ترجمات

في الدراما والتربية

المقالتان التاليتان هما لدورثي هيثكوت الرائدة في مجال «الدراما عبر المنهاج»، ويكتسبان أهمية خاصة ليس لمضمونهما فقط بل لأن كاتبتهما رائدة من أبرز رواد «الدراما في التربية» في العالم، لها مساهمات نظرية وتطبيقية مهمة في هذا الحقل. يقول البرفيسور ديفيد ديفز عنها «أنها ترى الدراما على أنها وسيلة لإعادة تأصيل المنهاج المدرسي في السياق الإنساني الذي نبع منه. لذلك فإن تلك المعرفة ليست مجردة أو علماً مؤسساً على موضوع منعزل بل تتأسس على فعل وتفاعل والتزام إنساني ومسؤولية إنسانية» كذلك إن هيثكوت القادمة من عالم المسرح إلى عالم التربية لعبت دوراً جوهرياً في توظيف الدراما عبر المنهاج المدرسي بفعالية مثيرة للانتباه أفضت إلى تمثلها واقتدائها من قبل المعلمين الذين استخدموا الدراما كوسيلة تعليمية سواء أولئك الذين درسوا عليها أو قرأوها أو شاهدوا تطبيقاتها مصورة.

وسيم الكردي

المقالتان مستلتان من كتاب:

"Collected Writings on Education and Drama" Dorothy Heathcote, Edited by Liz Johnson and Cecily O'Neill, Northwestern University Press Evanston Illinois.

المقالة الأولى:

التفوّق في التعليم

العلاقة مع الناس:

ماذا نقصد عندما نقول «هذا مدرس ممتاز»؟ بالنسبة لي المدرس الممتاز هو ذلك الشخص الذي يعرف الفرق بين العلاقة بالأشياء والعلاقة بالناس. وكلاهما يتطلب مهارة عظيمة، لكن المهارة الأعظم تتمثل في كيفية الاتصال بالناس. كذلك إذا كنت أتطلّع إلى التفوق كمعلم لا بد وأن أكون قادراً على رؤية طلابي كما هم بالفعل، ويجب أن لا أحبطهم، بل أن أقبلهم. وهذا يعني التكيّف مع طلابي ورؤية الأشياء من منظور آخر. وللمحافظة على الاهتمام لدى طلابي، عليّ أن أفهم شيئاً ما عن إمكانياتهم وما يمكن أن يحققوه. فمثلاً عندما يأتي الأطفال إلينا وهم يحملون قصاصات من الورق كُتِبَ عليها أشياء مثل «هذا بطيء، وهذا لا يقرأ» نميل إلى إغلاق عقولنا إزاء التغيّر، غير أن المحافظة على تحفيز الاهتمام لدى الأطفال يمنع المعلمين من قولبتهم (إضفاء طابع عليهم تعوزه الأصالة).

وكمدرسة ممتازة، يجب أن لا أخشى الابتعاد عن موقعي والالتقاء بالأطفال حيثما وُجدوا، لأن القدرة على التقدم والاجتماع بالناس تمنحني الفرصة لتنويع توجّهاتي واستجاباتي. وإذا ما فعلتُ ذلك، فلا خوف من تجربة الأشياء الغريبة ولا خوف من المعارضة أيضاً، وإذا ما حصل وكان ثمة معارضة ما لتكن للفكرة وليس للشخص بذاته. فنحن – معلمين وطلاباً – غالباً ما نشعر بأننا مُعارَضون في المدرسة عندما تكون أفكارنا هي التي تُعارض بالفعل.

من جهة أخرى يجب أن يكون لدي القدرة على رؤية العالم من خلال طلابي وليس العكس. فهذه القدرة يمكن أن تمنح المعلم مفهوماً جديداً وأسلوباً للتعليم وتجدّداً للطاقة. وثمة نوعٌ من الانبعاث عندما يستظهر صف ما على نحو مفاجئ طريقة جديدة وشاملة للنظر إلى الأشياء. وكمثال على ذلك يمكن أن أصف ما جرى مؤخراً عندما كنت أعمل مع بعض الصبيان في معهد بروستال، حيث كنتُ في وضع حَرِج يتطلب مني جعلهم يأخذون على عاتقهم دور ضباط شرطة في أحد السجون، بينما شرع ضباط الشرطة الحقيقيون يراقبون المشهد عن كثب. وكنت أتوقع أن يعامل الأولاد سجيني تماماً كما عاملهم ضباط السجن، لذلك وجدتُ نفسي مسؤولاً عن مكتب شؤون الهنود الأميركيين. وبناء على ذلك طلبتُ من الأولاد أن يكونوا مسؤولين عن (ايشي)، وهو آخر عضو من أفراد قبيلته. وكان ايشي قد وُجد في وقت مبكر من هذا القرن في

محطةٍ للقطارات، فأصدر المكتب المذكور آنفاً قراراً يقضي بأن هذا الرجل – كونه مريضاً وبائساً ويتلفظ بكلمات لم يسمع بها أحد من قبل – يجب أن يوضع في سجن محلي إلى أن يصبح مواطناً متحضراً.

وهنا تحدّى الأولاد كلّ أفكاري المتعلقة بوضع إيشي في السجن وقالوا: «لن نسمح لك بوضعه في السجن، وسوف نبني له بيتاً». وفعلاً ابتنوا له بيتاً ولكن دون نوافذ، فأبديت احتجاجي على ذلك، لكنهم أصروا على موقفهم، عندئذٍ أيقنتُ أننا كنا ننظر إلى البيت من منظورين مختلفين. فبالنسبة لهم اعتبروا أن البيت يوفر إلى ايشي الخصوصية التي يحتاجها، أما أنا فقد وجدتُ في البيت سجناً. وإلى الآن ما زلتُ أفكر بالدافع لما فعلوه. وأحياناً أعتقد أن ذلك قد يمثّل شيئاً ما له علاقة بالحقيقة التي لم أتوصّل إليها بعد، ولعل عدم قدرة ايشي على رؤية أي شيء في الخارج لم تغيّر في الأمر شيئاً. وما كان يمكنُ أن أقوم به هو ما يهم الأولاد. ومن هنا كان عليّ أن أنظر إلى بيتهم من خلال أعينهم وليس من خلال عينيّ. ومع ذلك، فإنني كمعلم يسعى للرفعة والسمو، يجب أن لا أرخي الحبلَ على غاربه حتى لا يقللّ الطلاب من شأني، بل عليّ أن أقاوم هذا التوجّه بحيث استخدم عينيّ أحياناً لأكونَ نفسي.

ومن بين سُبُل تجنّب هذا الواقع رفض إعادة ما يعطيه الطلاب لك خاصةً إذا كانوا فعّالين جداً، وبالتالي مواجهة الشيء بالشيء عند التقليل من شأنك.

وعلاوة على ذلك يجب أن أمتلك القدرة – كمعلم – على مقاومة أية ضغوطات، ويجب أن يكون في مقدوري القول: أحترم وجهةَ نظركم، لكنني لن أذعن لكم ما دام لدي تفسير بطريقتي الخاصة.

ويُذكر أنه من السهل في أغلب الأحيان أن تترك الأطفال يفعلون ما يشاءون دون أن يترتب على ذلك عواقب وخيمة، لكن من المرهق جداً مواصلة المقاومة دون طائل. فالمعركة الحقيقية تتمثل في تحقيق استجابة نوعية، والقدرة على المقاومة إنما تستهدف معرفة شيء من طهارة أهداف الفرد.

ولعل القدرة على المقاومة تشبه إلى حد بعيد القدرة على الصمود. فبينما يُبقي الصمود على حالة الوضع القائم، إلاّ أن المقاومة تُظهرُ ذلك بوضوح. وبناء على ذلك، عليّ أن استخدم كثيراً من الطاقة في التعليم لخلق ظروف تتيح لي إمكانية المقاومة بدون ألم سواء بالنسبة لي أو بالنسبة للطلاب. فجميع استراتيجياتي تساعدني على خلق عالم منضبط وإيجاد سبل استخدام القوة بدون أن تكون بالضرورة

يجب أن أمتلك القدرة - كمعلم - على مقاومة أية ضغوطات، ويجب أن يكون في مقدوري القول: أحترم وجهةَ نظركم، لكنني لن أذعن لكم ما دام لدي تفسير بطريقتي الخاصة.

قوتي. حيث أنني استخدم قوة الموضوع لتدريب الجماعة، كأن أقول: «يتطلب الموضوع ذلك منا» عوضاً عن القول «أطلب ذلك منكم».

إذن عند مقاومة الناس، فإنك تساعدهم على إيجاد الأُطر والحدود التي يمكن أن تؤدي عملاً ما من أجلنا جميعاً. وفي بعض الأحيان تكون هذه الحدود مفروضة علينا بشكل مؤلم، وفي أحيان أخرى تشكّل مغامرة كبيرة خاصة عندما يقول شخص ما على سبيل المثال: «كفى لا نريد مزيداً»! وثمة أوقات أعرف فيها أن مجموعة من الأطفال قد ضحكوا عليّ خارج الغرفة لأنني من وجهة نظرهم مغفلة. لكن من الضروري بعد ذلك مواجهتهم بالسؤال التالي: لماذا تضحكون وتسيئون إلى عملكم؟ بدلاً من الضحك معهم والخروج من الغرفة بأمان.

ما دمت أرغبُ في أن أكون معلمة ممتازة، فلا بدّ لي من بسط نفوذي على ما يجري أمام الطلاب عند الضرورة أو أن أفعل شيئاً آخر لا يعيق الطلاب عن النمو.

وهناك خطر ماثل إذا قمتَ بعملك على نحوٍ من المكر والخداع واستخدام الأساليب الملتوية لبلوغ أهدافك. وسوف أضرب مثلاً عن جدوى بسط النفوذ مع أولاد جانحين أو منحرفين. فقد ذهبت ذات يوم إلى الصف مصطحباً معي ابنتي البالغة من العمر ثلاثة أشهر فقط. توقعتُ من الصف أن يؤدي مسرحية يوليوس قيصر حسب البرنامج المعد سابقاً. جررتُ عربة الطفلة بابتهاج، لكنني قوبلتُ بعدد من المغفلين من ذوي الحواجب السوداء والعيون الشاخصة نحوي باستغراب.

كان ثمة غضب في كل أنحاء الغرفة! ثم قلتُ: «لقد اعتقدتُ أننا سنؤدي مسرحية يوليوس قيصر، غير أنهم حدّقوا بي مندهشين في المقابل».

كان هذا حصيلة يوم واحد حاولتُ فيه أن أبسط نفوذي. لكنني كنتُ متعبة جداً في نهايته. نظرتُ إلى أحد الصبيان وقلتُ له: «ثمة أيام مثل هذا اليوم. لماذا لا تأخذ مشروباً على حسابي؟» وقدّمتُ له مشروباً. أخذه الصبي (شكراً لله لأنه أخذه) ثم وزّعتُ مشروباً على الجميع وهكذا سيطرتُ على الوضع. غير أن الإحساس بالكآبة ظل سائداً مع أن أحداً لم يرفض المشروب.

عندئذٍ كان عليّ أن أجد طريقة لإظهار أنني أقدّر لهم ما فعلوه لأنهم سمحوا لي بالتواجد معهم في الغرفة. قلتُ: «أنتم تعتقدون أن لديكم مشكلات؟ هل رأيتم طفلتي؟ أنتم تعتقدون أن لديكم مشكلات، لكن لا أحد منكم وقّع على تلك اللافتة التي تقول أنكم لا تريدون أن تُغلق حانتي. إنها ستغلق الشهر القادم. لقد أتيتم هنا وشربتم المشروب الذي لدي، لكنكم سوف تتركوني أفقد وظيفتي، أليس كذلك؟» ثم قالوا:

■ «لم نعلم أنها ستغلق، بل لم نعرف أنها سوف تفتح»

● «بلى، سوف تغلق، فلا أحد منكم وقّع على اللافتة. أليس كذلك؟»

■ «حسناً كنا سنوقعها لو رأيناها».

● «لقد سمعتُ ذلك من قبل».

وبعد ذلك توقفت عن الحديث لحظةً ثم قلت: «لا بد وأن هناك شخصاً ما أسوأ حالاً مني ومن هذه الطفلة ومنكم رغم ما لديكم من مشكلات. ماذا أقول لكم، اقتربوا من الطفلة وانظروا إليها لعلكم تستطيعون اكتشاف ما بها».

ثم اندفع الحشد المكتئب إلى الحانة (طاولة المعلم)، ورحتُ أسكب المشروب المتدفق وأتأوه على طفلتي. سألت إذا كانوا قد اكتشفوا شيئاً ما عن أنفسهم، فسمعت أشياء لا يمكن تصديقها: «تشاجرتُ مع الزوجة هذا الصباح»، «شربت بكل ما تقاضيته من أجر» وهلمجرا. استمر الحزن والاكتئاب (لا بد وأنهم يؤدون يوليوس قيصر، لكنني لم أجرؤ على شدّ انتباههم إلى الحقيقة خشية أن يعود الحزن ليحلّ ثانية).

قلتُ: «إنني لأعجب لو أن أحداً منكم جاء هنا أسوأ حالاً مني»

فكّر أحد الصبيان قليلاً ثم قال: «نعم، كان بإمكان أحد المتشردين أن يأتي هنا».

■ هل تريد أن تصبح متشرداً؟

● أي.

ثم ارتدى معطفه الفضفاض وسار إلى المنضدة الطويلة التي لم تكن موجودة أصلاً، فبادرته بمشروب وسكبته في أفضل الكؤوس. أخذه وبدأ يشربه في الوقت الذي توجهتُ بناظري إلى الصبيان وسألتهم: «الآن ما الذي جعله يأتي إلى هذه الحجرة المظلمة؟ أعني أننا جميعاً نقف هنا مثل قطعة جبن بأربعة بنسات ومع ذلك أتى إلى هنا، وعلينا أن نبتهج له».

ثم قال المتشرد شيئاً جعلنا بالفعل نفتح عيوننا جميعاً: «جميع الحانات الأخرى فيها موسيقى»

وجهة نظر جديدة ومدهشة. ثم قلت «حسناً، يُعزى الهدوء هنا إلى أننا نؤدي يوليوس قيصر. نحن نؤديها، أنت تعلم، وما هو أكثر من ذلك أن أحد هؤلاء الشياطين الحمقى سيذهب غداً للقتال في فيليبي. والجنرالات الدمويون يختلفون فيما بينهم على ثمانين دراخما (عملة يونانية). لكنني أنا وأنت سنذهب للقتال في فيليبي».

وفي تلك اللحظة، أصبحنا جنوداً سكيرين قبل الوصول إلى فيليب. ومن هناك سرنا في الطريق التي يحرسها جنود عاديون خصوصيون من أجل الجنرالات الذين لم يأتوا إلى الجبهة ذات يوم. انتم تعلمون، لقد وجدتُ في ذلك مقدمة جيدة ليوليوس قيصر، وقد استغرق ذلك حوالي ساعة، لكنني اعتقد أن ذلك مثال جيد للسيطرة على الناس. وكمعلمة ممتازة عليّ أن أكون قادرةً على تجسيد القوة لدى طلابي بحيث أعتمد على قوتهم. هذا التفاوض أو هذا التبادل للقوة هو إعادة تخطيط للاتصال. فالأطفال إذا ما تضرروا كثيراً في المدرسة، لن يَدَعوك تتبادل القوة معهم. هم يريدونك أن تحتفظ بها لأنهم بهذه الطريقة يستطيعون مواصلة القول: «أنظر لا أحد يحب المدرسة، ولا نستطيع العمل بالطريقة المفروضة علينا».

من الصعب تماماً، كما أرى، جعل الأطفال يتسلحون بالقوة، ثم يمنحونك القليل ويواصلون التزوّد بالمزيد منها. واعتقد بالفعل أنه لأمر مُخجل أننا هيّئنا مدارسنا بحيث لا يشعر الأطفال أن بمقدورهم التسلّح بالقوّة. لكن كلّ ذلك يمكن تحقيقه فقط عندما نعترف ونُقرّ بأن علينا أن نولي اهتماماً متواصلاً للآخرين ونبطئ في بناء أحكامنا. وهذا ليس مسألة وجود فحسب، بل أيضاً مسألة احترام.

المعلمون ليس لديهم معايير ملائمة يقيسون بها الناس وبالتالي يحكمون عليهم. وقد يكون أحد الأحكام خطأ كبيراً إذا ما تسرّع المعلم بالحكم.

إن إيلاء الاهتمام يبدأ مع بدء العمل في الصف. فأنا أُلاحظ كيف يتحرك الطلاب فيه وينظر بعضهم إلى بعضهم الآخر. هل أرى عناصر إهمال ذاتي أم أنهم يهملون بعضهم البعض؟ هذا الصبي يبدو متعباً، وتلك الصبيّة تنظر كما لو أنها تلّقت ضربة سيئة.

لا أستطيع أن أحكم فيما إذا كنتُ مصيبةً، لكنني أستطيع أن أعطي اهتماماً، ولدى قيامي بذلك أكون قد اعترفتُ بقليل من ظروف الناس. إن القدرة على الاحتفاظ بالحكم غالباً ما يُنظر إليها على أنها إزدواجية لدى المعلم. فنحن نعلم جميعاً المعلم الذي لا يقرر ما إذا كان أحد الطلاب جيداً أم سيئاً. لماذا لا يستطيع ذلك؟ إنه لا بد يعرف! وغالباً ما يكون السبب هو مراعاة الدقة.

فالمعلمون ليس لديهم معايير ملائمة يقيسون بها الناس وبالتالي يحكمون عليهم. وقد يكون أحد الأحكام خطأ كبيراً إذا ما تسرّع المعلم بالحكم. وأذكر أنني ذات مرة كنتُ أعمل مع زميلٍ لي معروف بمهارته أبلغني بأنه سوف يُسقط إحدى الطالبات. لذلك وجدتُ نفسي متسائلةً: ألم يدرك أنها في الثامنة والأربعين وأنها تعاني، وهذا سبب الحكم عليها بهذه القسوة؟

تخيلتُ أنه فقدَ شيئاً أساسياً له علاقة بتعليمها وأنه بالنسبة لي متسرّع. كانت الطالبة تنوء بحملٍ ثقيل هو سبب معاناتها. ذهبنا كلانا إلى الصف لمراقبة تعليمها، فقدّمت أداءً تعليمياً متألقاً.

تعجّب زميلي وتعجّبت أنا كذلك. وبالحديث معها بعد ذلك، سألتها فيما إذا كانت قد قدّمت أداء خاصاً في ذلك اليوم. فردت علي قائلةً: «حسناً، هل تعلمي اليوم كانت أمي هادئة عندما غادرت إلى المدرسة». كانت قادرة على التعليم في ذلك اليوم لأن أمها كانت هادئة. وهكذا صدق حدسي إلى حدٍ بعيد إزاء العبء الذي كانت تنوء به.

إن البطء في إطلاق الأحكام يسمح لي باستمرار بتجديد موقفي من كلّ طالب وتحديثه أيضاً. وأعتقد أن ذلك من أصعب الأشياء التي يجب أن ندرّب أنفسنا على القيام بها إذا كنا نتطلّع إلى التفوّق في التعليم. يجب أن نتوقف عن تصديق أشياء يُبلغنا بها الناس عن الأطفال وأن نمتنع عن التسليم بالأشياء على أنها صحيحة، وبالتالي التوقف عن القول أن (جيمي جونز) البذيء لن يتغير، وأن هذا الصبي الذي أمامنا سيكون على غراره. فمن بين الأشياء الأكثر تجدّداً أن نمنح كلّ شخص بداية جديدة كلّ صباح. ولعل القدرة على القيام بذلك هي جزء من شرط البراءة. واعتقد أن البراءة تملك فرصة لتجلب معها الفرح والثقة بحيث تسير في غرفة الصف، وأنت نظيف كلّ صباح وفرحٌ أيضاً مع نهاية اليوم.

العلاقة مع الذات:

قبل أن يكون في مقدورنا الارتباط بالناس بشكل ناجح، علينا أولاً أن نتوصّل إلى تفاهم مع أنفسنا. ولإبقاء عملية التعليم في وضعٍ جيد، يجب أن أكون قادراً في البداية على النظر باستقامة إلى نفسي واختيار معياري الخاص. يجب أن أقلق على نفسي، ولا يعني ذلك أنانيةً كما يبدو، لأنني إذا عرفتُ من أنا، عندئذ سوف أعرف ما الذي أحتاجه لتجديد نفسي. وإلا لذهبتُ إلى غرفة الصف وأنا أشعر بالإرهاق.

بعض الناس يبدو أنهم وُلدوا مرهقين، وبعضهم يبدو أنهم أصبحوا مرهقين، لكن في المدى البعيد لا أحد سوف يجعلك مرهقاً سوى نفسك. ولعل القدرة على تحسّس القلق بأنفسنا تبدو لي نعمة رائعة، فنحن مهتمون باستمرار بأنفسنا: «كم هو مضحك! إنني لأعجب لماذا أشعر اليوم هكذا؟»

لا أعتقد أن ذلك شيء سيئ، فهو يقود في النهاية إلى الاهتمام في كيفية شعورنا وكيف نرى أنفسنا. ونستطيع استخدام هذا الاهتمام في الصف لرؤية أنفسنا من خلال عيون أطفالنا. فما أزال أذكر تلك القصة المفضلة لي في مجموعة لوري لي (Cider with Rosie)، حيث يقول الطفل أنه كان مغتاظاً من المعلمة في اليوم الأول لذهابه إلى المدرسة، لأنها طلبت منه «المثول هناك من أجل الهدية» ولم يحصل على الهدية أبداً!

أن يستبد بنا القلق فذلك يجعلنا قادرين على رؤية ما الذي يجدّدنا ويدفعنا إلى قبول المسكّنات التي نحتاجها. بعض الناس يحتاجون المسكّن الذي يكون له تأثير طويل المدى في الساعة الرابعة صباحاً. لكنني أعتقد أن علينا أن نتعلّم أي المسكّنات تعيد تجديد الطاقة، ولنسمح لأنفسنا باستخدامها باعتدال. ومن بين المسكّنات التي أطلبها هي خمس دقائق لطبخ الطعام بسلام. كما أنني أحتاج لأرى أنني مستعد لعملي. غير أنني لا أحتاج إلى المسكّن من أجل نوم عميق – أستطيع النهوض مبكراً طالما أن لدي بضع دقائق في نهاية اليوم للقيام بعمل ما باتجاهٍ آخر:

مُسَكّني الوحيد هو التحوّل إلى عمل آخر. ومن هذه المسكّنات الأخرى لدي الخياطة. وأعتقد أننا إذا التفتنا بوعي إلى الأشياء التي تمنحنا إجازات طويلة (لا أعتقد بالضرورة أن الإجازات الطويلة هي التي تمنحنا إجازات طويلة)، فسوف نجرّب مساحة واسعة للراحة. لأن اجتناب الضغوطات فقط، يجعلنا مستعدين للقيام بشيء آخر. عندئذ سيكون لدينا طاقة للعمل على أنفسنا. وهذا بالنسبة لي مهمٌ جداً. فقد اعتادت أمي على القول: «أفضّل العمل على أن أصدأ» وأنا أؤمن بذلك. حيث أهتم بالعمل على نفسي كأن أقوم بفحص رحلة حياتي ومراجعتها باستمرار وإدراك أين أنا منها. فأتنبأ بموتي وأتطلع إليه ليس بطريقةٍ مَرَضية وإنما عبر اعتراف مستمر بإنسانيتي. أبدو كما لو أن لدي قدراً معيناً من التجديد عندما أنظر إلى العديد من الأشياء الخاصة بي، وأشعر بالدهشة وأنا أحاول معرفة مصدرها. وأجد من المثير حقاً أن أنظر أيضاً إلى الأطفال بهذه الطريقة حتى لو لم يعرف أحدهم والديه، ولم يدرك أنه نتاج العديد ممن سبقوه.

إن التعليم يتطلب منا أن نكرّس أنفسنا تماماً للمهنة التي بين أيدينا. وللقيام بذلك، فهذا يعني أن علينا أن نكون كاملين ونعرف أنفسنا بشكل كامل.

إن التعليم يتطلب منا أن نكرّس أنفسنا تماماً للمهنة التي بين أيدينا. وللقيام بذلك، فهذا يعني أن علينا أن نكون كاملين ونعرف أنفسنا بشكل كامل. وهذا الطلب هو إحدى نِعَم التعليم الذي لا يتم الحديث عنه بالضرورة من جانب النقابات. إنه وفاءٌ لمعلمٍ لا يذكره أحد. وبإجبارنا على التركيز على المهنة التي بين أيدينا، إنما يعني ذلك أننا نستطيع مؤقتاً وفي أغلب الأحيان أن ننسى الأشياء الأخرى التي تزعجنا. ولا يوجد كثير من المِهَن التي تشبه هذه المهنة.

نحن نحتاج أيضاً أن نسمح لأنفسنا كي نكون أرواحاً قَلِقةً، ولا أقصد هنا التحرك بشكل مزعج بحيث نجرّب هذا التجديد أولاً ثم ذاك. إنني أتحدّث عن الروح التي تقول «أستطيع أن أرى أين هي أنفسنا وسوف

أُريها الخطوة اللاحقة». إنه القلق الذي يؤدي إلى الغموض التالي، ونحن نؤكد على ما هو مفهوم. ولعلني أجد ذلك مثيراً.

ولكن في خضم ذلك كلّه، يجب أن نملك القدرة على أن نكون أنفسنا وليس واجهةً للآخرين. وإذا كنا أنفسنا، عندئذ سنكون قادرين على القبول بحدود وضعنا. ولا يجب أن نقبل بهذه الحدود إلى ما لا نهاية، وإنما إلى أن يُصبح في إمكاننا القيام بشيء ما إزاءها. ولهذا السبب فإنني وجعٌ في عنق بعض الناس عندما أُلقي محاضرةً لهم. حيث تراهم يسألون: أي نوع من الغرف ترغبين في استخدامها؟ فأقول «لا تهمني طالما أن لها سقفاً فوقنا».

- «هل تحتاج سبورة؟»
  - حسناً يجب أن يكون هناك سبورة (فجميع الحدود الأخرى يمكن أن تختفي طالما أن لدي شيئاً ما أستطيع الكتابة عليه).
- «ما هو حجم الصف الذي تريدين؟»
  - «حسناً لا آبه لذلك».
- «ما عمر طلاب الصف؟»
  - «حسناً لا آبه بالفعل».
- «ماذا تودّين أن تفعلي معهم؟»
  - «لا آبه بالفعل».

أنت ترى أننا إذا لم نطلب وضعاً خاصاً، عندئذ علينا أن نكون أنفسنا لأنه ليس لدينا شيء آخر نعتمد عليه. ثم نرى ما الذي يحرّكنا، وأي أنواع من الفضاء التعليمي والتدريب نستطيع أو لا نستطيع القيام بها، وما هي اهتماماتنا بالفعل في غرفة الصف.

وبكوننا أنفسنا بهذه الطريقة، نكون قادرين على التأثير في الآخرين والتأثّر بهم. وطالما تعمل مهاراتي بابتهاج وفرح، فإنني في وضع ممتاز ومنسجمٌ مع نفسي. لكن هل يعتبر بلوغ التفوّق في التعليم هدفاً واقعياً؟ يبدو لي أن الواقع في الطموح وأن الطموح إلى التفوّق هو في الواقع. فالتفوّق ما يزال موجوداً، لكن الظروف التي تعزّز التفوق نادراً ما توجد. لذلك لدينا خيار – في ظروف نادراً ما تساهم في التفوق بأغلب الأحيان – التطلّع إلى التفوّق. ونستطيع ممارسة الاختيار، كما نستطيع تجديد ومراجعة خيارنا. فنحن نصنع خياراتنا إزاء التفوّق يومياً دقيقة بدقيقة، وكل خيار يملي تأثيره على الذي يليه. فأنت لا تستطيع بلوغ التفوّق ليوم كامل، بل تستطيع بلوغه دقيقة بدقيقة. وهذا أحد الأشياء المثيرة للتعليم – الفرح المتواصل لإدراك الخيار الذي صنعناه بأي لحظة. وعندما نتوقف عن الاختيار، عندئذ فإن الأشياء تتجه على نحو راديكالي خاطئ معنا.

وفي عمل الدراما، ما نحاول القيام به هو أن نحصل على خبرات عادية ذات مغزى، وهذا شيء شاق ذو أهمية، يعني أن علينا أن نجعل الأطفال يُبدون اهتماماً مع أنهم ربما لا يمتلكون المفردات اللازمة لذلك. ولا أقصد هنا المفردات المنطوقة، فربما لم تتوفر لديهم القدرة على الاهتمام. هم يمارسونها على نحو خاص لأنهم يولون اهتماماً إلى الأشياء التي تهمّ بقاءهم، مثل مزاج والديهم أو ماذا سيحصل لو أنهم ضربوا قطةً أو قرأوا كتاباً محظوراً أو خرجوا مع زملائهم في وقت كان يفترض بهم القيام بواجباتهم.

فجميع هذه الأشياء تجعلهم يبدون اهتماماً. لكن ثمة شيئاً غريباً على الأطفال كأن تقول «سوف أخلق هذا العالم الموصوف بحيث يمكنكم إيلاء الاهتمام به» وهنا غالباً ما لا يكون لدى الأطفال خبرات للقيام بهذا العمل.

إذا كنا أنفسنا، عندئذ سنكون قادرين على القبول بحدود وضعنا. ولا يجب أن نقبل بهذه الحدود إلى ما لا نهاية، وإنما إلى أن يُصبح في إمكاننا القيام بشيء ما إزاءها.

لذلك نحتاج إلى تفاوض عالي المستوى لمساعدة الصفوف التي نعمل معها على إبداء الاهتمام، عندما نحاول جعل الأمور ذات أهمية بالنسبة لهم. ولعمل ذلك علينا أن نكون قادرين على خلق مغزى. وهذا ما لا نستطيع تحقيقه إذا علّمنا بدون هدف، حيث نستطيع فقط إيجاد لحظات عند تعثر الأطفال إزاء خبرة جديرة بالاهتمام، إذا كنا نعلّم مع التركيز على التفاصيل وعلاقتها بما هو عام.

هذا هو جذر التفوّق والامتياز. نحن نضلّل مدرّسينا الشباب عندما نطلب منهم أن يكونوا لطفاء ومرنين مع الأطفال وعفويين وودودين أيضاً، فعند التخلّص من المسافات والرسميات نتخلّص من أهمية الشيء.

وإذا ما قُدّر لي أن أعطي المدرسين الشباب شيئاً، فسوف أعطيهم القدرة على التفاوض بجدارة. وهذا، بالنسبة لي، هو ما يعنيه السعي لتحقيق الجودة العالية.

Dorothy Heathcote

ترجمة عيسى بشارة

* ترجمة عن مقالة: Excellence in Teaching. من كتاب Collected Writings on Education and Drama.