الفصل الثالث

تدريس الدراما الابداعية للطالب المعلم ما قبل الخدمة

إعداد: كرستينا جراي
بيتر رايت
روبين بيرسوي

مقدمة:

يعتبر التدريب العملي practicum على نطاق واسع عنصراً لا يتجزأ من التدريب قبل الخدمة والتوجيه المؤثر في مهنة التدريس. ومع ذلك فالتدريب العملي محفوف بالتحديات، ويوضح الأدب أنه ساحق ومجهد للمعلمين قبل الخدمة بناء على أعمال Gray, Wright, & Pascoe (2017).

ولطالما اعتبرت التربية العملية بمثابة مكون هام ومؤثر في إعداد المعلمين للمهنة. فالتصميم والتسلسل بشكل جيد للتدريب العملي يمكن أن توفر المعلمين قبل الخدمة preservice teachers فرص لاكتساب المعرفة المهنية والمهارات والقيم من خلال الملاحظة والممارسة والتفكير في تجربة (Stuart, Akyeampong, & Croft, 2009). ويتم أثناء التدريب العملي دعم معلم ما قبل الخدمة عادة من قبل معلم أستاذه الذي يقدم النمذجة، والتدريب، وردود الفعل والفرص للملاحظة والممارسة (Goodnough, Osmond, Dibbon, Glassman & Stevens, 2009).

ومن الناحية المثالية ، سوف يستخدم مدرس ما قبل الخدمة المعرفة المكتسبة من خبرتهم العملية لتطوير أسلوبهم وهويتهم التعليمية الشخصية. وكما يشير Langdon, Alexander, Dinsmore, & Ryde (2012) أنه لا يمكن أن يصبح التعقيد الفكري والعاطفي للتدريس حقيقة واقعة ، إلا أنه في سياق يمكن تطوير مفاهيم ومهارات معينة. وبالتالي يتم الإبلاغ باستمرار أن المعلمين قبل الخدمة يعتبرون التدريب العملي العنصر الأكثر قيمة في تعليمهم السابق للخدمة (Anderson, 2002, 2003; Grudnoff, 2011; Smith & Lev-Ari, 2005).

في حين أن هناك إجماعًا بين الباحثين على أن التدريب العملي مهم للغاية لتطوير المعلمين قبل الخدمة، وهناك أيضًا إجماع بين الباحثين على أن التدريب العملي لديه العديد من التحديات الكامنة وأن التناقضات مع جودة التدريب العملي تؤثر سلبًا على الاستعداد للفصل الدراسي (Beck & Kosnik, 2002; Grudnoff, 2011; Ralf, Walker, & Wimmer, 2008; Tang, 2004; Wyckoff, Grossman, Boyd, Lankford, & Loeb, 2009).

وعلى الرغم من "الإجهاد" stress كسمة ظاهرة في جميع أنحاء الأدب العملي، فإن التجارب العملية الفريدة والفردية لمدرسي الدراما قبل الخدمة قد حظيت باهتمام قليل. وبناءً على أعمال Gray, Wright, and Pascoe (2017) التي توضح هذه المقالة مسألة الإجهاد العملي

المحدد في دراسة دكتوراه لـــ Gray (2016) حيث تم تتبع خمسة معلمين للدراما قبل الخدمة أثناء ممارستهم التدريسية النهائية. وقد استمر هذا التدريب العملي عشرة أسابيع للمشاركين في تدريس أربعة دروس، بواقع ساعة واحدة كل يوم، وحضور الاجتماعات والواجبات الاشرافية supervision duties، ومهام التخطيط والتقييم الكاملة والمساعدة في بروفات الإنتاج production rehearsals.

أسباب عزوف الطالب المعلم عن التدريب قبل الخدمة على الدراما الابداعية:

في هذا السياق يمكن ملاحظة أسباب عزوف المعلم قبل الخدمة عن الدورة الدرامية الإبداعية في البنود التالية (Ulaş, Sevim & Tan, 2012):

- ❖ أن المشاركين يكرهون طرح سؤال حول شعورهم بعد الدراما الإبداعية
- ❖ يتجنب المعلم قبل الخدمة الارتجال في الدراما الإبداعية
- ❖ في دورة الدراما الإبداعية يواجه الناس مشاكل في التركيز على
- ❖ الدراسات حول معنى ملموس في الدراما الإبداعية إزعاج المشاركين
- ❖ تفكيرهم في أن الدراما الإبداعية هي مضيعة للوقت
- ❖ لمعلمي ما قبل الخدمة يعتقدون أن دراسات الاحماء في الدراما الإبداعية ليست مهمة جدا.
- ❖ قبول أن المشاركة في الدراما الإبداعية للتقييم مملة
- ❖ الموافقة على أن الدورات التدريبية المريحة في الدراما الإبداعية ليست فعالة
- ❖ أن تطبيقات الدراما الإبداعية ليست نقطة تركيز في المهن المختلفة

كما أن دور الدراما الإبداعية يكمن في التعبير عن المشاعر، وذلك باستخدام لغة الجسد بفعالية، والتنشئة الاجتماعية، والتحول في الحياة ما تم تعلمه في الدورات التدريبية من قبل.

صعوبات التدريب العملي على الدراما الابداعية Practicum stress:

يكشف البحث عن التدريب العملي ليكون خبرة ساحقة overwhelming ومرهقة stressful للمعلمين قبل الخدمة. ويسلط كل من Caires, Almeida, & Vieira (2012) الضوء على مدى تعقيد تجربة التدريب العملي من خلال شرح أن المعلمين قبل الخدمة "يقومون بمحاولات مستمرة للتقدير acknowledge والتفسير وإعطاء معنى للقواعد والقيم والموارد وأنماط الاتصال من أجل الدمج التدريجي gradually integrate في روح المدرسة school ethos. وبدت هذه التحولات في النوم وعادات الأكل، والضيق ومستويات عالية من التعرض للخطر من قبل المعلمين الحفاظ خلال التدريب العملي (Caires et al., 2010).

بالنظر إلى اعتبار التدريس أحد مهن "الضغط العالي" (Kyriacou, 2000; Travers & Cooper, 1996)، يبدو أنه من المحتم أن مواجهة المدرسون قبل الخدمة شكلاً من أشكال التوتر بينما يتعلمون التدريس في بيئة مدرسية. ومع ذلك فإن بعض المواقف التي يتعرض لها المعلمون قبل الخدمة أثناء التدريب غالباً ما تكون أكثر إرهاقًا من تلك التي يواجهها المدرسون الممارسون Black-Branch & Lamont, 1998، مثل الاستجابة لتحدي سلوك الطلاب دون معرفة كافية بخلفية الطلاب وسياسة المدرسة (Cakir & Cesur, 2014).

وقد حدد Fontana & Abouserie (1993) الإجهاد مطلب لبناء قدرات التكيف للعقل والجسم، وهو مطلب مستمر إلى ما بعد هذه القدرات على الاستجابة، ويؤدي إلى الإرهاق الجسدي والنفسي وربما الانهيار النهائي.

وكما ذكر Kyriacou (2001) أنه يمكن فهم الإجهاد الذي يشعر به المعلم على أنه خبرة سلبية من المشاعر غير السارة مثل الغضب أو القلق أو التوتر tension أو الإحباط frustration أو الاكتئاب، والتي تنتج عن عن أحد جوانب عمله كمعلم.

وقد حظيت مصادر الإجهاد التي يعاني منها المدرسون قبل الخدمة أثناء التدريب ببعض الاهتمام في الأدبيات، على سبيل المثال ، حدد MacDonald (1993) أن مصادر الإجهاد نتجت بشكل رئيسي عن التناقضات في طريقة تقييم الطلاب من قبل المعلمين، وتفاوت توقعات أداء الطلاب، والتغيرات الملحوظة في جودة التعليقات المقدمة (التغذية الراجعة) للطلاب من قبل المعلمين المشرفين عليهم. في إعداد معلمي الفنون. وكشف Ramanaidu, Wellington, Chew, & Hassan (2014) عن أن معلمي الموسيقى قبل الخدمة قد تم التشديد على عدم وجود محتوى كاف والمعرفة التربوية المطلوبة لتسهيل دروس الموسيقى الفعالة. ووجد Cakir and Cesur (2014) أن معلمي ما قبل الخدمة قد تم التأكيد عليهم بشكل كبير حول تقييمهم والتعامل مع إدارة الفصول الدراسية. وقد أدرك Badali (2008) أن أكبر مصادر الإجهاد التي يعاني منها المدرسون المحترفون ناتجة عن توقعاتهم العالية لأدائهم التعليمي وصعوبة الحصول على توازن بين التدريب العملي والالتزامات الشخصية وإدارة الوقت والتعامل مع عبء العمل.

وتنطوي مسألة عبء العمل على آثار خاصة للمعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة ، وهذا ينعكس أيضا في الأدبيات (Anderson, 2002, 2003; Donelan, 1989; Haseman, 1989; Wales, 1999)، في حين أن Anderson (2002, 2003) لم يتناول بالتحديد عبء العمل لمدرسي الدراما قبل الخدمة ، فقد كشف بحثه عن الآثار المترتبة على عبء العمل الثقيل لبدء معلمي الدراما ، الذين يكافحون لإدارة كل من المناهج الدراسية والمسؤوليات غير الدراسية. يعتبر هذا العدد من عبء العمل خارج المناهج الدراسية ذا أهمية خاصة بالنسبة لمدرسي الدراما حيث توجد في كثير من الأحيان مسؤوليات مرتبطة بأعمال الأداء (Gray, 2016; Lambert, Wright, Currie, & Pascoe, 2016a). وعلاوة على ذلك سلطت Anderson (2002, 2003) الضوء على أن عبء العمل المتطلب الذي يتحمله المعلمون الدراما قد أثر سلبًا على الوقت المتاح لهم لتوجيه معلم درامي ما قبل الخدمة بفعالية.

ليس من المستغرب أن يجد المعلمون قبل الخدمة أن التدريب العملي هو الجزء الأكثر إرهاقا في التعليم قبل الخدمة، وبالتالي هم بحاجة إلى دعم عملي وعاطفي خلال هذه الفترة. حذّر Murray-Harvey (2001) أن أهمية الحاجة إلى الاستجابة لضغوط معلم الطالب تكمن في الدليل على أن الإجهاد يؤثر على سلوك المعلم، وهذا بدوره يقلل من فعالية الفصول الدراسية، خاصة فيما يتعلق بتأثيرات انخفاض علاقة التلميذ / المعلم، وانخفاض إنجازات التلميذ ، وزيادة مستويات القلق من التلاميذ.

وهذه هي قضية العلاقة التي تعد أساسية في تدريس الدراما حيث أن العمل هو علاقة عاطفية إلى حد كبير (Wright, 1999)، والتلاميذ التي تتصف بالقلق تكون معادية لإنشاء "أماكن آمنة" التي تعد البذرة لممارسة الدراما الناجحة (Lambert, Wright, Currie, & Pascoe, 2016b). في حين تؤكد الأبحاث على إجهاد التدريب العملي لمعلمي ما قبل الخدمة ، هناك أيضًا دليل على أن معلمي الحفظ لديهم استراتيجيات محدودة للتعامل مع الإجهاد (Fives, Hamman, & Olivarez, 2007). وقد لا تتعرف على أعراضه ؛ لذلك غالبًا ما يُترك الإجهاد دون علاج (Gardner, 2010).

نقص الانتماء Lack of belonging لطبيعة ومسئوليات المهنة:

الشعور بالوحدة والعزلة وعدم الانتماء بين معلمي ما قبل الخدمة أثناء التدريب أمر شائع (Bloomfield, 2010). وإيجاد طرق لإنشاء مجتمعات تعليمية داعمة أمرًا ضروريًا لنجاحها (Sudeck, Doolittle, & Rattigan, 2008). وفي ضوء هذه الدراسة السابقة فإنه من الهام في السياق الأسترالي لوجود عدد قليل من السكان على مساحة كبيرة من الأرض، ممن يتصفون بمشاعر البعد والعزلة شائعة (Krivokapic-Skoko & Collins, 2016). أما بالنسبة للمعلمين قبل الخدمة، فإن العزلة غالباً ما تكون نتيجة كونها المعلم الوحيد قبل الخدمة في المدرسة التطبيقية (Murray-Harvey, 2001). وتتفاقم في المواقف المدرسية في البلاد حيث يكون المعلم قبل الخدمة دون دعم مباشر من العائلة والأصدقاء.

وينظر إلى الانتماء باعتباره حاجة إنسانية أساسية (Brendtro & Brokenleg, 2005; Brendtro, 2008; Maslow, 1962). فعلى سبيل المثال جادل Maslow (1962) بأن الحاجة إلى الانتماء إلى أو أن تكون جزءًا من شبكة اجتماعية هي عالمية ولا تعمل إلا بعد استيفاء احتياجات أقل للنظام مثل الغذاء والأمن. وقد ربط التربوين (Anderman & Freeman, 2004; Osterman, 2000) الانتماء بالنتائج الأكاديمية والاجتماعية الايجابية للطلاب. وكشفت Rinehart & Blum (1997) أن الطلاب الذين شعروا بالارتباط بمدرستهم كانوا أقل عرضة لتغيب المدرسة والانخراط في سلوكيات مثل الشرب والتدخين. وبالمقابل فإن عدم امتلاك المعلمين الذين سبقو الخدمة يشعرون أثناء الممارسة يساهم في الشعور بالضغط والإجهاد والضعف (Caires et al., 2012)، وفي كثير من الأحيان دون أن يلاحظها أحد من قبل الموجهين أو معلمي الصف. وأكد Grudnoff (2011) أنه عندما تكون طالباً مدرسياً تشعر أنك في الخارج. وعندما تكون على أحد المعلمين فتشعر بالانتماء. وبالتالي فأنت لست الشخص الدخيل الذي هناك يندمج في التدريب العملي بالمدرسة لفترة قصيرة. ومن الواضح أن الانتماء هو حاجة هامة للطلاب، ومعلمي ما قبل الخدمة، وفي الواقع مدرسون أثناء الخدمة ليتمكنوا من الازدهار.

المراجع

Anderman, L., & Freeman, T. (2004). Students' sense of belonging in school. In P. R. Pintrich, & M. L. Maehr (Eds.), Motivating students, improving schools: The legacy of carol midgley. Advances in motivation and achievement, 13 (pp. 27e64). New York, NY: Elsevier JAI.

Anderson, M. (2002). The drama teacher's journey. Melbourne Studies in Education, 43(2), 87e95.

Anderson, M. (2003). Beginning secondary drama and English teaching. English. Teaching: Practice and Critique, 2(1), 43e53.

Badali, S. (2008). Student teacher stress in the extended practicum: A Canadian context. Policy and Practice in Education, 14, 10e36.

Black-Branch, J., & Lamont,W. (1998). Duty of care and teacher wellness: A rationale for providing support services in colleges of education. Journal of Collective Negotiations, 27(3), 175e193.

Bloomfield, D. (2010). Emotions and "getting by": A pre-service teacher navigating professional experience. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 38(3), 221e234.

Brendtro, L. (2008). Wings: The legacy. Reclaiming Children and Youth, 17(2), 11e17.

Brendtro, L., & Brokenleg, M. (2005). The circle of courage and positive psychology. Reclaiming Children and Youth, 14(3), 130e136.

Briggs, A. R. J., Clark, J., & Hall, I. (2012). Building bridges: Understanding student transition to university. Quality in Higher Education, 18(1), 3e21.

Brown, B. (2006). Shame resilience theory: A grounded theory study on women and shame. Families in Society, 86(1), 43e52.

Caires, S., Almeida, L., & Martins, C. (2010). The socioemotional experiences of student teachers during practicum: A case of reality shock? The Journal of Educational Research, 103(1), 17e27.

Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: Student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. European Journal of Teacher Education, 35(2), 163e178.

Cakir, L., & Cesur, K. (2014). Pre-service anxiety related to the teaching practicum. Journal of Psychological Counselling and Education-JPCE, 1(1), 68e76.

Calderhead, J. (1996). Teachers: Beliefs and knowledge. In D. Berliner, & R. Calfee (Eds.), Handbook of educational psychology (pp. 709e725). New York, NY: Macmillan.

Cheng, M., Cheng, A., & Tang, S. (2010). Closing the gap between the theory and practice of teaching: Implications for teacher education programs in Hong Kong. Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogies, 36(1), 91e104.

Curtis, S., &Williams, J. (2002). The reluctant workforce: Undergraduates' part-time employment. Education and Training, 44(1), 5e10.

Dobbins, R. (1996). Student teacher self-esteem in the practicum. Australian Journal of Teacher Education, 21(2), 15e28.

Donelan, K. (1989). The way forward. QADIE Says, 15(1), 20e23.

Fives, H., Hamman, D., & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with studentteaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the studentteaching semester. Teaching and Teacher Education, 23(6), 916e934.

Fontana, D., & Abouserie, R. (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers. British Journal of Education Psychology, 63(2), 261e270.

Gardner, S. (2010). Stress among prospective teachers. Australian Journal of Teacher Education, 35(8), 6e12.

Gold, Y. (1996). Beginning teacher support, attrition, mentoring and induction. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.),

Handbook of research on teacher education (pp. 548e589). New York, NY: Macmillan.

Goodnough, K., Osmond, P., Dibbon, D., Glassman, M., & Stevens, K. (2009). Exploring a triad model of student teaching: Pre-service teacher and cooperating teacher perceptions. Teaching and Teacher Education, 25(2), 285e296.

Gray, C. (2016). Interplay: A study of pre-service drama teachers and the practicume experiences, beliefs, expectations and managing. Doctoral thesis. Western Australia: Murdoch University.

Gray, C., Wright, P., & Pascoe, R. (2017). Raising the curtain: Investigating the practicum experiences of pre-service drama teachers. Australian Journal of Teacher Education, 42(1), 36e53.

Groundwater-Smith, S. (1993). The micro politics of the practicum: A critical issue. In A. Fleet, & L. Le Claire (Eds.), The post conference publication of the 5th national practicum conference. Paper presented at learning in the field: The current face of practical experience in professional preparation, Sydney NSW. Sydney, NSW: Macquarie University.

Grudnoff, L. (2011). Rethinking the practicum: Limitations and possibilities. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 39(3), 223e234.

Haseman, B. (1989). Working out! A survey of drama in Queensland secondary schools. NADIE Journal, 14(2), 34e41.

Hesse-Biber, S. N., & Leavy, P. (2011). The practice of qualitative research (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Joseph, D. (2010). Music teaching is more than telling: Attitudes and beliefs of Australian pre-service teachers. Victorian Journal of Music Education, 1, 12e18.

Kagan, D. (1992). Implications of research on teacher beliefs. Educational Psychologist, 27(1), 65e90.

Krivokapic-Skoko, B., & Collins, J. (2016). Looking for rural idyll 'down under': International immigrants in rural Australia. International Migration, 54(1), 167e179.

Kyriacou, C. (2000). Stress-busting for teachers. Cheltenham: Stanley Thornes.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. Educational Review, 53(1), 27e35.

Lambert, R. G., & McCarthy, C. J. (2006). Understanding teacher stress in an age of accountability. Greenwich, CT: IAG.

Lambert, K., Wright, P. R., Currie, J., & Pascoe, R. (2016a). Performativity and creativity in senior secondary drama classrooms. NJ: Drama Australia Journal. http://dx.doi.org/10.1080/14452294.2016.1189868.

Lambert, K.,Wright, P. R., Currie, J., & Pascoe, R. (2016b). Embodiment and becoming in secondary drama classrooms: The effects of neoliberal education cultures on performances of text and self. Critical Studies in Education. http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2016.1238402.

Langdon, F., Alexander, P., Dinsmore, D., & Ryde, A. (2012). Uncovering perceptions of the induction and mentoring experience: Developing a measure that works. Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development, 16(3), 399e414.

Lingard, H. (2012). Balancing study and paid work: The experiences of construction undergraduates in an Australian university. The Australian Journal of Construction Economics and Building, 5(1), 41e47.

MacDonald, C. (1993). Coping with stress during the teaching practicum: The student teacher's perspective. The Alberta Journal of Educational Research, 39(4), 407e418.

van Manen, M. (1990). Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy. Ontario, Canada: The Althouse Press.

van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. Phenomenology & Practice, 1(1), 11e30.

Maslow, A. (1962). Toward a psychology of being. Princeton, NJ: D Van Nostrand.

McInnes, C., & Hartley, R. (2002). The impact of full-time study and paid work on the undergraduate experience in Australian universities. Evaluations and Investigations Programme Department of Education, Science and Training. Retrieved at http://www.cshe.unimelb.edu.au/research/equity/docs/eip02_6.pdf.

Meijer, P., de Graaf, G., & Meirink, J. (2011). Key experiences in student teachers' development. Teachers and Teaching, 17(1), 115e129.

Miles, M., & Huberman, A. (1994). Qualitative data: An expanded sourcebook (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Murray-Harvey, R. (1999). Under stress: The concerns and coping strategies of teacher education students. Paper presented at the colloquium in field based education. Adelaide: Flinders University.

Murray-Harvey, R. (2001). How teacher education students cope with practicum concerns. The Teacher Educator, 37(2), 117e132.

Osterman, K. (2000). Students' need for belonging in the school community. Review of Education Research, 70(3), 323e367.

Ralf, E.,Walker, K., &Wimmer, R. (2008). The pre-service practicum: Perspectives of students from three disciplines. Higher Education Perspectives, 4(1), 1e20.

Ramanaidu, R. R., Wellington, E., Chew, L. Z., & Hassan, N. R. N. (2014). Pre-service music teachers' concerns before a practicum stint. International Education Studies, 7(8), 35e43.

Reimers, E., & Martinsson, L. (2017). Education and political subjectivities in neoliberal times and places: Emergences of norms and possibilities. Abingdon, Oxon: Routledge.

Rinehart, P., & Blum, R. (1997). Reducing the risk: Connections that make a difference in the lives of youth. Youth Studies Australia, 16(4), 37e50.

Sharrock, G. (2014). Communicating spending cuts: Lessons for Australian university leaders. Journal of Higher Education Policy and Management, 36(3), 338e354.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(Spring), 1e22.

Smith, K., & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: The voice of the students. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33(3), 289e302.

Stuart, J., Akyeampong, K., & Croft, A. (2009). Key issues in teacher education. Oxford, England: Macmillan Education.

Sudeck, M., Doolittle, G., & Rattigan, P. (2008). Creating professional learning communities: The work of professional development schools. Theory Into Practice, 47(4), 303e310.

Tang, S. (2004). The dynamics of school-based learning in initial teacher education. Research Papers in Education, 19(2), 185e204.

Townsend, T., & Bates, R. (Eds.). (2007). Globalization, standards and professionalism in times of change. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Travers, C., & Cooper, C. (1996). Teachers under pressure: Stress in the teaching profession. London: Routledge.

Ulaş, A. H., Sevim, O., & Tan, E. (2012). Attitudes of pre-service teachers of Turkish language towards creative drama course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *31*, 362-368.

Ure, C., Gough, A., & Newton, R. (2009). Practicum partnerships: Exploring models of practicum organisation in teacher education for a standards-based profession. Melbourne, Vic: The University of Melbourne.

Wales, P. (1999). Orphan in the pacific: A drama teacher's lived experience. Unpublished Master of Education thesis. Victoria: University of Melbourne.

Wright, P. R. (1999). The thought of doing drama scares me to death. Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 4(2), 227e237.

Wyckoff, J., Grossman, P. L., Boyd, D. J., Lankford, H., & Loeb, S. (2009). Teacher preparation and student achievement. Educational Evaluation and Policy Analysis, 31(4), 416e440.