العالم والقصة وتمثيل المعنى
تجربة مربية وأطفال في التعليم والاستكشاف

فيفيان طنوس

إضاءة

«تجربة مليئة بالمفاجآت، أطفال يتحولون إلى مفكرين وباحثين ومستقصين، معلم يحاور ويناقش ويلعب أدواراً ويوجه عملية التعلم بطريقة غير مباشرة» .. هذا ما قالته المربية مريم فرعون التي كانت قد انخرطت في تجربة التبادل، والتي أضافت أيضاً: «إن ما انخرطت به هو تعليم غني بالمعارف والمهارات والقيم التي اكتسبها الأطفال باستخدام الخيال كأداة، ولعب الأدوار كطريقة ضمن منهجية جديدة تدعى منهجية عباءة الخبير».

مدخل

هذا التعلم وهذه التجربة كانا جزءاً من مشروع التبادل بين رياض فلسطينية ومدرسة ودروو البريطانية التي بُنيت على دراما كان فيها الأطفال يلعبون كفريق مساعدين قاموا بمساعدة مزارع وزوجته يمتلكان مزرعة كبيرة مليئة بالنباتات والحيوانات، حيث قاموا بانخراطات عدة داخل القصة، حققوا من خلالها تعلماً غنياً يقوم على الممارسة الفعلية عبر استخدام الخيال كأداة، والاستكشاف كوسيلة؛ تعلم يقدم المنهاج الذي يحكم المربية ويشغل تفكيرها بطريقة ممتعة وجاذبة للأطفال، ما يجعلهم يتعلمون ما هو أبعد مما يقدمه المنهاج أو يتطلبه، فيكتسبون العديد من القيم كمساعدة المحتاجين، والتشارك مع آخرين بإعطائهم الفائض عن حاجتهم والتعاون والتفاوض والعمل ضمن روح الفريق، وحل المشكلات، وصناعة القرارات، والعديد من المفاهيم؛ مثل فهم عملية الهجرة، إضافة إلى مناطق تعلم خاصة بالمنهاج كالطبيعة، والمنطق الرياضي، واللغة.

هذه التجربة نفذت في روضة «الفواز/دار المعرفة»، بحضور 9 مربيات، وهن: هنادي شحادة، مريم فرعون، ريمان شوامرة، بيسان عابد، هيا الأعرج، وفاء صلاح، تهاني كفاية، سماح أبو رميلة، آية أحمد، ومن برنامج البحث والتطوير التربوي في مؤسسة عبد المحسن القطان وبمشاركة الباحثين نادر وهبة وفيفيان طنوس والأستاذ البريطاني سبستيان بني من مدرسة ودروو الأساسية.

المشروع في سياقه القصصي

تدور أحداث القصة في فصل الربيع، حيث يوجد مزارعان يعيشان في مزرعة كبيرة تحتوي على مجموعة كبيرة من النباتات والحيوانات، اعتاد هذان المزارعان على الاعتناء بمزرعتهما وما فيها، إلى أن كبرا في السن وزادت عليهم أعباء العمل. فاضطرا إلى طلب المساعدة من أشخاص يمكنهم القيام بكل ما يلزم المزرعة من أعمال، فتوجهوا بطلب المساعدة من فريق عمل لديهم خبرة كبيرة في الزراعة والعناية بالنباتات والحيوانات. يتعرف الفريق على أرض المزارع وأدواته التي يستخدمها في الزراعة، وملابسه الخاصة بالعمل، وطبيعة الأعمال التي يقوم بها، ويكتشفون أن لديه 4 قطع أرض كبيرة، ثلاث منها يمكنهم العمل بها، والقطعة الرابعة تحمل لافتة مكتوب عليها كلمة خاص، فيستنتجون أن هذه الأرض فيها شيء يخص فقط المزارعين ولا يمكنهم دخولها. وافقوا على المساعدة، فاشتروا له أنواعاً عدة من الحبوب، وزرعوها بعدما قاموا بتقسيم الأراضي إلى قطع عدة، وكل قطعة زرع فيها نوع معين من البذور، اعتنوا بالمزروعات ووفروا لها كل ما تحتاجه للنمو، واعتنوا كذلك بالحيوانات، حلبوا البقرة، وأطعموا الحصان، ورعوا الأغنام، وجمعوا البيض من تحت الدجاج ... . يسعد المزارعان بمساعدة الفريق لهما، ويوضحان لهم أن منتوج المزرعة قد زاد أضعافاً كثيرة، ما جعلهم يوزعون الكثير منه على أهالي القرية الفقراء والمحتاجين للطعام لأطفالهم ولهم. يشعر الفريق بالفخر لما أنجزوه لهذين المزارعين، وما نتج عن ذلك للقرية جميعها، وبينما هم منهمكون في العمل، يكتشف الفريق أن المزارع يعاني من مشكلة ستتسبب بضعف المحصول، وبالتالي لن يستطيعوا توزيع الطعام للعائلات الأخرى، وكانت المشكلة أن سرباً كبيراً من الطيور المهاجرة قد استوطن في أرض المزارعين، وبدأ يتغذى على البذور والنباتات التي تمت زراعتها. يبدأ الفريق بالتفكير في حل يساعد المزارع في مشكلة الطيور عن طريق مقابلة الطيور، والطلب إليهم بترك المزرعة والرحيل عنها، لكنهم يكتشفون أثناء ذلك أن سرب الطيور قد عانى كثيراً أثناء خوضه رحلة طويلة للوصول إلى هذه المزرعة، والطير المسؤول عن قيادة سرب الطيور قد تعرض لحادث جرح جناحه، ولا يستطيع الطيران في هذه الفترة، وكذلك الطيور قاربت على وضع بيوضها، وتحتاج، سريعاً، إلى مكان لبناء الأعشاش ووضعها فيها.

يغضب المزارع من الطيور، ويقرر التخلص منها من خلال زراعة نبتة في المنطقة الخاصة في المزرعة، تعمل هذه النبتة على التقاط الطيور التي تقترب منها، وتفرز عليها مادة تقتلها. ينزعج فريق العمل من الفكرة، حيث يودون مساعدة المزارع في الحفاظ على منتوجه ومزرعته، وبالتالي ضمان استمرارية مساعدة العائلات المحتاجة، وفي الوقت ذاته يتعاطفون مع حاجة الطيور إلى مكان تستقر فيه، وتضع بيوضها، إضافة إلى إتاحة الوقت للطير القائد كي تلتئم جراحه، ويعود إلى الطيران مجدداً، فيقرر الفريق وضع الطيور في قفص وتوفير لهم كل ما يلزمهم من طعام وشراب، بحيث يبقون في أمان، وفي الوقت ذاته يحمون البذور المزروعة في الحقل، ولا تتعرض للخطر من النبتة آكلة الطيور.

يصمم الفريق القفص، ويوفرون في داخله كل ما تحتاجه الطيور، ويستمرون في تقديم المساعدة للمزارع وزوجته. بعد مرور بعض الوقت، يكتشف الفريق أن الطيور لا تأكل من الطعام والشراب الموضوع في القفص، ولا تتحرك، ويبدو أنها مريضة. يتفقون فيما بينهم على استشارة أحد الأطباء البيطريين الذي يطرح تساؤلاً يجعل الفريق يعيد التفكير بما فعل، وهو: «هل يتوفر لهذه الطيور مكان طبيعي مليء بالنباتات والأشجار والطعام وآمن ويمكّنهم من العيش بحرية وسعادة؟».

يكتشف حينها الفريق أن القفص لا يوفر كل ما طرحه الطبيب، بحيث يجعل الطيور تعيش بسعادة، فيقررون التخلص من القفص ونقل الطيور إلى حديقة بعيدة قليلاً عن أرض المزارع، بحيث يتوفر لهم فيها كل ما يحتاجونه دون أن يضطروا إلى دخول المزرعة أو الاقتراب من نباتات المزارع أو نبته آكلة الطيور.

الأطفال صنّاع القصة

«القصة هي عملة الثقافة المتداولة»
جيروم برونر

لم تكن القصة التي بنيت عليها الدراما كأي قصة يمكن قراءتها في أحد الكتب، بل كانت قصة من صنع الأطفال ومربيتهم معاً؛ قصة تحدث معهم الآن وفي سياق صفي، قصة تتملكهم عبر الفكرة ويتملكونها عبر بناء الأحداث وحل المعضلات ولعب الأدوار.

فالقصة هنا نافذتهم على العالم، وطريقهم نحو التعلم. ليس تعلماً يقدم معارف فحسب، بل ويزودهم بالعديد من المهارات والقيم، تعلّم يشبه ما يحدث في الحياة، يوظفون من خلاله جميع حواسهم بالاشتراك مع يقظة حواس المربية، ليبنوا عالمهم المتمثل في قصة، عالم يعبّرون من خلاله عن اهتماماتهم ومخاوفهم، أفكارهم وتساؤلاتهم، يلعبون بها ويعيدون تشكيلها من خلال مفهومهم الخاص.

هنا تصبح القصة بالنسبة للأطفال هي اللعبة، واللعبة تقوم على بناء علاقات بين شخصيات القصة وأحداثها، أما بالنسبة للمربية فهي قصة القصة المبنية على اللعب كأداة جذب للأطفال، تحقق من خلالها الانخراط الذي يقود إلى تعلم من أعلى المستويات، تعلّم إحدى أدواته الرئيسية هي الخيال الذي يتم تفعيله عبر الجسد لخلق صور لأحداث القصة، واستكشاف مواقف، وحل معضلات، وصنع قرارات، للوصول إلى تعلم أعمق ما يمكن أن يكون، «دمج الخيال والتظاهر في اللعب هو ما يجعل الأمر مهماً لتطور الطفل وتعلمه، فاللعب التخيلي التظاهري يقود مباشرة إلى الدراما».[1]

المربية التي تدرك أن التمثيل الخيالي يمثل العالم الحقيقي للأطفال الذي يعيشون فيه ويستهويهم، يمكنها أن تجلبه إلى غرفة الصف عبر وسائط عدة، كالتمثيل **الجسدي** المتمثل بالفعل والأداء الجسدي، **الرمزي** المتمثل باللغة كالكلمات والأرقام، و**الأيقوني** الذي يعتمد على نظام الحس المرئي المتمثل بالصور والأفلام.

القصة وتمثيلات العالم لبرونر

كانت القصة التي تمثّلت عبر ترميزات عدة قد شكلت دعوة إلى الأطفال للدخول في الخيال، بدأت بالترميز الأيقوني المتمثل برسم يظهر أربعة مربعات متقاطعة مرسومة على ورقة كبيرة في وسط أرضية الغرفة الصفية، فتحت مجالاً كبيراً لخيالات الأطفال حين قالوا إنها يمكن أن تمثل ملعباً كبيراً مقسماً لملاعب صغيرة أو شباك غرفة أو حديقة كبيرة مقسمة ... .

بعد ذلك تم الانتقال إلى تمثيل جديد يسمى التمثيل الرمزي الذي تمثل عبر الحروف من خلال وضع كلمة «خاص» في أحد المربعات التي حين سئل الأطفال عن معناها عبروا بقولهم «الأغراض الموجودة في غرفتنا هي خاص -في بيتنا أشياء خاص- ما بيني وبين أمي وأبي هو خاص».

وعند الدمج بين الخيال وكلا التمثيلين، تم التوجه إلى أن كل ما قلتموه ممكن، لكن في قصتنا لليوم «المربعات تشكل مزرعة كبيرة مقسمة إلى أربع قطع أراض، والخط الذي يفصل بينها يشكل سوراً يفصل بينها»، المزرعة هي أرض قصتنا.

فإذا ما عدّدنا التمثيلات التي تم استخدامها في القصة المتخيلة فيمكننا توضيحها بالقوائم التالية:

تداخل التمثيلات وبناء المعاني

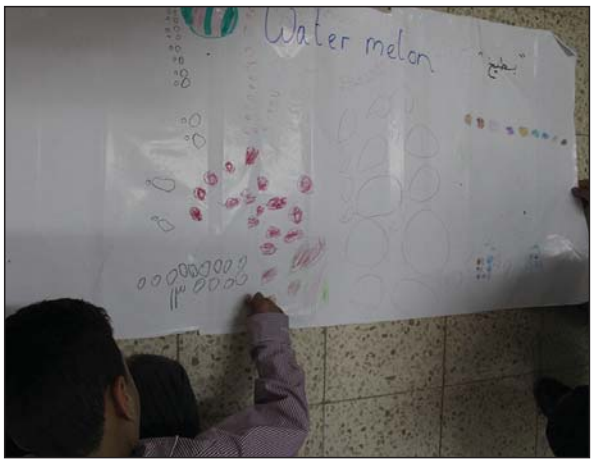
تحقيق التطور الفكري وبناء المعاني عند الأطفال يعتمدان، بشكل كبير، على تفاعل منتظم ومشروط بينهم وبين مربيتهم، أي بين المعلم والمتعلم، وبالتالي يتطلب ذلك من المربية أن تكون مزودة بمجموعة من التقنيات التي تعمل دوماً وبشكل مستمر على تطويرها.

ويوضح ذلك برونر بقوله «إن التطور الفكري يميّز عن طريق زيادة القدرة على التعامل مع بدائل متعددة في وقت واحد، والنزوع إلى سياقات متنوعة خلال الفترة نفسها من الوقت، وتخصيص وقت وانتباه بطريقة ملائمة لهذه المطالب المتعددة».[2]

ولحدوث عملية التعلم المبنية على المعاني، نحتاج إلى سلسلة من العمليات التي يتوجب على المربية إدراكها، منها:

1. مرور الطفل وانخراطه في سلسلة من الأحداث، وهذا ما تتضمنه القصص المقدمة بشكل درامي، أو مشروعي.
2. تمكين الطفل من إعادة بناء الأحداث في سياقات وتخزينها ضمن نظام مفعّل ومنسجم مع البيئة الثقافية.

بتوافر الشرطين السابقين، فإن التعلم يذهب إلى ما وراء المعلومات، حيث يصبح جزءاً من معرفة الطفل المختزنة وتجربته الشخصية وقدرته المكتسبة، ما يشكّل قاعدة يستند إليها في بناء توقعاته وتفسيراته لظواهر مختلفة للعالم، وتمكّنه من استخدام مجموعة من الوسائط والأدوات التي تظهر تطوره الإدراكي ونموه الفكري، كاللغة أو الفعل الجسدي، أو استخدام النظام الصوري.



ففي تجربتنا، تكاملت التماثلات لتبني المعاني وتطور الأفكار بوجود الأحداث المتسلسلة والمبنية داخل سياق جذب الأطفال، فظهر، بشكل جليّ، التعليم التكاملي بين الموضوعات كحصيلة واحدة ضمن مشروع واحد، نورد منها المثالين التاليين:

تخيل أصحاب المزرعة

التمثيل الأيقوني
رسم الأطفال هيكلين لزوجين اتفقا أنهما يسكنان المزرعة ولونوهما

التمثيل الرمزي
اتفقوا على تسمية الزوجين (أحمد وليلى)، وكتبوا أسماءهما على بطاقات علقت عند الصورتين

التمثيل الرمزي
عددوا الأفعال التي يقوم بها الزوجان في المزرعة والأدوات التي يستخدمانها وكتبوها على بطاقات علّقت حول صورتي الزوجين

التمثيل الأيقوني
رسموا الأدوات الزراعية التي يستخدمها المزارعان وصمموا بعضاً منها على شكل مجسمات

التمثيل الفعلي/التجسيدي
باستخدام الأدوات والخيال، تخيلوا الأفعال التي يقوم بها المزارعان وجسّدوها على شكل ممارسة جسدية «تمثيل فعلي تجسيدي»

في هذا الشكل يتحقق التعلم عبر تداخلات المستويات والانتقال بينها بشكل متكامل، فكما ظهر في المثالين السابقين، فقد بدأت التجربة من «الرسم»، رسم لهيكل شخصين حيث تضافر الرسم مع القصة لنتخيلهم مزارعين، ثم الانتقال من الأيقوني إلى الرمزي، لكنه انتقال ضمن سياق، وهو القصة؛ قصة تحويل الشخصين إلى مزارعين.

يتفاعل هنا الشكلان (الرمزي والأيقوني) في جذب الأطفال وخلق القصة وبداية التعلم، حيث العملية تتقدم بشكل جماعي،

والأشخاص يحتاجون إلى أسماء، والمهنة تحتاج إلى أدوات، والعيش يتضمن مكاناً، وفي قصتنا المكان هو «المزرعة».

كل هذا يتطور كما في الحياة، أشخاص وأسماء ومهن ومزرعة وأدوات، هذا يعني حدوث عمل (أفعال)، هنا تتقدم القصة ويحدث التعلم، لكنه لم يعد تعلماً تقوده المربية، بل تعلم يحدث ضمن القصة، الأطفال ينخرطون لأن منطق القصة يتطلب «الفعل»، والفعل هنا هو ذروة القصة وذروة الانخراط، إنه التعلم الذي نرى فيه «انخراطاً وتمثلاً للمعنى» في شكل تكاملي.

تأملات في التجربة

كانت هذه التجربة الأولى لمربيات التكون المهني للطفولة المبكرة اللواتي انخرطن من خلالها بشكل عملي في مشروع عباءة خبير مع أطفال بعمر (5–6 سنوات) بعد تعرضهن لمجموعة من الورش التفاعلية مع خبراء في المجال، ما كان لها أثر مختلف عبرن عنه بكتاباتهن التأملية في التجربة؛ كتابات تظهر مدى الانخراط في التعليم كشكل من أشكال التكون والمراجعة والتأمل.

تقول المربية **هيا الأعرج**: «لأول مرة أرى فيها الطفل يشكل محور العملية التعلمية، وأرى تعلماً يعّد الطفل ليس لاكتساب المعرفة والمعلومات فحسب بل يزوده، أيضاً، بمهارات وقيم تقدم بطريقة غير مباشرة له، ويمكنه من آليات في التفكير تساعده على التعامل مع العالم الخارجي بشكل فعال وإبداعي، وما زاد من انبهاري هو انخراط الأطفال، بشكل كبير، في العمل ووصولهم لدرجة الهوس فيه، حيث كانوا ينتظرون ذلك الزائر الغريب ليأتي للعمل معهم كل يوم، دون اكتراث إلى أنه ليس معلمهم، حيث تملكتهم قصة المشروع واستحوذت على تفكيرهم، ما جعلهم يعملون فيها ولأجلها».

تقول المربية **تهاني كفاية**: «يجب أن تتحلى المربية التي تعمل مع أطفالها بهذه المنهجية بالعديد من الأمور؛ كأن تعرف أطفالها واهتماماتهم جيداً، حتى تختار لهم ما يقوم بجذبهم ويحقق انخراطاً عالياً لهم أثناء تعلمهم، وأن تكون واسعة الاطلاع بالموضوع، أو المشروع الذي ستعمل فيه وإياهم، إضافة إلى أن تتحلى بصفات مهمة جداً للعمل مع أطفال بهذه الأعمار كالصبر، والقدرة على الإصغاء لهم، والبناء على أفكارهم.

لم أتوقع ما شاهدته أثناء تطبيق التجربة التي قدمت للأطفال مستوى عالياً من التعلم واللعب في آن واحد، إضافة إلى القصة التي شكلت سياقاً متخيلاً، كل شيء فيه ممكن وقابل للتحقيق والاختبار».

أما المربية **ريمان شوامرة** فتقول: «انبهرت جداً من الأطفال الذين كانوا يستذكرون كل التفاصيل الصغيرة التي يقومون بها داخل المشروع، حتى بعد مرور وقت من تنفيذها، فالتعليم بهذه المنهجية شكل مساحة لكل طفل بأن يختبر خياله، ويكون له دور؛ إما من خلال مشاركته بالحوار وإما الرسم وإما الفعل، إضافة إلى أن الشغف والمتعة والاستعداد الدائم والتعاون والمشاركة في تنفيذ المهام داخل المشروع، هي السمات التي ظهرت على الأطفال حينها. فتعلمٌ بهذا الشكل يمكن وصفه بأنه تعلم يشكل خندقاً واحداً يتواجد فيه المعلم والمتعلم، ويحاولان معاً الخروج منه وحل الإشكاليات التي تواجههم بداخله، هو تعلم نوعي ويفضي إلى أكثر مما يمكننا أن نتخيل.

كانت التجربة التي لم تشكّل مكان تعلّم للأطفال اتصف بالتكاملية وتداخل التمثيلات فحسب، بل، أيضاً، تجربة قوية ساهمت في تكوين المربيات، حيث عايشنها مرتين؛ مرة عبر الانخراط الحيّ فيها، ومرة عبر لقاءات التأمل والكتابة، ويمكن ملاحظة ذلك في المقتطفات التي وردت هنا، حيث نلاحظ فيها مراجعات أفكار حول التعليم والأطفال، ومحتوى التعليم وطرق تقديمه، إضافة إلى مراجعات حول المربية ودورها وأهمية معرفتها بأطفالها، وأفكار حول شكل التعليم وأهمية وضعه على شكل مشروع، وتطور مفاهيم اللعب والتعلم والقصة، والقدرة على التأمل وإعادة النظر بأهمية الخيال واستخدام المربيات للغة جديدة في التعبير عن تجربتهن، وأثرها، وما لم تكن التجربة أكبر دليل لما كان هناك اكتساب للمعرفة الجديدة التي عبرن عنها وانعكست بشكل جلي على ممارساتهن الصفية بحسب تعبيرهن.

برنامج البحث والتطوير التربوي

الهوامش:

1 توي نايجل وبرنديفيل فرانسيس. 2014. الدراما والقصة الشعبية لسنوات الطفولة المبكرة. ترجمة: عيسى بشارة، رام الله: برنامج البحث والتطوير التربوي/مؤسسة عبد المحسن القطان، ص 21.

2 برونر، جيروم. 2012. «أنماط النمو»، رؤى تربوية، رام الله: برنامج البحث والتطوير التربوي، العدد 37، ص 6.