تطبيقات في ورش عمل متجاورة

وعلى هامش المؤتمر، نظمت ست ورش عمل تطبيقية جاءت في سياق تكاملي مع ما تم طرحه في جلسات المؤتمر، وحملت عناوين: "المعلم وأقنعته: الهوية المهنية وسؤال الذات" بإشراف مالك الريماوي، و"لقائي من جديد مع الطالب ذي الاحتياجات التربوية الخاصة" بإشراف ناي شومر، و"الذكاء العاطفي في السياق التربوي" بإشراف مها قرعان وليانا جابر، و"النص: الصورة والكلام يفتحان أفقاً للمعرفة واستكشاف الذات" بإشراف وائل كشك ومشهور البطران، و"الأدوار في الدراما: عند التخوم بين الواقعي والمتخيل" بإشراف وسيم الكردي، و"رعاية التفكير: حوارية بين الأنا والآخر" بإشراف دعاء جبر.

"المعلم وأقنعته": الهوية المهنية وسؤال الذات

جاءت الورشة في سياق تكميلي لجلسات المؤتمر متوجة لها ومبنية عليها وضمن فكرتها المحورية التي مفادها أن التكون المهني كتكون ذاتي مستمر يبدأ من التنبه أو التيقظ كسؤال، فنوعية سؤالي تحدد درجة انتباهي: هل أحدثت في عملي قطيعة مع الشكل المألوف؟ هل تمكنت من أن أعكس ذاتي في عملي؟ وكيف أخلع تشبهي بآخرين لأسقط الأقنعة عن قدراتي الحقيقية؟ ما جعل الورشة تدور حول جملة من النشاطات والفعاليات الحركية الذهنية، تهدف إلى تمرير المشاركين في خبرة البحث عن صور الذاكرة الكامنة خلف ممارساتهم التعليمية، ورصد الفلسفات والقناعات التي تعمل كأقنعة تحجب ذاتهم الحقيقية عن فعلهم المهني.

وبدأت الورشة بنشاط تمهيدي – جسدي كما أعرفه: إغماض العينين بعصبة، ورسم الجسد، والتعرف على ملامحه العامة ومراكز القوة والفعل فيه، والتعرف عليه ومقارنته بأجساد الآخرين، عمل معرض وقراءة الرسومات للكشف عن المفهوم العام للجسد أولاً، ومساعدة كل مشارك على أن يرى ذاته في أجساد الآخرين، مقارنة جسده بأجسادهم، بناء تصور عن الفهم العام للجسد.

في السياق نفسه، قام المشاركون بتذكر معلم علمهم وانطبع فيهم في ذاكرة لا تنسي، وبناء ملامحه، وتذكر شخصيته وشكله، وبعض القصص والحوادث، والتركيز على أثره الباقي فينا.

وقام كل مشارك ببث صورة معلمه إلى رسام لا يسمع ولا يقرأ، وذلك من خلال تعابير العينين فقط، ثم العينين والوجه، والجسم دون حركة كلية، والجسم مع حركة كلية وحركة في المكان، الأول بالجسد ولغته يترجم صورة معلم أثر فيه، والآخر يترجم الحركات إلى شخصية مجسمة لغة وكلاماً وأحداثاً.

واشتملت الورشة أيضاً على معرض لمواقف تعليمية "مدرسية" تم جمعها من طلاب وطالبات ضمن عنوان "مواقف مزعجة لي كطالب". ودار المعلمون في المعرض وقرأوا المواقف، وقام كل ثلاثة منهم باختيار موقف يمارسونه، ثم أخذوا ذروة الموقف وترجموها إلى لقطة ممشهدة على شكل صورة ثابتة تمت قراءتها بشكل جماعي، ثم كتب المعلم وهو في الدور حول: ماذا يفعل؟ ولماذا؟ وكيف يرى فعله هذا؟ وما مقصده منه؟ ومن أين تعلمه؟ وما الفلسفة التي ينبع منها هذا الفعل؟ وبعد ذلك تحولت الورشة إلى الحوار ولم تخرج منه.

لقائي من جديد مع الطالب ذي الاحتياجات التربوية الخاصة

هدفت ورشة العمل إلى جعل المعلمين المشاركين يقفون أمام صورة للأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة من خلال نص مكتوب هو "الدجاجة المسحورة"، يوحي بأن رفض هؤلاء الأطفال هو سبب أساسي في عدم تعلمهم وتطورهم وتحولهم إلى "وحوش"، وذلك بهدف أن نقوم بإسقاط هذه الرواية على تجربتنا داخل السياق الصفي في تعاملنا مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف قدراتهم.

وكان من المقرر أن نقوم بعد قراءة القصة بالحديث بشكل سريع عن فئات التربية الخاصة التي نعرفها، ثم نقوم بالتركيز على محاور القصة الأكثر أهمية وربطها بعلاقتنا مع طلابنا، لكن وقع القصة كان أقوى وأقسى وأخذ المعلمين إلى قصص سمعوها أو عرفوها، وجرى الحديث عنها في السياق الاجتماعي العام أكثر منه في السياق الصفي.

الذكاء العاطفي في السياق التربوي

يعتبر موضوع الذكاء العاطفي من المواضيع القديمة الحديثة التي تؤثر بشكل كبير على نجاح الإنسان في حياته عامةً بمناحيها المختلفة، وتعتبر المدرسة والعملية التعليمية واحدة منها. إن مهارات الذكاء العاطفي تنمى في المراحل المبكرة من حياة الطفل بشكل أكبر من المراحل المتقدمة، إلا أن ذلك لا يتنافى مع حقيقة أن الذكاء العاطفي يمكن أن يُتَعلّم، عكس الذكاء الأكاديمي الذي لا تتعدى نسبة تقدمه 2% مهما تضافرت الجهود. ومن الضروري أن يتمتع كل من المعلم والطالب بقدر مقبول من الذكاء العاطفي ليتم التعلم في بيئة محفزة وداعمة.

ويمكن تطوير الذكاء العاطفي من خلال توجهين مختلفين، يتمثل التوجه الأول في اختيار منهاج منفصل لتعليم الذكاء العاطفي بشكل منفصل وصريح، أما التوجه الثاني فيتمثل في اختيار منهاج أكاديمي معين، يتم من خلاله العمل ضمن خمسة مستويات لتحسين مستوى الذكاء العاطفي عند الطالب. وهذه المستويات هي: الوعي بالذات وبالآخرين، وقبول الذات والآخرين، وتحمل المسؤولية الشخصية، وإيجاد معنى شخصي للتعلم، وتقدير الاستقامة والأخلاق.

عندما نتناول موضوع الذكاء العاطفي فإننا نقصد بذلك جوانب عدة منها الوعي بالذات، وقراءة المشاعر والتعاطف، وإدارة الانفعالات من الغضب والحزن والقلق، وغير ذلك، إضافةً إلى المهارات الاجتماعية مثل حل المشكلات وفض النزاعات، كما ترتبط الدافعية بموضوع الذكاء العاطفي، ونقصد هنا الدافعية الداخلية.

قدمت الورشة موضوع الذكاء التربوي في سياقه التربوي، وافتتحت بمجموعة من الاقتباسات والأقوال المأثورة والحِكَم ذات العلاقة بموضوع الذكاء العاطفي بجوانبه المختلفة. ومن هذه الأقوال: "كن التغيير الذي ترغب في أن تراه في العالم" *Mahatma Gandi*. و"قيمتنا الحقيقية هي ما نساويه بعد أن نخسر كل ما نملك" *C.H. Parkhurs*. و"كل واحد منا نسيج مختلف، هو شخصية مختلفة عن الآخرين، ويستطيع أن يفعل ما لا يستطيع أن يفعله الآخرون" *William Ellery Channing*.

وقُسِّم المشاركون إلى مجموعات صغيرة قامت كل واحدة منها بقراءة موقف قصصي

معين، وهدفت هذه المواقف إلى إثارة وعي المعلمين المشاركين ببعض المواقف التي يتطلب التعامل معها ذكاء عاطفياً، إضافة إلى بيان بعض أوضاع الطلبة التي تشير إلى ضرورة تنمية الذكاء العاطفي لديهم. وتلا هذه المواقف القصصية مجموعة من الأسئلة كانت موضوع النقاش داخل كل مجموعة، ثم أتيحت الفرصة بعد ذلك لتعرض كل مجموعة الموقف القصصي خاصتها، ومن ثم النقاش في الأسئلة المتعلقة بها، ومن خلال ذلك برزت قضايا كثيرة لها صلة بموضوع الورشة منها الوعي بالذات، وقبول الذات وقبول الآخرين وإتقان تحمل المسؤولية، والتعاطف، وقراءة المشاعر وما إلى ذلك.

وقد تم عرض مقطع مصور من موقف صفي يتناول موضوع السلوكيات الخاطئة في الحصة وطرق التعامل معها، وسيناريوهات عدة مقترحة للتعامل مع هذا الموقف، والطريقة الأنسب من بينها.

واختتمت الورشة بعرض نظري لموضوع الذكاء العاطفي وعناصره المختلفة، وكيفية توظيفه في السياق التربوي.

النص: الصورة والكلام يفتحان أفقاً للمعرفة واستكشاف الذات

هدفت الورشة إلى التعرف على الصورة كنص بصري مفتوح على التأويل، مع التركيز على السياق العلمي. ولأن الصورة والنص يرتبطان برباط علائقي، فقد ارتأينا أن يذهب جزء من فعاليات الورشة باتجاه الصورة وآليات قراءتها (وإن أصبح هذا الجزء هو الكل بسبب ضيق الوقت)، فالصورة نص بصري من وجهة نظر صانعها، ولطالما استخدمت الصورة كوسيط إخباري في كل المجالات التي تطال حياة الإنسان. وفي العلم شأن غيره من المجالات، تستطيع الصورة أن تمد المتلقي بالمعلومات المنتظمة في سياق، ومن شأن الصورة أن توفر سياقاً تعلمياً يتم من خلاله فعل تعليمي جاد ومؤثر وغير تقليدي.

وعليه فقد تم عرض مجموعة من الصور على المشاركين، تحمل إمكانات تعليمية متنوعة، وقد قاموا بنوعين من القراءة: قراءة مباشرة: حيث تم التركيز على ما هو موجود فعلاً في إطار الصورة. وقد لاحظنا أن هذه القراء لم تختلف من مشارك الى آخر. وقراءة تأويلية: وهنا اختلفت التأويلات والقراءات من مشارك الى آخر، ولاحظنا أنها اختلفت عند بعض المشاركين من وقت الى آخر.

تبع ذلك نقاش وحوار حول الصورة كخطاب بصري قابل للتأويل، وحول ما إذا كانت الصورة نص بصري من وجهة نظر صانعها، وأبدى أحد المشاركين وجهة نظر في العبارة الأخيرة، حيث قال إنه يعتقد أن الصورة نص بصري من وجهة نظر قارئها وليس صانعها، وقال مشارك آخر أن هناك نوعاً من الصور يتفق الناس حول معناها، ومشارك ثالث قال إن تأويل الصورة في السياق العلمي يُختزل إلى حده الأدنى.

وتلا ذلك توزيع ثلاثة صور لاستكشاف ممكناتها التعليمية والمعرفية، وكان من اللافت ما فتحته الصور الثلاثة من ممكنات تعليمية من وجهة نظر المشاركين في الورشة، حيث بيّنوا إمكانات تطوير أنشطة صفية اعتماداً على الصور المقدمة، وذلك في مجالات العلوم والتاريخ والإنسانيات والجغرافيا والرياضيات.

واختتمت الورشة بالعودة الى نقاش الصورة كنص بصري تعليمي، يُمكن تنظيم عناصرها في سياق نصي-تعبيري، وقام بعض المشاركين بتحويل/تنظيم عناصر صورة "الرحيل في العام 1948" إلى نص تعبيري لغوي تخلل بعضها مجالات معرفية مختلفة.

الأدوار في الدراما: عند التخوم بين الواقعي والمتخيل

شارك في الورشة ثلاثون معلماً ومعلمة، وركزت عملياً على أدوار المعلم: كمتحكّم وممكِّن وميسر في العملية التعليمية- التعلمية، وعلاقة هذه الأدوار بالأدوار التي يمكن للمعلم أن يلعبها في الدراما حين تكون في سياق تعلمي: دور السلطة، الثاني في الرتبة، العاجز، أحد أفراد المجموعة،

السلطة ضد المجموعة، محامي الشيطان، الغائب، السلطة خارج الفعل، على الحافة. والنظر في أثر هذه الأدوار في علاقتها بالغاية من ورائها، وفي ضوء منزلة الدور ووضعيته، وما يشكّله ذلك من تصور المعلم لذاته وانعكاسه على فعله المهني.

وقد اشتغل المعلمون في هذا السياق عبر مجموعات لإنتاج صور درامية للمعلم في أدواره الثلاثة مستوحاة من الواقع التربوي في المدارس الفلسطينية، وجرت مناقشتها، كما تم تناول أدوار المعلم الدرامية في سياق درامي وتنوعها والغايات من وراء اتخاذ الدور وكيفية إداراته، وقد أفضى ذلك إلى تناول موضوعة انتقالات المعلم من الدور كمعلم إلى الدور الدرامي وخصائصه وآلياته والغايات المتوخاة من هذه الانتقالات.

لوحظ في الورشة أن التركيز في قراءة الصور الدرامية، يقوم على ما في الذهن من تأويلات حول المعاني التي تنتجها الصور، فتحليل الصور يقوم على ما يعكسه قارئها من نفسيته ورؤيته ومزاجه ومعتقداته . . . وهذا يحدث في جميع الأحيان، غير أن الضرورة تقتضي أيضاً النظر في الصورة في ضوء ما تقدمه أيضاً من إشارات وعلامات، وأن ذلك يتطلب قراءة أخرى، قراءة تفصيلية لمكونات الصورة وتفاصيلها وما تنتجه من دلالات، وقراءة في ضوء استحضار الصورة من زوايا أخرى وفي ضوء وجهات نظر أخرى لا تقتصر على ما نراه في الصورة، بل ما تراه الشخصيات المكونة للصورة أيضاً، وقد دفع ذلك إلى حوار معمق في ماهية الرموز التي تنتجها الدراما لإنتاج معنى ما يمكن تبريره في ضوء العلاقات القائمة بين التعبيرات الجسدية التي تنتجها الصور نفسها، وليس ما يمكن إنتاجه دون صلة بهذه العلاقات الرمزية القائمة. إن الورشة التي امتدت لأقل من ساعتين وبصورة مكثفة دفعت المعلمين المشتركين إلى الرغبة في التعمق أكثر فيما يمكن للدراما أن تفعله في سياقات تعلمية، وبخاصة فيما يتصل بالمعلم وأدواره.

رعاية التفكير: حوارية بين الأنا والآخر

هدفت الورشة إلى التعريف بأنواع التفكير وتوضيح الفرق بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي اللذين يتداخلان بشكل وثيق من أجل حل المشكلات، إضافة إلى توضيح أهم الاتجاهات في تعليم التفكير، حيث قد يتم تعليمه منفرداً من خلال حصص مدرسية منفصلة تهدف إلى إثارة أذهان الطلبة أو من خلال دمجه مع المواضيع المدرسية والأهداف التعليمية.

كما هدفت الورشة إلى توضيح أنه لا يمكن تحفيز التفكير منفصلاً عن الذات والوجدان والمعتقدات والخبرات الشخصية، والتركيز على دور الأسئلة كدعوة للتفكير؛ سواء في المواضيع المدرسية أم خارجها.

بينت الورشة من خلال نشاط تمهيدي تركز حول صورة مبهمة لعارضات أزياء أجنبيات قرب جدار الفصل العنصري أن كلاً منا يعطي الخبرات والتجارب معنى وتأويلاً خاصاً من خلال إيجاد علاقات بين هذه المفاهيم، ومن خلال التأمل بين هذه الروابط، ولهذا فلكل طريقته الفريدة في التفكير، وهذا بدوره يحدد فهمه للعالم من حوله، فالتأمل في العلاقات وإعطاؤها معنى والاستفادة منها هو أساس التفكير الجيد.

بعد ذلك شارك المعلمون بفعالية في النقاش الذي تركز على معنى رعاية التفكير وتحفيزه، وتم تقديم لمحة موجزة عن بعض البرامج التربوية التي تحفز الإبداع كأفكار ديبونو وبعض النظريات التعليمية التي تعين في حل المشكلات مثل نظرية تريز. وتم تقديم هذه الأفكار ضمن سياق جدلي وتأملي ذاتي يحيل موضوع رعاية التفكير إلى ممارسة مغايرة، بحيث تساهم في إثارة تفكير ووجدان المتعلمين كنتاج طبيعي وحتمي للانخراط في الأنشطة اليومية المعتادة؛ كالاستماع إلى القصص، ومشاهدة التلفاز، ومتابعة الأخبار ومساءلتها، والذهاب في نزهات، ومن خلال الاندماج بحيوية في روح الحياة وجماليتها.