنسبة للأطفال في بريطانيا الفيكتورية؟
- كيف تغيرت الحياة في محيطنا في الأوقات الفيكتورية؟

وبشكل مساعد، فإن النصوص والكتيبات التي نُشرت إلى جانب وحدات التاريخ الخاصة بسلطة المؤهلات والمنهاج، تلخص عرضاً لأهداف التعلّم ضمن "الأسئلة الكبيرة" التي تسلّط الضوء على مهارات تاريخية (و "استخدام الدراما" ولو على مستوى ظاهري). ومع ذلك، ثمة القليل في طريق التربية.

وبوضوح، يستطيع المعلمون تفسير طريقتهم الخاصة وتصميمها من خلال الوحدات لتكثيف أنفسهم وحاجات التعلم الشاملة لمتعلّميهم. وفي أيام شخصنة المنهاج والحاجة الملحة لتحويل تعلّم شبابنا، فإن تغطية المنهاج ضمن عملية استفسار تخيلية أو بنية عباءة الخبير، يمكن أن تتناسب جيداً أهدافاً عدة في هذا الإطار. وعلاوة على ذلك، فإن مثل هذه الطرق تعمل كمنهجية تحويلية.

لكن، ماذا يمكن أن تشبه عملياً؟

وإذا كان التعلم على صلة بحياة "الأطفال في الأوقات الفيكتورية"، فإن بنية خيالية خلّاقة تركز على هذا الجانب، يمكن أن تخلق عدداً من الوسائل المبنية على الاستفسار والفرص التكاملية.

يمنحنا الفيكتوريون فرصاً لكي "نكتشف" ونحقق ونستخدم مواقع الويب لاستكشاف سلسلة معلومات، إضافة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لاستعراض النتائج أو استكشاف مصادر معلومات رئيسية أو ثانوية. ولو أن الأمر يخصّ "مشروعاً" لاستطعنا استخدام المشروع لاستغلال أجنحة نتائج المنهاج الوطني الإلزامية. وهنا أقصد أنواع الكتابة والقراءة والتسجيل والتقييم التي تواكب التعليم المدرسي هذه الأيام. وقد يبدو غريباً قول ذلك، لكن هاجساً حول ماذا وكم ينتج المتعلمون في نهاية اليوم كدليل "مكتوب"، يبدو أنه يستحوذ على قدر كبير من جهد معلمينا. لذلك، فإن طريقة عباءة الخبير تحتاج إلى أن تمر عبر تحدي هذه الهواجس، طالما أنها ستشكّل على الأغلب جزءاً من منهاج ملزم. (ربما مع تقدّم الألفية، سوف تطلب نتيجة ملزمة ومختلفة؟ على سبيل المثال، ربما تكون "ملزمة" للمتعلمين لامتلاك المعرفة والمهارات

والفهم المستخدم في حرق براميل وقود تؤثر على كوكبنا ، بحيث لا يُسمح لأحد حرقها ، وعلى الجميع أن يلتزم بذلك!).

كل ذلك يمكن أن يحدث ، لكن المسألة هي إيجاد المفتاح الذي يهّم الطلاب بما يكفي ليستخدموا عواطفهم وهواجسهم للتقدّم في عملية تعلّمهم وحفزهم على تعلّم المزيد!

ومع ذلك، فإن إقرار الأطر (أو البنى) لاستفسار تخيّل، واستخدام عباءة الخبير على اعتبار أنها المصدر الرئيسي الملهم للتعلّم من خلالها ، ربما يستحقان نظرة أكثر قرباً ، وبخاصة إذا كان التعلّم من خلال بدلاً من التعلّم عن هو الذي يحظى بالاهتمام على الأجندة.

استطعنا على سبيل المثال تطير العمل لكي نتخيّل:

- منظمة قادرة على إعادة خلق صور تاريخية للمتاحف وشركات الإعلان، على سبيل المثال. وقد طُلب من المنظمة خلق متحف مفعّم بالحياة بحيث يستطيع الناس أن يحصلوا على "التجربة الفيكتورية" من الزيارة.
 - بدلاً من ذلك، استطعنا أن نتخيّل أنفسنا كصائني مهور المناجم الذين يديرون مأوى لمهور المناجم كجزء من عمل المنظمة. كما أنهم يوفرون خبرة "حقيقية" للزوار ليروا مهور المناجم في العمل-كيف كان الأطفال يُنشرون-وكيف خلق اللورد شافنسييري اختلافاً في حياة الناس في مناجم الفحم.
- أو.....
- مجموعة محققين تاريخيين مهتمين باكتشاف الحقيقة حول ظروف العمل في مناجم الفحم الفيكتورية.

هناك بالطبع أطر لا حصر لها نستطيع خلقها للتعلّم-والمهمة الشاقة هي تصميم الإطار للمتعلّمين واحتياجاتهم في ذهننا. وهذا يعني أنه في التخطيط، يُعتبر الاعتبار الحكيم للمتعلّمين المفتاح لتفعيل العمل من أجل تعلّمهم.

ومهما كان الإطار على أي حال ، فإن معرفة عملية بالتمثيل الدرامي والأعراف المرتبطة بأشكاله ستكون مظهراً أساسياً للعمل وصولاً إلى وراء ما هو ظاهري ويؤثر بشكل حساس في وتيرة التعلّم.

(الوثيرة هي جانب آخر للتعلم والتعليم، يتطلب نظرة جيدة، لكن ليس في هذه الورقة القصيرة!)

أهداف للتعلم أو أهداف من أجل "الأنشطة"؟
مفهوم "التصوير"

في غرف الصف أو الأوضاع الأخرى للتعلم، فإن الوسائل المرتبطة بالأعراف الخاصة بالعمل الدرامي لديها وظيفة إبقاء الوقت ساكناً للحظة ، بحيث نستطيع أن نتخيل البشر وأعمالهم ونحقق فيها بتفصيل أكثر.

ويمكن أن تشتمل حالات التعبير الدرامية، ما دام يُنظر إليها بهذا الشكل، على مفاهيم استُخدمت في حقول "الفنون" الأخرى (Kowzan) كوسيلة لبناء وهدم الأحداث التعليمية التي خلقها الناس. على سبيل المثال، تخيل شخص يخطط الآن لتجسيد دور اللورد شاتسبيرى في وضع صفى، عندئذ يمكن تصوير الدور بطرق عدة، اعتماداً على التعلم في ظل التحقيق.

على سبيل المثال:

- كما لو أن شخصاً على قيد الحياة يتنفس ويتصرف. (مسرح/فيلم/رقص/دراما)
- كما لو أن الوضع في إطار فيلم ، ويمكن التوقف عنده والتحدث بشأن استخدام مقومات الفيديو والفيلم. (فيلم)
- كما لو في النحت الذي يُخلق لاستعراض قوة ربما للتحدي. وفي هذا الإطار ، يمكن الحديث عن هنري-الدوران حوله-تحليله ، والتفكير ملياً دون أي خوف من أنه يستطيع أن يسمع! (لا يستطيع طالما أنه في هذه اللحظة التي يخضع فيها للفحص يُتخيل كتمثال ، والتمثيل لا يستطيع أن تسمع!) بوضوح يجب أن يعمل العقل الإنساني بطريقتين : واحدة حيث نعرف أننا نجعل هذا التعلم يحصل وبالفعل يستطيع الشخص أن يسمع ، وأخرى حيث نضع اعتقاداً بأن الدور تمثال، وبالتالي "لا يستطيع" أن يسمع! (عمليات فنية ثلاثية الأبعاد).
- كما لو في لوحة فنية يجب أن يُنظر إليها كاللوحات-بكلمات أخرى من الأمام! (عمليات فنية ثنائية الأبعاد)

- كما لو أنه صوت فقط - يتحدث من الماضي - في هذا الإطار تكون العناصر المرئية ثانوية بالنسبة إلى كلماته من ناحية التركيز. (راديو)
- كبديل يمكن أن يفرض صف و/أو معلم "حضور" الدور بطرق أخرى ، باستخدام أشياء ولغة-مثال ذلك حضور شافنسييري المستثمر يمكن أن يتأثر بقفازاته المثبتة بعناية فوق كرسي.
- في ظرف متخيل - يمكن أن يترك شافنسييري حرف "إس" بسيط على باقة ورود، مثبتة على قبر طفل عامل-كإشارة تُكتشف (أو لا تُكتشف) في تاريخ لاحق. إنه نفس بُعد الأعمال الإنسانية المجهولة-نحن نتذكر نقاش الخشب الذي كانت علامته المميزة نقش فأر على جميع أثاثه أو أنشطة أوتو شندلر.

يمكن توجيه الأعراف المستخدمة لتصوير الحضور الإنساني في أحداث تعليمية للإمساك بالمعنى الذي يمكن "هدمه" - كما هو الأمر في مثال "القفاز" أعلاه- أو التحقيق فيه كما هو الحال في الفيلم أو أشكال التعبير في النحت والرسم أعلاه- أو تفعيله كما هو الحال في إنسان حي يمثل ويتصرف مثل اللورد شافنسييري. وكل تقليد لديه مساهمته الخاصة الفريدة للتعلم فيما يتعلق بالشرط الإنساني.

ولعل تواصل الأعراف هذه التي تم ابتداعها في جامعة نيوكاسل بتوجيه من البروفيسور دوروثي هيثكوت (ثم من جانب ريدر في التعليم) بعقد الثمانينيات من القرن الماضي ، يحدّد اتجاهين متطرفين في عُرف الدراما الفريد (في الوقت الراهن). وفي إحدى النهايات لدينا تمثيل إنساني حي (كما في الحياة) وفي الاتجاه الآخر-تضمينات مجردة لحضور إنسان.

الأعراف تمكّن المتعلمين والمعلمين من استخدامها لإقرار تضمينات العمل التي يأخذها البشر في أوقات التوتر وفحصها.

وهي تستطيع، بناء على ذلك، أن تعزز التفاهات عما يعنيه أن تكون إنساناً من خلال هدم عناصر التصرفات المستثمرة (هيثكوت) أو كما يصفها د. بريان إدمستون "أعمال متميزة".

كشف طبقات المعنى (هيثكوت 1980)

يمكن تصنيف الأعمال الإنسانية تحت خمس طبقات للمعنى: فعل، دافع، استثمار، نموذج، قيم
تعتبر أمراً جوهرياً للعمل.
(هذه المستويات يمكن تخيلها كما في طبقة الكعكة).

الطبقة العليا هي الفعل المنظور أو المشاهد

• الفعل -ذاك الذي يُستحوذ عليه لأجل معناه المثير للاهتمام في صنع الاعتقاد على سبيل
المثال في تحقيقنا حول شافيتسبيرى- الفعل هو أن شافيتسبيرى يضع قفازيه على ظهر
كرسي.

الطبقة الثانية أقل قابلية للرؤية ، لكن يمكن فهمها عن طريق التحقيق في الفعل
والاستفسار عنه، وهذا ما يُعرف بـ"المدى القصير".

• الدافع، العوامل التي تؤثر على اللحظة في السؤال من وجهة نظر الدور يمكن إقرارها من
خلال تحقیقات واعية. (في المسرح يتابع الجمهور رواية الأفعال كما تحدث. وفي الدراما
المجسدة لتجربة تعلمية ، يستخدم المتعلمون لحظات مسرحية مختارة لكشف دوافع
شافيتسبيرى عن طريق أسئلة حاذقة من جانب المراقبين). على سبيل المثال ؛ المتعلمون
الذين يقومون بدور مستشارين إلى شافيتسبيرى ، يُدعون للاشتراك في محادثات مع الدور
لترح أسئلة من شأنها التحقيق في **الدوافع**. وهنا يمكن بناء سؤال على النحو التالي،
ويستخدم هنا فقط كمثال: لو وضعنا إطاراً للدور كما في مشهد:

"سيدي -نحن نلاحظ أنك تضع قفازيك باهتمام بالغ على ظهر الكرسي- هل يمكن أن
نستفسر ما الذي تقصده بهذا الفعل؟"

السؤال يستدعي من الدور استخدام لغة من شأنها أن تكشف عن أوجه دافعه.

"أضعهما هنا لكي لا يضيعا أو يتسخا".

بالنسبة إلى شافيتسبيرى، ربما يكون ذلك اعترافاً غير دقيق بأنه لم يحن الوقت فقط لنزع القفازات،
بل أيضاً هناك إشارة يمكن أن يكون لها صلات بالقلق على الأطفال "المفقودين" والنظافة.
فالسعي لإحقاق حقوق الناس في مناجم الفحم والمصانع ربما يكون بداية تتشكل في عقله؟

- الطبقة الثالثة " الاستثمار ": تتطلب مستوى مختلفاً من الجهد لكسب مزيد من الرؤى المشاهدة بمفردها أو التفسير ليسا كافيين على الأرجح طالما أن الحوارات والتفكير بالفرص وصنع الروابط تساعد على البدء بحل الطبقات العميقة للأفعال الإنسانية عن طريق أسئلة استقصائية وتجربة وبناء فرضيات.

• استثمارات هي تلك القوى الداخلية التي تمنح البشر طاقة تدير حياتهم -وهي بعيدة المدى -على سبيل المثال- تأطير الدور الآن كما لو أنه في صورة بمنجم حيث يعمل الأطفال. "سيدي نحن نقرأ الألم على وجهك وأنت تراقب الأطفال في العمل. هل يمكن أن نسمع الكلمات التي تدور في ذهنك؟"

أنا أقف هنا بكامل أناقتي-عاجزاً عن إزاحة هذه الوصمة عن وعيي."

بالنسبة إلى شافيتسبيرى ربما تكون ثمة علاقة لزيارة منجم فحم في العهد الفيكتوري مع العيش داخل وعي واضح بجدوى الفحم لتحقيق فائدة صناعية وإبقاء البلاد دافئة.

الطبقة الرابعة تبدأ بطرح السؤال الذي يساعد في التأثير على التصرفات الإنسانية ، وفهم كيف ولماذا يتصرف الناس هكذا.

- نموذج يمثل عقليات أو استجابات ذاتية اعتيادية نشترك فيها نحن كآدميين -لنعيش حياتنا- التي غالباً ما تكون في الوعي الفرعي.

ربما كان لدى شافيتسبيرى، على سبيل المثال، في الماضي مرضة علمته بأن العطف على الآخرين كان فضيلة، أو ربما تركت موعظة كنسية حول المساواة تأثيراً كبيراً على عقل يافع؟ وبإمكان أحد الصفوف بالفعل البحث في حياة صنو له بهذا السؤال الذي يقود استفسار التلاميذ.

أخيراً، عن طريق الاستماع بعناية والبحث أو طرح الأسئلة -نستطيع أن نبدأ بصياغة فرضية يمكن أن تساعدنا في فهم كيف يأخذ الناس موقفاً في الحياة يمارسونه. ودائماً ما تستند هذه العناصر إلى قيم من نوع ما. وعليه، فإنهم يستخدمون الأبعاد الأخلاقية في

التعلم، لأن الأسئلة تستدعي التأمل وتخلق تفاهات من خلال استكشافات فعّالة. ومع ذلك، فإن الفهم شيء، وما يفعله الناس بفهمهم شيء آخر تماماً!

- قيم حقيقية للأفعال التي يتبناها الناس، وهي حساسة لفهم كيف يفكر الآخرون ويتصرفون ويساعدوننا في التأمّلات لإدراك دوافعهم على نحو عميق. وهم بالتالي يستطيعون مساعدتنا بالشروع بالتفكير بحياتنا ودوافعنا. نحن نبدأ بإدراك كيف أثّرت قيم شافنسييري على أفعاله وسلسلة الأحداث التي أطلق لها العنان في زمن الأرسنقراطية البريطانية. ولعل استثمار شافنسييري يمكن أن يقود إلى طبقة أخيرة، وهي أن قيمه ومعتقداته نقول إن جميع أولئك الذين يعملون في مناجم الفحم يجب أن يحظوا بالرفاه ويُعتنى بهم من جانب أولئك الذين يستحوذون على السلطة لصنع شيء مختلف. وبينما يُعتبر هذا نزوعاً غير معمول به هذه الأيام، فلفه كان بالنسبة إلى إنجلترا الف كيتورية ثورة تسمح للصف بتجربة كيف يتطور التاريخ، وماذا على الأجندة الآن لإحداث تغيير.

لوك آبوت