خصائص
المسرح
المسرح التعليمي
الدراما التعليمية

د. محمد أبو الخير

خصائص
المسرح
المسرح التعليمي
الدراما التعليمية

د. محمد أبو الخير

خصائص
المسرح
المسرح التعليمي
الدراما التعليمية

د. محمد أبو الخير

رقم الإيداع: 2020-7163

الترقيم الدولي: 978-977-90-7087-2

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف
يحظر طبع أو نقل أو ترجمة أو اقتباس أي جزء من هذا الكتاب دون إذن كتابي سابق من المؤلف.

مقدمة

يظل التعريف بالمصطلح قضية متعددة الأوجه وبخاصة في المجالات الفنية ليس فقط في البيئة العربية ولكن على المستوى العالمي، لأن بها الكثير من النسبية في الرؤية، فيظل يحمل التعريف آثار المكان والزمان، والخبرة المعرفية، والسياق العام في منطوق المصطلح، ومن زاوية آخرى في فهم المصطلح نتيجة ترجمته أو تعريبه، لأن هناك ظلال من المعاني، ومن ثم نرى تعدد التعريفات في المجال الواحد باختلاف المفهوم من مبدع إلى مبدع، ومن باحث إلى باحث آخر، ومن فرقة فنية إلى فرقة فنية آخرى.

لذلك يهدف هذا الكتاب إلى إلقاء مزيد من الضوء على خصائص المسرح Theatre، والمسرح التعليميTheatre in Education، وأيضاً الدراما التعليمية Drama in Education وما هي الفروق بينهم لكي نتعرف على سمات كل لون من هذه الفنون.

إن تدريس الدراما مازال غامضا في المدارس من خلال تغيير المفاهيم، من اعتقاد خاطئ بأن الدراما والمسرح مختلفين تماما، وأنشطة ليست ذات صلة. هذا الارتباك أفسد في تطوير ممارسة الدراما التعليمية في المدارس. كريستوفر هافل كتب ما يلي: لقد خلق الانقسام بين الدراما والمسرح والذي هو رؤية تقدمية، حججاً زائفة انقسامات كاذبة في المجتمع لاختلاف وتعدد الآراء المتناقضة. (Havell, 1987, p.164) هذا النوع من

الانفصال يضع المواجهة في استخدام الدراما في حالة غامضة. "الحجج المتعددة والتي لا تنتهي بين الدراما والمسرح لم تخدمنا بشكل جيد، لأنها صنعت انشقاقات بين رجال المسرح والتربويين في مجال الثقافة الفنية".(McCleod, 1989, p.2)

حتى وثيقة المنهج الدراسي الوطني التي تعطي الاعتراف الرسمي لفائدة الدراما، وتبدو ضمنيا للحفاظ على التميز. تقترح فئتين رئيسيتين لاستخدام الدراما في المدارس الابتدائية. الفئة الأولى تنطوي على الدراما كوسيلة للتعلم، على سبيل المثال، في تعزيز النقاش الجماعي، وتوسيع المهارات اللغوية والوعي في استخدام اللغة، في المساعدة على تطوير المهارات الصوتية، فيما يتعلق بالقراءة بصوت عال، وتمتد إلى كل من شكل ومضمون كتابة الأطفال أنفسهم. (DES,1989a, p.61)

وإنه من المهم أن التعلم يركز على الجانب المعرفي بدلا من القلق العاطفي؛ ومن ثم استخدام عبارة هيثكوت "الدراما كوسيط للتعلم" يختلف بشكل واضح عن استخدام آخرين. عرض لين مكجريجور تعبير "التعلم من خلال الدراما" يبدو أن هذا التفسير يأتي بين التفسيرين: "إنه الاستكشاف الذي يشمل كلا من المدرسين والتلاميذ، وتكون النتائج عادة من مناقشة القضايا المطروحة داخل الحدث الدرامي بكل حرية"(McGregor, 1979,p.2).

المنهج الدراسي الوطني الثاني يقدم النشاط الدرامي للعرض المسرحي لجماهير واسعة. "نحن نؤمن أن كل المسرحيات ينبغي أن تقدم من خلال المجال الدرامي. يجب على الأطفال أن يشاهدوا أو يشاركوا المسرحية

الممثلة، وليس مجرد قراءة النص. وهذا النهج لا يؤدي إلا إلى تقدير مزايا أدبية، ولكن سوف يعزز الفهم لفنون المسرح" (DES, 1989a, p.62)

والهدف من أنشطة العرض المسرحي هو استخدام معرفة التلاميذ ودعم خبرتهم وخيالهم وفهمهم من خلال النص الدرامي. يمكن لهذا النهج تنفيذ قرارات، وقضايا، وعمل شكل وبناء، وتقييم لأفكارهم. المسرح في هذا النموذج يهدف إلى تطوير الطلاب في التواصل والتوعية والمواهب الفنية إلى أقصى إمكاناتها، في حين تقدم القيم التربوية في سياق ذي معنى. إنه يشرك التلاميذ، من خلال استخدام مجموعة واسعة من المواد في استكشافات المعاني والجماليات.

يوفر هذا النهج للتلاميذ أن يكتشفوا شيء باستخدام مجموعة واسعة من المواد من خلال التعلم عن طرق العمل. إنه يمكن أيضاً إعطاء المجموعة حرية كبيرة من التعبير، ويمكن أن يسمح لهم للمشاركة في مسؤوليات مختلفة، التمثيل، تصميم، صنع أزياء وملحقات، إعداد الموسيقى...الخ.
هذا الموقف الغامض عن طبيعة ووظيفة الدراما التعليمية في المنهج الدراسي الوطني، يعكس مناقشات جارية، وعدم موافقة بين الكثيرين أمثال جيفن بولتن، دافيد هورنبروك، كين روبنسون وآخرين. هل الدراما وسيلة تعليم/ تعلم، أو هي فن مسرحي؟ وتعلم الفنون عامة أم أنها محددة لأشكال فنية معينة؟

من أجل توضيح هذه القضايا، يتكون هذا الكتاب من مقدمة وفصلان وخاتمة. المقدمة تستعرض مشكلة الموضوع، والفصل الأول يتناول خصائص المسرح، والمسرح التعليمي، والدراما التعليمية، من أجل الفهم

ووضع إطار وسمات لكل مصطلح. وفى هذا السياق، تم بحث رؤى كل من كريج وبريخت حول المسرح لتحديد وجهات نظرهم بشأن استخدام العناصر الفنية، مثل الديكور والملابس والمناظر والموسيقى... لذلك توفرت سمات عامة، ومن ثم ساعد ذلك على توفر تصورات بشأن مجموعة من القضايا مثل الجمهور، والدور، والعناصر الفنية.

والفصل الثاني يتطرق إلى أهمية دور المعلم في الدراما التعليمية، ومدى علاقته بالتلاميذ هل هو مسيطر أم مساعد، وكيفية توظيف اللغة لتحقيق الحدث في الدراما، وكيفية استخدام عنصري المكان والحركة، هذا بالإضافة لاستخدام العناصر الفنية وأهميتها في الدراما التعليمية. كما تم يوضع واستخلاص معايير لتحليل درس الدراما التعليمية.

والخاتمة تستخلص ما تم من المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية كطرق إيجابية في التعلم، إنها طرق حية، كاشفة، باحثة، محاورة، مستخرجة من أعماق المشاركين المعرفة، متيحة لهم إدراكها والاستفادة منها والبناء عليها، موفرة لهم الابتكار، لأنهم يستخدمون حواسهم وإمكانياتهم الفكرية والوجدانية والجسدية، لتحقيق حالة نمو وتفتح، حتى يصبحوا قوة فاعلة حيثما كانت وإلى حيثما انصرفت، في عالم يشهد سباقاً حضارياً نحو الأفضل.

لعل هذا يكون مفيداً في عالم المسرح على وجه العموم، وفى عالم المسرح المدرسي والتربية للنشء على وجه الخصوص، من أجل وعى تربوي وفني يساهم في بناء جيل المستقبل.

المحتويات

مقدمة 3
المحتويات 7
الفصل الأول خصائص المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية 8
المسرح Theatre..... 8
المسرح التعليمي Theatre in Education 32
الدراما التعليمية Drama in Education 38
نظرة عامة على المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية 41
الجمهور 41
عملية التعلم 44
الدور 47
التركيب والتلقائية..... 53
العناصر الفنية..... 55
الفصل الثاني وظيفة المعلم في الدراما التعليمية..... 64
علاقة المعلم/التلاميذ 64
المكان..... 73
الحركة..... 78
معايير لتحديد نتائج التعلم من الدراما التعليمية..... 84
أولا: دور المعلم..... 84
ثانيا: التعلم 85
ثالثا: العناصر الفنية 86
خاتمة 89
المراجع..... 92
التعريف بالمؤلف..... 97

الفصل الأول

خصائص المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية

يقدم هذا الكتاب مجالاً لفهم المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية، من خلال التصورات والتعريفات على تهيئة خلفية أكثر تركيزا للتعليم من خلال الفنون. لذلك، فنحن هنا نطرح الأسئلة المفتاحية وهي: ماذا نعنى بمصطلحات المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية؟ وهل لها نفس المعاني؟ وهل هي مترابطة؟

المسرح Theatre

يهتم المسرح أساسا بفن العرض. يشير المسرح إلى الفن ككل، حيث المبنى جزء منه. بهذا المعنى، فإن المسرح هو أحد فنون العرض التمثيلية، وأحد الأساليب المميزة للتعبير الطبيعي. قد يواجه الموسيقى والمطرب والممثل مشقة في التدريب، ولكن كل ذلك لا يعتبر فنا مدركا إلا بظهوره أمام الجمهور. إن العلاقة بين المؤدى والجمهور تخلق العمل الفني.

هناك ثلاث عناصر هامة: الجمهور والمؤدى والمكان. هذه العناصر تحتاج إلى أن يتم تجميعها مع بعضها البعض لخلق العرض المسرحي.
إن العنصر الأول هو الجمهور. يخلق العمل المسرحي واتجاه الجمهور إطار التجربة المسرحية، والتجربة نفسها هى نتيجة التفاعل بين الجمهور

والمؤدى. على الرغم من أن رد فعل الجمهور تجاه المؤدى يكون علنيا، إلا الجزء الأكثر أهمية من رد الفعل في أغلب الأوقات يكون غير معلن. وهذا يقود الجمهور إلى التفاعل مع الحياة التمثيلية المتضمنة الأمور المألوفة وغير الشائعة جنباً إلى جنب. يشترك الجمهور في نفس الخبرة في نفس الفترة (حتى وإن كانت بطرق مختلفة) لأن هناك علاقة مباشرة بين الجمهور والمؤديين. هذه المشاركة في الخبرة هى جوهر المسرح، ومختلف الفنون الرفيعة مثل الموسيقى والرقص والأوبرا. وعلى الجانب الأخر، يختلف المسرح عن الأدب والرسم في أن المتلقي يشترك في الخبرة بشكل فردى.

> *الاتصال هو صلب الفن...لا يوجد الفن إلا حينما يتحقق الاتصال، وهذا الاتصال هو نشاط يشارك فيه كل من المؤديين والجمهور. حينما يحدث الاتصال، يتم عرض واستقبال التجربة بفاعلية. وبدون هذه الفاعلية، لا يوجد فن.(Williams, 1971, p.42).*

في المسرح، تحدث العلاقة النشطة بين الممثلين والمشاهدين في اتجاهين: من المؤدى للجمهور، ومن الجمهور للمؤدى. يرى الجهور المشاهد ويتعامل معها كما لو أنها كانت تحدث في تلك اللحظة بالذات. "بهذا الشكل فإن المسرح يُقَرّب الحياة كما لو أنها تُعاش لحظة بلحظة" (Brockett, 1969, p.3). ومع ذلك، فإن الفن لا يعنى أنه ينقل الحياة كما هى، وإنما يكون الفن تطوير للحياة.

> *ترى وجهة النظر التقليدية أن الحياة غير مثيرة إلى أن يقوم الكاتب أو الصحفي بمسرحتها. هذا لكى يتم تجنب ما يعتمد علية الكاتب أو الصحفي وهو: شهيتنا النهمة للدراما (Bentley,1965, p.6).*

إن أحد خصائص الفن هو تلاعبه بالخيال. على سبيل المثال، الدراما التاريخية هى إعادة خلق للأحداث؛ فالشخصيات والحوار أشياء لابد أن يتم إنتاجها، والجمهور يعرف أن ما يراه ليس هو الحدث التاريخي نفسه ولكنه التأويل المجازي/التخيلي للأحداث. "في الدراما...نحن نَخْلقُ (سياق متعمّد)...عالم نعرف فيه أن الأحداث ليست حقيقية لكنها استعارة للأحداث الحقيقية" (Robinson, 1980, p.156).

على أية حال، في المسرح، يراقب المشاهدون العرض بإحساس مزدوج: إحساس الاهتمام والانفصال. يندمج المشاهدون مع الحدث على خشبة المسرح ولكن بدون حاجة لمشاركة فعالة. هذه الحالة تسمى "مسافة جمالية، منذ أن يتم استبعادنا من الحدث وذلك لنراه بطريقة شبه موضوعية" (Brokket,1969,p.10).

علاوة على ذلك، فإن أداء الممثلين يتأثر بردود الأفعال (ضحك، صمت،...الخ) التي تأتيهم من الجمهور أو من خشبة المسرح. تختلف ردود أفعال الجمهور من شخص لأخر طبقا لخلفياته وتعليمه وثقافته. على سيبل المثال، يشعر البريطاني الأسود تجاه عطيل بشعور مختلف عن الأفريقي الأسود أو حتى البريطاني الأبيض. بالإضافة إل ذلك، فإن ردود أفعال الجمهور تختلف من ليلة إلى أخرى، طبقا للحالة المزاجية لفريق الممثلين، وكذلك للجمهور. وهذا يعنى أن هناك تأثير متبادل بين الجمهور والممثلين.

بينما يكون الجمهور عنصرا أساسيا في المسرح، على الجانب الأخر في الدراما التعليمية ليس هناك جمهور، كل المشاركون يشتركون في المُنتَجِ

نفسه. يمكن أن يكون للمشاركين في أحد المشاهد إحساس الجمهور. على سبيل المثال مجموعة تقوم بالتمثيل ومجموعة أخرى تنتظر دورها. إنهم سوف يندمجون في وحدة واحدة. "في دروس الدراما، على أية حال، هناك تفاعل رمزي وحقيقي بين كل المشاركين بشكل آن. فورى داخل الحدث الدرامي" (Robinson, 1980, p.156).

العنصر الثاني الذي نحتاجه لتعريف الحدث المسرحي هو المكان. يتضمن تقديم العرض _ وهو أمر ليس حتميا دائما _ الفصل بين مكان العرض وبين منطقة المشاهدة والاستماع. ولهذا الفصل سببين: سبب وظيفي لتمكين جميع المشاهدين من مشاهدة العرض، وسبب فني، وهو تهيئة مكان العرض بأجواء خيالية لتحفيز المشاهدين.

على أي حال، هناك العديد من الأشكال من المسرح التي تمكن الجمهور من أن يكون جزء من العرض. في بعض الأحيان، يكون النص نفسه هو الذي يعطى الفرصة لمشاركة كل أو بعض الجمهور. يتراوح نطاق المشاركة ما بين مجرد ردود شفوية، بسيطة إلى دور فعال في العرض المسرحي. بعبارة أخرى، لا توجد فواصل ما بين الجمهور وخشبة المسرح، ويمكن للجمهور أن يمثل ويغنى ويحرك قطع الديكور ويناقش الأفكار. يمكن للجمهور أن يشارك بفاعلية في الأحداث اعتماداً على الموقف بدون أن يتم تدريبه مسبقا في البروفات.

> *قال نيكوى أخلبكوف ولى ستارزبرج " نحن نحاول خلق ألفة بالجمهور، وعن طريق ذلك فان نحيط الجمهور بعناصر تحفيزية من الجوانب. جمهور مسرحنا يجب أن يصبح جزءاً نشيطاً من الأداء في الحدث الدرامي" (Evans, 1984, p.78).*

وقد عاد كل من أنتونين آرتو وجيرسى جروتفسكى وبيتر بروك وآخرون إلى العلاقات الحية بين الممثلاتِ والجمهور لأن جذور الدراما تكمن في التفاعلِ بين الممثلين والمشاهدين. مازال عنصر المكان موجود في كل أشكال المسرح. يظهر الحدث في مكان بعينه وهذا المكان يستخدم كجزء ضروري في الخبرة المسرحية.

في الدراما التعليمية، تُستخدم المنظومة المكانية للنشاط الدرامي من أجل خلق علاقة ديناميكية بين المشاركين، وبين المشاركين والأشياء الأخرى. يساعد استخدام الفراغ في أن يندمج المشاركون في الموقف وفهم سياق القضية أو الموضوع المطروح.

يكون العنصرَ الثالثَ هو المؤدى الذي يقدم الشخصية في الأحداثِ الخيالية لكي يجعل الجمهور يسمع ويرى من خلال حواره وتعبيره الجسدي وحركته. في المسرح، المؤدي جزء من العمل وذلك طبقا لرؤية المخرج. يتأثر المؤدي بالموسيقى والصوت والإضاءة والملحقات والمنظر المسرحي، والمكان والممثلون والعوامل الأخرى المحيطة به. في المسرح، أي أشياء تحدث يتم رؤيتها من خلال العناصر الأخرى. يجب أن يكون لدى المؤدي تقنيات ومهارات لتشغيل وإدارة العمل بشكل احترافي. من ناحية أخرى، يجب على المؤدي في الدراما التعليمية أن يظهر تعبيره بتلقائية مثل الهاوي. بالرغم من الاختلافات في المهارة بين الاثنين "لا يوجد شيء في طبيعة النشاط نفسه يمكن القول بأنه أقل إبداعا وأقل حرفية للعناصر الفنية للأفراد" (Robenson, 1980, p.169).

المسرح هو الفن الذي يمكن أن يجمع كل ألوان الفنون، من أدب ورسم ونحت وعمارة وموسيقى ورقص. قد يكون من الضروري ربط عنصر من عناصر الأداء بعنصر أخر لإحداث التأثير الكلى مثل: التأكيد على إضاءة ديكور المسرح، أو طمس للمألوف لمصلحة الشخصية أو الضغط على الشخصية من أجل حبكة الرواية أو التقليل من أحد الأدوار على حساب توضيح دور أخر. يحتاج كل إنتاج مسرحي إلى جهد فريق عمل من أجل تحقيق الهدف المطلوب.

من أجل هذا، هناك من يرى أن المسرح فن " غير خالص " كما أشار بنتلي "أعنى شيء كخليط العناصر الكيمائية" (Brockett, 1969, p3) هذا التعقيد جعل العديدين ينظرون للمسرح من وجهات نظر مختلفة. أحد الرؤى ترى أن المسرح " مزيج فني " من الكلمات والخلفيات البصرية والموسيقى والحركة...الخ تم دمجهم سوياً في منتج واحد. وهناك وجهة نظر أخرى – المعروضة من قبل – ترى أن المسرح "غير خالص" لأنه ليس من منتج واحد فقط. على أي حال، المسرح له وحدته الخاصة لأن كل عنصر فني في الأداء هو عنصر مكمل للكل. المسرح في قوته وجاذبيته المتنوعة وحركته وحواراته وموسيقاه ورقصه ورسوماته المندمجة في منتج فني واحد، يسحر الآخرين في قالب جديد ومميز بالحيوية" (Brockett, 1969, p.6). لا يمكن أن تشير العناصر المسرحية والديكورات والأزياء والإضاءة والموسيقى والأقنعة إلى المكان والفترة التاريخية من خلال الوسائل البصرية والسميعة فقط، ولكن يضاف إلى ذلك أنها تعكس الحدث الدرامي، وتوضح الحالة المزاجية، وروح المسرحية. يساعد استخدام العناصر المسرحية على تعزيز الوعي بعدم التصديق لكل من الجمهور والممثلين.

إن استخدام العناصر المسرحية تنتج علاقة قوية بين المشاهدين والممثلين لأن هذه العناصر الفنية تخلق الأسلوب ومناخ الأداء وهو الأمر الذي لا يعنى فقط جعل الممثلين قادرين على الاندماج في الموقف الدرامي، ولكنها أيضا تجعل المشاهدين مرتبطين بما يحدث على خشبة المسرح. هذا يخلق خبرة مشتركة بين خشبة المسرح والجمهور (El-Alfy, 1985).

تلعب العناصر المسرحية دورا هاما كإشارات للموقف الدرامي. أوضح كير إلام إلى أن الإشارة تلعب دورا هاما كأداة نقل أو تعبير عن الموقف. لذلك فإن استخدام العناصر الفنية يلعب دورا رمزيا والذي يشارك في الموقف الدرامي وينقل المعنى من خشبة المسرح إلى الجمهور. بالإضافة إلى ذلك، فإن المعاني الاجتماعية أو الأخلاقية يمكن نقلها للمشاهدين أو المشاركين عن طريق العناصر الفنية.

كل سمة من سمات الأداء محكومة بجدلية تضمين الدلالة: المجموعة وجسد الممثل وحركته وحواره المحددين بالتغيير في شبكة المعاني الأولية والثانوية. إنها ميزة مهمة للتنظيم السيموطيقى للأداء المسرحي، الذي يستخدم ذخيرة محدودة من نقل الإشارة كي تخلق مدى غير محدود من الوحدات الثقافية، وهذه الطاقة القوية جداً كجزء من نقل الإشارة المسرحية ناشئ عن جزء من العرض الدلالي (Elam, 1980, p.11).

في هذا المجال، فإن استخدام العناصر الفنية في الدراما التعليمية يمكن أن يصنع رمزيته المتوسطة ومن ثم البيئة المتخيلة والتي يمكن أن تُخلق للمهمة المتضمنة.

في المسرح، هناك مسئوليات خاصة بإدارة العلاقات والممثلين والنص والموسيقى والأزياء وإن اختلف نوع المسرح. تعتقد واحدة من المدارس

الفكرية في المسرح، "أنه لابد أن يكون هناك شخص مسئول مسئولية نهائية عن قيادة فريق عمل وتحقيق الأهداف ووضع الأولويات، والتحكم في الشكل، وتقدير الأهمية النسبية للعناصر المختلفة، وفهم نوايا الكاتب وتوجيه كافة الجهود نحو تحقيق الرؤية" (Allensworth, 1976, p.2)

هذا الشخص غالباً ما يكون هو المخرج. عادة ما يتم تقديم العناصر الفنية المتنوعة من خلال فنانون مختلفون، وتختلف الفنون المتنوعة المتضمنة في الأداء حسب رؤية المخرج. "المخرج ليس مجرد وسيط ولكنه مسئول عن تصميم وتحديد وتنسيق الحركة على خشبة المسرح وكذلك الأزياء والإضاءة والرقص" (Brockett, 1969, p.8)

هنا توجد مقارنة مثيرة مع الدراما التعليمية. فإذا كان المخرج في المسرح هو المسئول عن الأداء، فإن معلم الدراما هو عامل مهم ومسئول عما يحدث خلال درس الدراما التعليمية أيضا. لذا، في أي فصل دراسي، للمعلم دور في اختيار النشاط والربط المعرفي وتشجيع تنمية المهارات وفرض معايير السلوك. في هذا الظروف، ما يتم تعلمه في الدروس ربما يكون نتيجة اختيارات المعلم، والتي تعتمد على عدة عوامل مثل الفلسفة الضمنية واتجاه الطلبة والمهمة التي يتم تعليمها. علاوة على ذلك هناك العلاقة بين المعلم/التلاميذ التي لها دور هام في بناء دروس الدراما. واحدة من مسئوليات المخرج هو أن يظهر أسلوب إخراج المسرحية في العرض.

> *الأسلوب خاصية جوهرية من العرض والذي يعكس سمات النص المسرحي على خشبة المسرح. وتمثل الأسلوبية خصائص الجو العام للعرض المسرحي في الصورة المرئية المسموعة، يجب أن تُوظَف في كل*

العناصر المسرحية لعرض. إنها تخلق الإيهام بالحقيقة ومن ثم تعزز العلاقة بين خشبة المسرح والمتفرجين.(Abou El-khir, 1988, p.85)

إذا أراد المخرج أن يقوم بإخراج مسرحية " بيت الدمية " لإبسن، فإنه طبقا للأسلوب الواقعي التقليدي عليه أن يترجم النص المسرحي إلى إضاءة وتمثيل وموسيقى وأزياء وديكور على خشبة المسرح طبقا لأجواء وفترة أحداث المسرحية. يحاول العرض أن يقنع المتفرجين بأن كل ما يشاهدونه هو حياة حقيقة.

على الجانب الآخر، فإن أسلوب العرض المسرحي ليس ضرورياً أن يكون مثل أسلوب النص المسرحي. " إن فكرة الحرية هى الفكرة المهيمنة والمسيطرة والأكثر إنتاجا في المسرح الحديث على الرغم من أن الأمر يشوبه أحيانا بعض الفوضوية" (Gassner, 1967, p.7). بمعنى آخر، إن مرونة المواثيق الدرامية والمسرحية معترف بها في العديد من المسارح التجريبية. على سبيل المثال، قدمت المخرجة الفرنسية آريان منوشكين بفرقتها مسرح الشمس مسرحية ريتشارد الثاني لشكسبير بطريقة (المسرح الياباني/مسرح نوNoh theatre). لهذا المسرح شكل مختلف في التمثيل والأزياء والحركة والموسيقى والأقنعة، وقد قامت آريان منوشكين بتغيير تقديم العرض من الأجواء الانجليزية في القرن السادس عشر إلى الأجواء اليابانية القديمة.

تبحث بعض جماعات المسرح التجريبي عن نوع معين من الحرية وهو عدم وجود مخرج بشكل رسمي (المخرج بمعنى المتحكم في العرض المسرحي). يقدم هؤلاء أدائهم من خلال رؤية جماعية فعلى سبيل المثال

في كتاب (نحو مسرح فقير Towards a Poor Theatre) لجروتفسكى Grotowski وكتاب (أورجاست Orghest) لبيتر بروك Peter Brook حيث تعنى الرؤية الجماعية أن العرض هو تعبير عن صورة جديدة من خلال مجموعة تضم المخرج والممثلين وأي مشارك آخر، فهم يضعون جميعهم رؤيتهم في العرض. على أي حال، فإنه يفترض في هذه الدراسة أن المخرج مسئول عن العرض من اختيار النص حتى تقديم النص بصورته الحية أمام الجمهور. يبدو أن أفكار الرؤية الجماعية كمجموعة مترابطة يمكن أن تكون ملائمة وذات علاقة بأسلوب الدراما التعليمية لأن الدراما التعليمية هى عملية جماعية ويكون الناتج من النشاط الدرامي قد تم خلقه عن طريق أعضاء المجموعة. بمعنى آخر، فإنه في طريقة الدراما التعليمية، يقوم المعلم والتلاميذ بتحديد ما يودون اكتشافه، وكيف يمكن أن يفعلوه. الدراما التعليمية هى نشاط جماعي يمكن من خلاله للجميع أن يقوموا بالتخطيط والابتكار والمناقشة والارتجال وخلق نشاط درامي.

> *يعرف أعضاء المجموعات المشاركة بعضهم البعض في سياقات أخرى غير المسرح، ويحدث عادة بينهم تفاوض وإعادة تفاوض حول عناصر القوة والدرجة ومستويات التعاون والولاءات للجماعات الفرعية، والجماعات المناظرة. غالبا ما يكون القائد على وعى بذلك، وأيضا على وعى بالاحتياجات التعليمية والاجتماعية، والحدود بين الجماعة كمجموعة، وبين الأفراد داخل المجموعة (O'Toole, 1992, p.39).*

في المسرح، فان لكل مسرحية سماتها المتفردة، مثل الأسلوب والبناء والشخصيات والمكان والزمان،... إلخ. من المهم أن يدرك المخرج هذه المزايا حتى تتضح رؤيتها من خلال العرض. وكما سبق أن أوضحنا أن المخرج يقوم بتحويل المادة من نص مكتوب إلى عرض على خشبة المسرح، أى من الوسيلة الأدبية إلى الوسيلة المسرحية. يمثل استخدام

العناصر الفنية " البيئة الدرامية" واحد من أهم عناصر العمل في تحقيق الجو العام للعرض المسرحي والذي يخلق الصورة على خشبة المسرح، والذي يخلق التناغم الأساسي للزمان والمكان والحدث والجو العام والتي ترتكز على جوهر المسرحية.

> *ينشأ الجو العام من مجموع ما تشكله بيئة المشهد من عناصر مرئية حين يتم دمج كل ما يمكن سماعه من عناصر صوتية، وعناصر مرئية، من مناظر، وإضاءة، وأصوات، وأيضا وسرعة وإيقاع لصوت الممثل مع الموسيقى والمؤثرات الصوتية والمدمجة بالزمان والمكان وفكرة المشهد، حيث يستدعى ذلك الجو العام المسرحي.(Canfield, 1963 p.49)*

إن استخدام البيئة الدرامية يمكن أن تخلق الإيهام بالحقيقة على خشبة المسرح أو تحقق وظائف اخرى. على سبيل المثال، إذا كانت المسرحية تقدم الحياة اليومية في مكانها الطبيعي مثل الأشباح لإبسن، فإن البيئة الدرامية سوف تنعكس على الأسلوب الواقعي على خشبة المسرح، لتحافظ على إطار الواقع. ومن ناحية أخرى، إذا كانت المسرحية أكثر تجريدية وتعبر عن النشاط الإنساني بشكل عام، فإن البيئة الدرامية يمكن أن تقدم هذه المسرحية من خلال أسلوب غير واقعي مثل الرمزية، أو التعبيرية، ... إلخ.

> *الهدف هنا هو تقديم خبرة في الإطار التجريدي أو التخيلي. يتم تقبل خشبة المسرح على أنها خشبة للمسرح كمكان يتم التعبير فيه عن الأفكار بطرق تقليدية محددة وتحوز على القبول العام. يتحرر الكاتب المسرحي والممثل من أى أعذار عن الانغماس في نوع من الاندماج حتى يبدو الأمر حقيقي. ما يتم تقديمه هو عالم من التخيل. لا شيء يتم التحكم فيه عن طريق قوانين الطبيعة، والعرض مسئول فقط عن سلامة الشكل الفني .(Canfield, 1963, pp.33-34)*

لكي نفهم بنجاح استخدام العناصر الفنية في الدراما التعليمية، سيكون من المهم أن نفهم أولاً طبيعة استخدام العنصر في المسرح. الحقيقة أن هناك طرق متنوعة لاستخدام العناصر الفنية في المسرح. كل واحد من هذا العناصر يعتمد على رؤية المخرج أو مجموعة العمل في العرض. إن مطابقة كل هذه الطرق توضح كيف يتم استخدام العناصر الفنية في طريق الدراما التعليمية.

يعتبر جوردن كريج واحد من أوائل المُنَظّرين للمسرح الحديث لتعريف أهمية العناصر الفنية في المسرح. وكريج أحد المخرجين المبدعين في المسرح الحديث، لأن لديه رؤية مسرحية خاصة حول استخدام البيئة الدرامية على خشبة المسرح. "قدم كريج التبرير المسرحي لأداء المخرج كطريق وحيد لتقديم نماذج الأداء المسرحي التي تتكامل فيها كل الإطارات من أجل خلق تناغم عاطفي واحد." (Innes, 1983, p.4)

يعتقد كريج في كتابه (نحو مسرح جديد Towards a New Theatre) أن المسرح" هو مكان لمشاهدة العروض، وقد نشأ هذا المعنى من الإغريق.."(Craig, 1913, p. A) لذلك فإن المسرحية كنص لا تكتمل بدون الحدث والألوان والخطوط والإيقاع والحركة أمام الجمهور. تضيف هذه العناصر حياة جديدة للمسرحية. من وجهة نظر كريج، هو المسيطر على حرفتها ومن ثم يمكنها تقديم رؤيتها للمسرحية من خلال اللون والنغمة والحركة والإيقاع.

> *حينما يقوم المخرج بتحويل المسرحيات عن طريق الممثلين ومنسق المناظر والمحترفون، فإنه يصبح محترف... مسيطر يستطيع أن يتحكم في استخدامات*

الحدث والكلمات والخط واللون والإيقاع، ومن ثم يمكنه أن يصبح فنان (Craig, 1911, p.148).

كان كريج يبحث عن نهضة فن المسرح. حيث يتم تقديم كل عناصر فن المسرح بطريقة متناغمة لكي تخلق تعبيرات عاطفية للجمهور.

يتكون من كل العناصر التي تتكون منها فن المسرح ليس هو فن التمثيل أو التشخيص، ليس المشهد أو الرقص ولكنه هذه الأشياء: الحدث الذي هو روح التمثيل، الكلمات التي هى جسد المسرحية، الخط واللون وهما لُب المشهد، الإيقاع وهو جوهر الرقص (Craig, 1911, p.138).

كان هدف كريج هو مساعدة الشاعر على خلق الإيهام، ذلك الجمال الإيهامى الذي هو التبرير الأساسي للعرض المسرحي. أراد كريج أن يعبر ليس فقط عن الجمال الخارجي، ولكن أيضاً عن الجمال الداخلي الكامن ومعنى الحياة. " لقد كان لدى كريج خبرة تعليمية في استدعاء صور أكثر جمالاً وإيحاءات، على خشبة المسرح، مما نشاهده في وقتنا هذا" (Symons, 1968, p.141). لقد خلق أجواء للمسرح أكثر من كونها مظاهر، حاول أن يقدم في أعماله للمشاهد أجواء المسرحية وليس مجرد صورة حقيقة على خشبة المسرح. على سيبل المثال، الإضاءة لدى كريج لم تكن تضيء ما يحدث على خشبة المسرح، ولكن تركز على الانفعالات العاطفية بين لحظة وأخرى. تعكس استخدام الظل والظلام كمناظر للضوء المندمج مع الكتل المعمارية أجواء الحالة. أنه مسرح الإيهام الذي يقدم الأجواء للصورة على خشبة المسرح بطريقة تثير خيال المشاهدين. تستخدم هيثكوت في الدراما التعليمية عناصر المسرح من ظلام وإضاءة وصمت وصوت وسكون وحركة لكي تخلق الجو العام بالتركيز على المشاركين في المهمة المنوطة بهم.

يبدو أن كريج يريد أن يصنع تناغما لكل العناصر البصرية والبصرية السمعية للمسرح بطريقة عضوية لتحقيق المزاج والجو العام للمسرحية على خشبة المسرح، ومن ثم يخلق مستوى روحي للجمهور. إن الصورة على خشبة المسرح لا تقدم صورة فوتوغرافية، ولكنها تقدم صورة رمزية للمشهد. "ليس فقط الرمزية هى جذور كل الفنون، ولكنها جذور كل الحياة، بكل طرق الرمز تصبح الحياة متقبلة: نحن نوظف كل الرموز في كل وقت."(Craig, 1911, p.294)

على الرغم من توضيح أفكار كريج في استخدام العناصر الفنية، فإنه يركز على خلق البيئة العامة لكي تؤثر على الجمهور، إلا أنه في الدراما التعليمية، فإن خلق البيئة العامة يتم من أجل التأثير في المشاركين أنفسهم. علاوة على ذلك، فإن استخدام العناصر الفنية يزيد من إمكانية تنوع الخبرات من خلال (إذا لو) للمشاركين، الأمر الذي يعنى تحويل الموقف من العالم الحقيقي للعالم الرمزي. بمعنى أخر، يلعب استخدام العناصر الفنية دوراً رمزياً في الموقف الدرامي بحيث تقدم العناصر الفنية خدمة خلق بيئة (بناء التصور). يمكن هذا من أن يسهل من إعداد البيئة للموضوع حيثما يقوم المعلم والمشاركون ببناء الطرق النمطية من لعب الأدوار، واتخاذ القرارات، والتقييم والاعتقادات داخل الحدث الدرامي. لذلك، فإن هذا يساعد المشاركين على الربط بين مستوى التفكير والمشاعر ومن ثم يصبحون قادرون على مناقشة الأفكار وأداء أدوارهم بجدية وفعالية.

حاول كريج خلق مستوى شعوري للجمهور، بينما أعاد بريخت صياغة استخدام البيئة الدرامية بطريقة عكسية عن كريج. يستخدم بريخت عناصر

المسرح (البيئة الدرامية) لكي يحقق المسافة بين الجمهور، وما يحدث على خشبة المسرح. وما يقدمه الممثلون "يقدم المسرح كما نعرفه بنية المجتمع (المقدمة على خشية المسرح) العاجز عن التأثر بالمجتمع (في الصالة)" (Brecht, 1986, p.189). أراد بريخت أن يكسر ويدمر حالة المشاعر والجو العام من أجل أن يحفز الجمهور على أن يكون واعيا بما يحدث على خشبة المسرح كي يفهم وضعه الاجتماعي، والتزاماته، وكذلك الأحوال في المجتمع.

لدى بريخت في مسرحه الملحمي كلمة تعبر كبديل مسرحي للتقمص المسرحي العاطفي وهى كلمة Verfremdung والتي يمكن ترجمتها إلى التغريب، وهى" في أبسط معانيها هى جعل الأحداث غريبة وغير مألوفة على خشبة المسرح" (Gray ,1976, p.67) بمعنى أخر فإن تقنية العزلة تجعل الجمهور يرى الأشياء والأفكار غريبة على خشبة المسرح. والمقصود هو أن يشاهد الجمهور الأشياء والأفكار من وجهة نظر مغايرة.

> *النقطة الهامة في المسرح الملحمي هى أن رسالته قد تكون أقل لنداءات المشاعر من وجهة نظر المشاهد. بدلا من اندماج المشاهد للتجربة العاطفية، يمكن أن يكون هناك مشاركة لأشياء آخرى. وفي نفس الوقت، فإنه خطأ كبير أن يتم تجاهل العاطفة في هذا النوع من المسرح. .(Brecht, 1986, p.23)*

الجمهور في المسرح التقليدي مندمج مع خشبة المسرح حيث يقدم لهم الحدث بالمشاعر والأحاسيس والخبرات. على أي حال، يصبح الجمهور في المسرح الملحمي مراقب على الحدث على خشبة المسرح. تصل للجمهور فكرة الاعتراف والإدراك لأنهم يقفون خارج الحدث ويأخذونه في اعتبارهم، يقول بريخت،

إننا لا نربط أنفسنا بشخصياته، ولكننا نأخذ موقف منهم. يتم رؤية الأشياء كأشياء بطريقة مدهشة. يدع بريخت أنه يشتق هذا البند الأخير من العلوم. ينظر أغلب الناس لسقوط التفاح على أنه أمر بديهي، ولكن إسحاق نيوتن أدهشهم. في المسرح البريختي يجب أن يكون الكاتب إسحاق نيوتن، وأن يصنع من جمهوره إسحاق نيوتن. (Bentley, 1965, p.161)

يهدف المسرح الملحمي إلى عزل الجمهور لخلق تأثير الإبعاد وبالتالي لا يصبح الجمهور مندمج عاطفيا في الفعل الدرامي. يريد المسرح الملحمي أن يجعل الجمهور كمراقب للموقف على خشبة المسرح حتى يتخذ قرارات من الحدث على خشبة المسرح. وفقا لهذا، لابد للجمهور أن يفكر ويحكم. يتواجد جمهور بريخت خارج الحدث حتى يعيدوا التفكير في قضايا الحياة. "يقترح إيفانز أن بريخت قصد "أن يعلمنا المسرح كيف نبقى على قيد الحياة بدلا من أن نشعر أننا كنا نفكر" (Evans, 1984, p.68). يرى بريخت وآخرون أن المسرح هو محاكاة. من المهم أن يكون المسرح مسلي، ولكن لابد أيضاً أن يقدم رؤى جديدة وتصورات مثمرة حول موضوعات الحياة. لذلك، أراد بريخت من كل شخص من الجمهور أن يكون مفسرا وناقداً ومن ثم عضواً أكثر فاعلية في المجتمع، المسرح أصبح وسيلة تعليمية.

في هذا المنظور، فإن اتجاه بريخت يخالف وجهة نظر أرسطو حول الدراما. يركز أرسطو على أن الدراما هى مسألة ردود أفعال عاطفية. إنها مشاركة الخبرة بين الممثلين والمشاهدين. لذا، فإن الدراما تحقق مساهمات ايجابية لدى كلا الطرفين. يمكن للدراما أن تعمق فهمنا عن المشاكل التي نواجهها. ومن هنا يقدم أرسطو نظريته التطهير: والتي تقدم التراجيديا كتطهير للعواطف،

إذن التراجيديا هى تقديم حدث/فعل جدى مكتمل في ذاته وفي قمة ذروته، في لغة فخيمة بمجموعة متنوعة من الأدوار الفنية لكل أجزاء المسرحية، ومقدمة على شكل حدث وليس السرد عن طريق وسائل الشفقة والخوف لإحداث التطهير للعواطف (Aristotle, 1972, p.56).

تحاول الدراما الأرسطية أن تثير المشاهدين لجعلهم مندمجين داخل الموقف. حيث تكون العواطف عنصر هام بين المؤدى والجمهور. يجب أن تعمل كل عناصر المسرح كمنظومة متكاملة لخلق الأجواء لكل من العرض والجمهور. وبالطريقة نفسها، فإن أسلوب ستنسلافسكى في الإخراج يبرهن على أن كل العناصر المسرحية وكذلك الأسلوب التمثيلي يجب أن تخلق الجو العام وبيئة العرض للمشاهدين لكي يجعلهم مندمجين داخل الحدث على خشبة المسرح.

على النقيض من ذلك فإن بريخت يرفض طبيعية ستنسلافسكى من وسائل الإخراج والتمثيل التي تجعل من الممثل داخل الشخصية، وتقديمها من خلال التعبير العاطفي. نتيجة لدعم بيئة خشبة المسرح، فإنه يجب تقديم الإيهام بالواقعية كي يضع الممثل والجمهور في الحالة العاطفية.

بعبارة أخرى، أراد ستنسلافسكى أن يضع الممثلات في القضايا الروحية الداخلية ليستدعي عواطفهم من خلال طريقة (إذا لو). استخدم ستنسلافسكى طريقة (إذا لو) ليجعل الممثل يزيد من قيمة المشاعر في حياة الشخصية، فهي تساعد وتنشط الممثل على التخيل. تنقل طريقة (إذا لو) الممثل من خبرته الشخصية الحقيقة إلى مشاعر حياة الشخصية التي

يؤديها، فهى تصنع للممثل الإحساس بالشخصية. "ترتبط كلا الأهداف النفسية والطبيعية بالمشاعر المنطقية" (Stanislavski, 1963, p.55). يجب على الممثل أن يشعر بما يمثله بصدق وليس بشكل مصطنع. لا يقدم الممثل الشكل الخارجي للشخصية، ولكنه يقدم المشاعر الداخلية للشخصية.

يريد ستنسلافسكى اندماج حقيقي للمشاعر في الشخصية وليس مجرد مشاعر ميكانيكية مجردة. يحتاج أسلوب ستنسلافسكى أن يقدم الممثل الشخصية من المزاجات والمشاعر الداخلية وليس من خلال التصرفات الخارجية. يجب على الممثل أن يقدم الإيهام الكامل بالحقيقة. لذلك، فإن ستنسلافسكى رفض أن يقدم الممثلون الروس المعاصرين التمثيل بطريقة طبيعية فيزيائية بحتة.

> *اجعلهم يتدربوا مئات المرات، اصرخ وهم في قمة علو أصواتهم، وهم مجهدون، اخلق فيهم المشاعر الطبيعية الخارجية في محيط أجسادهم وهم سيفعلون ذلك بصبر وبلا ضجر كي يتعلموا كيف يتم تمثيل الدور (Stanislavski, 1948, p.526)*

في المسرح، تجبر طريقة ستنسلافسكى (إذا لو) الممثل على أن يستدعى العواطف، وأن يشعر أنها تعيش في أجواء أخرى. بينما الدراما التعليمية تستخدم (إذا لو) من خلال تحقيق فكرة (الكذبة الكبيرة) للمشاركين. في هذا المجال، فإن قبول فكرة (الكذبة الكبيرة) تخلق شعور بالتواجد في موقف رمزى.

على الجانب الآخر، في مسرح بريخت الملحمي، يقوم الممثل بتمثيل الدور بطريقة تصويرية وصفية. وهذا يعنى ألا يندمج الممثلون في مشاعر الشخصية وتأخذ بالجمهور إلى مستوى المشاعر. "يجب على الممثل والمشاهد ألا يقتربان من بعض، وعليهما أن يتحركا كلا على حدة، وأن يتحرك كلا منه من نفسه، مع افتقاد عنصر الخوف الذي هو من الضرورات (Brecht, 1968, p.26). إذن، تمنى بريخت الابتعاد عن المدرسة الطبيعية القديمة للتمثيل بالعواطف الشاملة. هذا النوع من التمثيل لا يقدم المجتمع العلمى.

> *يقوم الممثل(البريختى) بالدخول والخروج في الشخصية كي يظهرها بصورة أوضح، ويصنع علاقة مع الجمهور، ويتطلب الأمر أن يضع توضيحات على الموقف، وكذلك الدلالة الاجتماعية للموقف في الشخصية داخل الحدث الدرامى وفي طبيعتها النفسية (Bartram, 1982,p.142).*

إذن فالممثلة لا ينبغي أن تكون السيدة التي تمثل، ولكن يجب عليها أن تصف الشخصية التي تمثلها كما هى موصوفة في المسرحية. إذا أرادت الممثلة أن تلعب دور "أنتيجون"، فليس عليها أن تشبه "أنتيجون " ؛ ينبغي أن تظهر بشكل حاسم وموضوعي كيف تتصرف "أنتيجون" في مختلف المواقف التي وضعها الكاتب.

في المسرح الملحمي، كل العناصر المسرحية من نص وتمثيل وموسيقى وملابس وإضاءة وأقنعة مخصصة حتى النهاية لاستبدال المسرح الخيالي بالمسرح العلمي. بعبارة أخرى، يتم استخدام هذه العناصر كي تمنع التقمص العاطفي عن طريق صناعة وعى الجمهور من خلال الصورة المسرحية (Peacock, 1960, pp.165-166) وأيضا لتحسين النشاط

الفكري من أجل تعليم الجمهور. أراد بريخت من الجمهور أن يفكر في القضايا التي يطرحها العرض المسرحي، وينتبه لرد الفعل أكثر من أن يشجع على الاندماج في العرض.

> *تقدم النظرية الشهيرة لـبريخت في الدراما، محاولة ليست فقط لاستبدال المسرح التجاري والرأسمالي، ولكن أيضا من أجل مسرحي دعائي غير رأسمالي أكثر قيمة فكري. (Bently, 1965, p.139)*

لذلك، فإن كل عناصر العرض والتي هى البيئة الدرامية في المسرح الملحمي يجب أن تخلق تغريب للجمهور. يتم تصميم هيكل خشبة المسرح في المسرح الملحمي بطريقة توحى بعدم الإيهام للجمهور. على سبيل المثال، في العرض الأول لمسرحية "الأم" كتب بريخت :

> *إن خشبة مسرح **كاسبر نيهر** ليس من المفترض أن تقدم أي عرض منطقي عقلاني. إنها تعالج اتجاهاً للحوادث العارضة المقدمة من حيث أنها تقتبس وتروى وتقدم وتستدعى الدلالات الضئيلة للأثاث والأبواب والخ، ومحدودة بالأهداف الموجودة في المسرحية، بمعنى أنه بدونها فإن الحدث يمكن أن يتغير أو يتم تبديله. يتم إنشاء مجموعة من الأنابيب من الحديد بطول يعلو عن قامة رجل وبطريقة عمودية على خشبة المسرح، كما يتم وضع أنابيب أفقية تحمل مناظر على أقمشة يتم تعشقيها في الأنابيب العمودية، بحيث يتم التبديل السريع. هناك أبواب معلقة على هذه الإطارات ويمكن فتحها وغلقها، كما توجد قطعة من القماش في خلفية المسرح، بحيث يتم العرض عليها من نصوص أو صور تظل موجودة خلال المشهد وبذلك تظل هذه الشاشة جزءاً من الخلفية. وهكذا، فإن خشبة المسرح لا تقدم إشارة ضمنية إلى حجرات حقيقة فقط ولكنها تقدم الصور والنصوص من أجل إبراز حركة الأفكار العظيمة التي تبرزها الأحداث... هذه لا تصف للمشاهد ولكنها تحجبه، فهى تمنع*

عاطفته الكاملة وتعترض اندماجه العاطفي.
(Brecht, 1986, pp.57-58)

أن التبرير الرئيسي لاستخدام الفراغات وهيكل خشبة المسرح، هو مساعدة وإنجاز الممثلين والمجموعات على الحركة، وكذلك تنظيم مكان محدد للموسيقيين، لكي يظهر عملهم للجمهور، وكذلك وضع عدد من الأجهزة والدعامات في أماكنها المناسبة. وهكذا، بينما أراد كريج بيئة متكاملة على خشبة المسرح، فإن مناظر تؤكد على سلسلة من العناصر المتحركة المستقلة. وتصنع هذه العناصر بواقعية بحيث أنها لا تخلق الإيهام في استخدامها. علاوة على ذلك، يستخدم بريخت إضاءة قوية في كافة الأنحاء على خشبة المسرح "حتى في المشاهد الليلية كي يتجنب إعطاء أي فرصة للمشاهد في السقوط في أحلام اليقظة أو أن يرتبط في الظلام بمن حوله" (Gray, 1976, p.67). لذا، فإن الإضاءة في المسرح التقليدي/القديم هى إضاءة غير مرئية، لكن لدى بريخت فالإضاءة تكون ظاهرة للجمهور على خشبة المسرح.

> *لا أحد يتوقع أن تكون هناك إضاءة غير مرئية في حدث رياضي مثل مباراة للملاكمة. فمها تكون الاختلافات بين عروض المسرح الحديث و العروض الرياضية، فإنه لا يوجد بهما نفس الإضاءة المختفية في المسرح التقليدى/القديم(Brecht, 1986, p.141)*
>
> .

الموسيقى في المسرح الملحمي لا توضح النص، ولا تصبغ الحالة النفسية عليه، ولكنها تُصعَد النص وتأخذ وضعا يخلق الجو العام للحدث. بالإضافة إلى ذلك، فإن غرض الأغنية ليس فقط تحقيق الاتصال العاطفي مع الجمهور، ولكن لإبراز إيماءات الكلام. لذا، يجب على الممثل أن يفهم أن "هناك نوع من الكلام مع الموسيقى له تأثير قوى ورزين وصلد مستقلاً

عن الموسيقى والإيقاع" (Brecht, 1986, p.45). على سبيل المثال، في مسرحية " الأم شجاعة" لبريخت فبينما الأم في موقف الحرب، فإن الجمهور يستمع إلى قصتها.

فهي تغادر خشبة المسرح يؤدى بخشونة الأغنية المتفائلة، والتي بدأت بها المسرحية في حين يقوم بريخت بالقطع عليها بموسيقى عسكرية ساخرة. هذا التباين يستخدم غالباً، وأحياناً يصبح خدعة، أو تغيير لنوع العاطفة، ولكن بريخت يفعل ذلك بشكل مدروس مما يجعل الشعور يخزن أو يؤسس ما يطلق عليه atmospherics/الأجوائية، والذي يتحول إلى الفكر والحكم الأخلاقي (Adler, 1967, p.311).

لذا، فليس هناك تطهير وليس هناك تقمص عاطفي. حاول بريخت أن يقصى الموقف، ويقف على مسافة منه، ليحكم عليه حتى يسلط الضوء القوى على الموقف، ومن ثم يستوعب المشكلة. الجمهور لا يمتلك القوة لمساعدة الشخصية، ولكنه يجب أن يعرف ما يحدث من أخطاء في المجتمع. تلعب المؤثرات الصوتية نفس الدور. فعلى سبيل المثال، في عرضه " كوبنهاجن " يقدم الجرامفون تسجيلات لضوضاء حقيقة على خشبة المسرح. هذا يضيف بقوة لإيهام المشاهد بأنه ليس في المسرح" (Brecht, 1986, p.102).

لا يتم استخدام الملابس لتقديم تأثيرات خيالية أو واقعية على العرض ولكن لتقديم حقيقة الشخصيات للجمهور في الموقف. " باستخدام الملابس فإنه يجب أن يتم عرضها بطريقة واقعية وكلاسيكية إنها هنا ليست للتقمص العاطفي لكنها هنا لكي يتم الفهم. المشاعر هنا يجب أن تكون

خاصة ومحددة"(Brecht, 1986, p.15). على سبيل المثال، في عرض " كوبنهاجن "

> *كانت ملابس النساء ملونة، وغير مرتبطة بموضة معينة، ارتدى الفلاحون بنطلونات سوداء وقمصان كتانية وقباقيب، بينما زي ميسينا كان الملابس التقليدية للبرجوازيين الصغار (Brecht, 1986, p.102).*

يستخدم المسرح الملحمي عنوان فرعى لكل مشهد في المسرحية. يظهر هذا العنوان أمام الجمهور لكي يحفز نشاطاتهم الفكرية. ومن ثم فإن لدى الجمهور فرصة لكي يقرأ العنوان، ويفكر في الحدث. يقدم هذا النوع من المسرح إعلانات تعطى للجمهور نظرة موضوعية على الموقف. العناصر الفنية المسرحية الأخرى مثل الأقنعة، والملحقات، والقصائد الغنائية، والموسيقيين على خشبة المسرح...إلخ كلها تُستخدم لإعطاء نفس التأثير. لذا، فإن الجمهور لا ينسى مطلقا ذلك أنه في صالة عرض.

> *نحن نحتاج إلى نوع من المسرح، ليس فقط لإطلاق عنان المشاعر والبصيرة والنزوات الممكنة المتضمنة في المجال التاريخي المتفرد للعلاقة الإنسانية التي يتم فيها الحدث، لكن نحتاج إلى أن نوظف ونشجع التفكير والمشاعر التي تساعد على تحول المجال نفسه (Brecht, 1986, p.190).*

تظهر هذه الأفكار بصورة واضحة ووثيقة الصلة عند بريخت في علاقته بالمسرح، ولكن ماذا يمكن قوله فيما يخص الدراما التعليمية. بالنسبة للدراما التعليمية، فإن المعلم يمكن أن يلعب دورا هاما في (التغريب) من خلال الأفكار أثناء وبعد دروس الدراما. يمكن للمعلم أن يحسن من فهم المشاركين عن المهمة المطلوبة، من خلال المناقشات، والمفاوضات. علاوة على ذلك، فإن استخدام العناصر الفنية في موقف ما يمكن أن يخلق غرابة في الحدث. على سبيل المثال: فإن استخدام قناع بعينه أو

قطعة موسيقية في مشهد في دروس الدراما يساعد على عزل الحدث الذي يتم من خلاله الموقف، ويضع حدا للاندماج العاطفي في العمل. الغرض هنا هو جعل التلاميذ تفكر فيما وراء العمل/الحدث. وفي هذا المجال، فإن العناصر الفنية لا تعكس خلق بيئة درامية، ولكن تلقى الضوء على الوعي بالحدث.

المسرح التعليمي Theatre in Education

هناك صعوبة في تصنيف المسرح التعليمي بسبب التفاعل بين العناصر المسرحية، والطريقة التربوية. لذا، يوضح هذا القسم سمات المسرح التعليمي حتى يتم فهم تطبيقاته.

هناك جدل حول المسرح التعليمي، إذا ما كان مسرح أم تعليم. ولقد سلك تونى جاكسون طريقاً لحل القضية حينما كتب أن المسرح التعليمي

> *هو شكل من أشكال المسرح الذي ظهر كاستجابة مباشرة لاحتياجات كلا من المسرح والمدارس، والذي أراد تسخير التقنيات والإمكانيات التخيلية للمسرح في خدمة التعليم (Jackson, 1980, p.viii).*

بهذا المعنى، فإن المسرح التعليمي هو وسيلة دراما تعليمية وفي نفس الوقت لفن المسرح. يهدف المسرح التعليمي إلى دمج الطلبة، وإثارة اهتمامهم بموضوع أو ظروف أو قضية حياتية، وتشجيعهم على تعلم هذا الموضوع أو القضية وقيادتهم إلى المعرفة وارتباطها بالعالم من حولهم،

> *المسرح التعليمي هو مجال متميز يتم فيه دمج مهارات وتقنيات المسرح التقليدي، بالفلسفة والممارسة التعليمية الحديثة، من أجل خلق وسيلة تعليمية لها التأثيرِ العاطفي والثقافي مباشرة على الجمهور.(Joyce, 1980, p.25)*

عادة ما يُؤدَى المسرح التعليمي بمجموعة من الممثلين/المعلمين الذين غالباً ما يكون لديهم خبرة في كلا المجالين، حيث يقموا بكتابة أو تأليف مسرحية تتعلق بموضوع تعليمي. على سبيل المثال، تهدف برامج المسرح

التعليمي كما في فرقة ليدز بلاى هاوس "Leeds Playhouse" إلى وضع عدة أسئلة وتقديم عناصر متنوعة تتراوح ما بين نشاطات عبر مناهج تعليمية ولغة انجليزية وفنون وجغرافيا وتاريخ وموسيقى.. إلخ. إنه لشيء حيوي لربط الأحداث في البرنامج مع خبرات بقية الأطفال عن طريق نقلهم من ما يعرفونه بالفعل إلى ما هو جديد ويمثل تحديا لهم (Schweitzer, 1980).

تتعامل جماعات أخرى للمسرح التعليمي مع قضايا اجتماعية وسياسية في برامجها. على سبيل المثال، تهدف جماعة الدوقات The Dukes للمسرح التعليمي في لانكستر إلى:

> *فحص مجتمعنا والسؤال عن قيمه على كل المستويات الاجتماعية والسياسية والأخلاقية والجمالية من خلال استخدام المسرح الجيد الذي يمتلك وظيفة اجتماعية قيمة في تقديم ساحة تنافسية يمكنها تقديم هذا الكشف، حتى يحافظ على اختيار الموضوع الفوري والشخصي والاجتماعي والسياسي ذوى الصلة بالجمهور والمشاركين(Dobson, 1990).*

يؤمن هذا النوع من الجماعات بأهمية تعزيز فكر الطلبة حول مشكلة الحياة الحقيقة إلى حد مساعدة المشاركين في مواجهة مشاكلهم، لا أن يختفوا من الحقيقة داخل العالم الخيالي. بطريقة واضحة، فإنه من الأهمية فهم العالم من أجل تنمية الاتجاه التحليلي في الحياة، بالإضافة إلى أهمية معرفة حاجات المشاركين. وفي هذا المجال فإنه على المسرح التعليمي أن يحدث توازن بين المشاكل المعقدة للحياة الحقيقة، وبين المشاركين الذين سوف يقدمونها من خلال قضاياهم.

تستخدم عملية الإخراج للعرض في المسرح التعليمي العناصر المسرحية مثل الموسيقى والإضاءة والديكور والملابس والأدوات المسرحية.. الخ في خلق بيئة درامية للمسرحية إلى حد تحقيق الأهداف التعليمية. "غالبا ما يتضمن المسرح التعليمي تصور لبرنامج عمل كامل بالحدث المسرحي كمحفز رئيسي لعلمية تعليمية أعمق وأغنى في المادة المعرفية والفنية"(Jackson, 1980, p.ix). ويمكن أن يتضمن أيضاً درجة من مشاركة الطلبة من خلال الدراما أو ربما من خلال المناقشة المرتبطة بالأداء.

العامل الرئيسي في منهج المسرح التعليمي هو أن تكون الأفكار وتقنيات الأداء مناسبة للجمهور. وبينما يذهب الجمهور من مختلف الأعمار والجنس والطبقة على المسرح لكي يشاهدوا العروض، فإنه في المسرح التعليمي، يتم توجيه العرض إلى مجموعة عمرية معنية، على سبيل المثال، الأطفال والطلائع وطلبة الثانوي أو أي مجموعات أخرى. لذا، فإن عناصر الإنتاج تُبتَكر كي يحقق البرنامج أهدافه، وكذلك تطور المفاهيم المحفزة للجمهور من خلال وسيلة فنية وتربوية. أيضاً، في أسلوب الدراما التعليمية، يعمل المعلم مع أعداد صغيرة من الطلبة، وعادة ما يكونوا في فصل واحد. في المسرح، يبدو أن هناك موقف عام وفجوة بين الجمهور والممثل، بينما في المسرح التعليمي فإن هناك موقف محدد، وهو علاقة خاصة بين الممثل/المعلم وبين الطلبة. على أى حال فإن الموقف في الدراما التعليمية هو موقف أكثر خصوصية بين المعلم والمشاركين.

سوف يتضمن هيكل برنامج المسرح التعليمي على محتوى من تقنيات تعليمية، من حل المشاكل المعقدة، حتى التمثيل الصامت. تعتبر العناصر

المسرحية للبرنامج أداة وليست غاية في حد ذاتها والتي تقدم الوصف والإثارة والتمثيل. عادة ما يظل الممثل/المعلم متقمصاً الشخصية خلال البرنامج، ويعمل مع التلاميذ لمساعدتهم في حل المشاكل المختلفة التي يواجهونها أثناء الذروة (Redington,1983, p2).

يهدف العرض المسرحي إلى الترفيه وعرض قضايا عامه وتقديم فنون المسرح للمشاهدين، بينما يمكن للمسرح التعليمي تقديم الترفيه وفي نفس الوقت يستخدم المسرح كأداة لتحقيق أهداف تعليمية.

> *يرشد البرنامج الطلبة كي يستخدموا ذكاءهم لتحليل المشاكل وحلها إن استطاعوا، أو على الأقل كي يواجهوا حقيقة المشاكل التي لا يمكن تفسيرها. يفتح المسرح التعليمي أفاقا أوسع للطلبة أكثر من المدرسة والبيت، ويقودهم للتساؤلات حول القضايا التي يرونها ويسمعونها ويرسمون أحكامهم النهائية (Redington, 1987, p. iv).*

إن استخدام العناصر الفنية كجزء متكامل من العرض المسرحي يمكن أن يساعد على خلق بيئة العرض التي تشجع الطلبة على أن يندمجوا في الأحداث. وعلى الجانب الأخر فإن هذا يسهل على الطلبة أن يفكروا حول المسرح كشكل فني، وكوسيلة للاتصال، وكذلك كمكان لالتقاء الفنون. يُحَسّن هذا من تجربتهم الجمالية، ويقدم الفهم حول تحقيق عرض قائم على فريق عمل خلّاق.

يستخدم مسرح بريخت العناصر المسرحية لكي يجعل المشاهدين واعيين بمكونات العرض ليحقق الإدراك بالقضايا السياسية. على أي حال، فإن استخدام العناصر المسرحية في المسرح التعليمي يحاول أن يساعد

المشاركين على فهم وإدراك القيم المُتَعلَمة في العرض. هذا الفهم والإدراك يمكن أن يتحقق خلال المناقشات بين الممثلين/المعلمين وبين الطلبة خلال أو بعد العرض الذي يحث وينعكس على وجهة نظر الطلبة حول المهمة المندمجين فيها. يستخدم مخرج المسرح التعليمي عدد من تقنيات الاغتراب/العزلة . كما في المسرح الملحمي . الذي يرفع وعى الجمهور أكثر من اندماجهم في الارتباطات العاطفية في العرض المسرحي.

وكما تم توضيحه من قبل، فإن هدف مسرح بريخت هو أن يجعل الجمهور واعى بوجوده في المسرح كي يجعلهم يفكرون في القضية المعروضة على خشبة المسرح. في هذا السياق، فإن خشبة المسرح هى المنصة للتعليم السياسي والاجتماعي للمشاهدين. ومع ذلك، فإنه في برنامج المسرح التعليمي يوجد مسافة بين العالم الحقيقي، والعالم المفترض في العرض. يحاول الممثلون/المعلمون أن يجعلوا الطلبة على وعى بالقضايا المتضمنة خلال أو بعد العرض. كما تم التوضيح، تقدم بعض المسارح التجريبية الفرصة للمشاركة بين الممثلين والجمهور. يستخدم المسرح التعليمي نفس التقنيات في العرض المسرحي.

> *كان هناك مسرح يركز على جذب الانتباه، والأفكار، المعتمدة على التخيل والمباشرة، ويشجع على التفكير، والفهم من خلال الجماعة. المسرح كمبنى ليس مهم في حد ذاته، ولكن الأهمية هى الاتصال الحيوي بين تفكير البشر ومشاعرهم وأفكارهم واستجابتهم للموقف المُعاش. صُمم المسرح التعليمي منذ البداية ليكون هكذا (Vallins,1980, p.14).*

هذا الشكل من أشكال المشاركة يعطى للطلبة الفرصة – للفرد والمجموع – لكي يصبحوا مندمجين مع العرض، وأن يتفاعلوا مع المشاعر والمشاكل

في المواقف المختلفة. يمكن أن يتم تشجيع الطلبة بأن يُسمح لأفكارهم بأن تأخذهم نحو كل أنواع الاتجاهات المختلفة الفكرية والفنية حول العرض.

الدراما التعليمية Drama in Education

إنه من المفيد أن يتم تقديم تعريف إجرائي للدراما التعليمية، لكى نتعرف على سماتها، وهو ما يوضح المعنى المستخدم خلال هذا الكتاب.

الدراما التعليمية هى عملية حيوية وعملية استكشافية من خلال مجموعة المشاركين مع قائد/معلم في مكان مناسب والتي تتيح لهم الفرصة لكي يمثلوا الأدوار من خلال موضوع واندماجهم في التفكير، والمشاعر، وذلك بدون جمهور أو تقنيات العرض المسرحي في الاعتبار. وفي أفضل الأحوال، فإن المشاركين في هذه النشاط الدرامي، لا يدركون فقط ذواتهم الفردية، ويعبرون عن أفكارهم، واهتمامهم ومشاعرهم وحاجاتهم ومتطلباتهم، ولكنهم أيضاً ينجذبون إلى الاتصال الفوري مع الآخرين. الدراما التعليمية هو قبل كل شيء عملية جماعية، وكنتيجة لهذه العوامل، يتعلم المشاركون أشياء عن الآخرين وعوالمهم.

إذن، فوظيفة الدراما التعليمية جماعية وفردية في آن واحد. وتساعد وظيفها الاجتماعية كل فرد كي يكون عضواً مؤثراً في الجماعة عن طريق النقل لخبراتها. الوظيفة الفردية تمكنها من قيادة حياة مُرضية ومثمرة عن طريق إعداد الفرد للتعامل مع تجارب جديدة ناجحة، بحيث تجد في النهاية شكل سويا للمشاعر والأفكار. تشجع الدراما على العملية الجماعية من خلال الاتصال، هذا الاتصال له عنصريين رئيسين. هناك اتصال للمعلومات والحقائق، وهناك اتصال لمشاعر الناس واتجاهاتهم.

الاتصال هو جزء متكامل مع الدراما التعليمية. فالتعليم في الدراما يقدم أشكالاً مختلفة من الخبرات. تعتمد علاقات المشاركين الشخصية على قدرتهم على التعبير عن ذواتهم من خلال الحركة والحوار. يخدم هذا الاتصال أغراضاً متنوعة من المعلومات والتساؤلات وأشكال التفكير والاستقصاء والتنظيم ومشاركة الأفكار وحل المشكلات ومعالجة الوسائل واظهار المهارات والاستمتاع بالمعرفة ومشاركة الآخرين. يتعلم المشاركون كيف يفهمون أنفسهم والآخرين والعالم من خلال تبادل الأفكار. "تعمل الدراما من خلال قوة المجموعة. فهى ترسم المخزون المشترك من الخبرات وتبعا لذلك فهى تطور العقل والمشاعر للأفراد داخل الجماعة وكذلك للمجموعة مع بعضها البعض (O'Neill, 1982, p.137). يمكن للدراما أن تكون وسيلة شديدة التأثير على فهم المعلومات من خلال التواصل، سواء كانت هذه المعلومات عن حقائق أو أفكار أو مشاعر.

خلال النشاط الدرامي، يعمل المشاركون (من خارج أو داخل الدور) مع أنفسهم، ومع البالغين لتطوير مهارات الحديث والاستماع، حيث تعطى المسئولية للأطفال، يتم وضع المشاركين في مواقف بحيث يصبح من المهم أن يتصلوا..يتناقشوا.. يتفاوضوا.. يتحدثوا مع زملائهم ومع معلم الدراما. وللضرورة، فإنه من المحتمل أن يطوروا مهارات شفهية لأن هناك العديد من المواقف المتنوعة، التي يكون فيها لكل من الحوار والاستماع ردود طبيعية. تقدم الدراما تساؤلات تدعو لتطوير وإبداء الأفكار على نحو ثابت. تقدم الدراما الفرصة للمشاركين على توسيع مشاركتهم في المناقشة ووصف خبراتهم والتعبير عن آرائهم، فهم يتحدثون بوضوح مشاعر الشخصية، ويصيغون ويصنعون وبشكل محترف ردود ملائمة للأسئلة

والتعليمات داخل الحدث، ويتبادلون وجهات النظر حول حل المشاكل مع تنوع المواقف المعقدة في مجال الدراما التعليمية.

كما تم التوضيح من قبل، بينما المخرج في المسرح مسئول عن العرض المسرحي، فإن المعلم في أسلوب الدراما التعليمية هو عامل هام، ومسئول عما يجرى خلال النشاط الدرامي. "المعلم مسئول عن تسهيل العلاقة الاجتماعية للمجوعة وجعل العلاقة مرنة قدر المستطاع، ويخلق الفرص للاتصال والأفكار الجديدة"(Robinson, 1980, p.166). يقدم المعلم سياق من الخبرات المختلفة للطلبة والذي يصبح موضوعات العملية التعليمية. من الجائز أن تقوم ببناء وتعميق التدخل في اتجاه العلمية، ولكن لكي يتم تنفيذ ذلك لابد أن تكون حساسة تجاه الطاقات الفردية والجماعية المشاركة في النشاط الدرامي، بدون إغفال لاستمرارية الخبرة الدرامية. تقول هيثكوت:

> *سوف أقوم بتعريف المعلم على أنه الشخص الذي يخلق الموقف التعليمي للآخرين، حيث تكون طاقته ومهاراته في خدمة الطلبة أثناء المواقف الاحترافية. تأتى قيمة المعلم لأن هذه الطاقات تصب في الآخرين، ويمكن أن تصنع رحلة العودة خلال القدرة الاستيعابية لفصله الدراسي*(*Heathcote, 1971, pp.42-43*).

بهذا المعنى، فإنه يمكن تحقيق جودة التعلم في الدراما التعليمية عندما يكون كل فرد في المجموعة قادر على التفاعل، وأن يخلق اتجاه نحو الأفكار والأفعال والأحداث للنشاط الدرامي.

نظرة عامة على المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية

من الاستعراض السابق، فإنه يبدو أن هناك اختلافات بين المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية. نحاول في هذا القسم وضع الخطوط العريضة للتشابه والاختلاف بين هذه المصطلحات.

الجمهور

من الواضح، من ناحية الجمهور، أن هناك اختلاف بين المسرح والدراما. كتب براين واى "يهتم المسرح على نطاق واسع بالاتصال بين الممثل والجمهور، بينما تهتم الدراما على نطاق واسع بالخبرة بين المشاركين بغض النظر عن أي اتصال بالجمهور"(Way, 1967, p.2). وبنفس الطريقة يرى بيتر سليد

> *إن المسرح فرصة مناسبة للترفيه ومشاركة للخبرات العاطفية، وهناك تمايز بين الجمهور والممثل، في العرض المسرحي، أما الطفل غير البالغ، فإنه لا يشعر بالفرق خاصة في سنوات عمره الأولى حيث أن الجميع لديه ممثلين وجمهور(Slade, 1958, P.2).*

بالإضافة إلى ما سبق، يعلق ألارديس نيكول "يمكن أن تقول إن كلمة مسرح تدل على مجموعة (قد يطلق عليها ممثلين) تقوم بأداء أمام جمهور مجمع" (Nicol, 1962, p.9). يمكن أن نقول إن لدينا مصطلح المسرح بمعنى مكان مشاهدة الجمهور. على الجانب الأخر، فإن الدراما هى

الشيء الذي تم أو هو فعل ما تم تقديمه، وهو لا يتم ملاحظته من قِبَل المشاركين. الاختلاف إذن يعتمد على طبيعة ونوعية الاندماج في النشاط.

> *العرض المسرحي يعنى الجمهور. المشاركون في دروس الدراما التعليمية لديهم وعيا أولياً بذواتهم، ويتعاملون مع ومن أجل الأخر بطريقة غير محدودة غالباً ما يغلفها الشك. جمهورهم الوحيد هم أنفسهم، وشعورهم عن طريق الملاحظة، إذا طُلب منهم الاشتراك في الأداء فإنه يكون هناك تغيير للتأكيد. يحتاجون إلى التغيير بطرق ظاهرية للاتصال من خلال مجموعة للجمهور الخارجي، وهذا يصنع حاجات مختلفة للاندماج والمشاركة مع المجموعة. السؤال الحاسم في ممارسة الدراما هو أنه هل ـ في نفس هذه المجموعة ونفس الوقت ونفس السياق ـ يمكن التغيير في توضيح إمكانية انجاز وظيفة إضافية أو مهمة ذات شأن؟ رغم ذلك، هناك اختلافات واضحة على حد سواء. وإلى حد بعيد، فإن أهم ما في هذا فكرة العرض المسرحي. كلمة (مسرح) تعنى العديد من الأشياء. توحى الكلمة بالمهنة وبعمل الفنانين والفنين كجزء من العمل. وهنا مفهوم المسرح يتعلق بالعرض أمام جمهور. يعيش المسرح اعتمادا على الأداء وبالاتصال بالجمهور. على الجانب الأخر، فإن الدراما التعليمية لا تحتاج أن يكون العرض فيها هدفا (McGregor, 1977, p.19).*

ينقسم الحدث في المسرح إلى منطقتين: نطاق الممثلين على خشبة المسرح، ونطاق المتفرجين. على أي حال، فإن الحدث في الدراما التعليمية هو وحدة عضوية واحدة. داخل الوحدة العضوية، تُقَدم الدراما التعليمية من أجل فائدة المشاركين المنضمين للحدث، فهم يعيشون من خلال الحالة المزاجية للحدث الدرامي (Bolton, 1980, p.70). يقدم ويخلق المشاركون الدراما التعليمية، وفي نفس الوقت فهم يقومون بتطويرها

في مواقف متنوعة، فهم العملاء، مثلهم مثل المتلقين في الخبرة." (Bolton, 1980, p.70). وهكذا، فانه يعطى إمكانية التعليم للمشاركين. على الجانب الأخر، فإن العرض في المسرح يقدم للجمهور. إنها"الحياة من خلال الحالة المزاجية"(Bolton, 1980, p.70) وإمكانية التعلم مع الجمهور.

كما أوضح بروكت، فإنه هناك مسافة جمالية وفجوة بين الاندماج الكامل وما يحدث على خشبة المسرح وبين الجمهور في المسرح.

> *نحن نرى أن المسرحية تتواصل من خلال زمانها الخاص، ووسيلتها الخاصة، ومجتمعها الخاص. إن مهمة المسرحيات البديهية والعظيمة هى أن تفحص خط الاتصال وتنقل الإشارات بين خشبة المسرح والجمهور والتغذية الاسترجاعية بينهم، والحوافز ورد الفعل في هذه المناسبة (Styan, 1975, p.1).*

على أى حال، يدرك المشاركون في الدراما التعليمية أنهم يشاركون في الأحداث حتى لو أن هناك مجموعة تشاهد الحدث. لإن المسافة الجمالية غير موجودة لأنه هناك وحدة جمالية والتي تعنى أنه لا انفصال بين الحدث والمشاركين. " يعنى النشاط الدرامي الاعتماد على درجة عالية من الاستقلال لتحقيق حالة مزاجية تجريبية" (Bolton, 1980, p.71). إن المشاركين مستقبلون ومنتجون. يتم خلق الإشارات من أنفسهم، ولأنفسهم في وحدة واحدة. هذا يعنى أن هناك درجة من الاستقلال، والاندماج في أسلوب الدراما التعليمية لأن المشاركون يخلقون ويستقبلون الحدث. لذا، هناك اتصال فعال بين الفعل ورد الفعل. على الجانب الأخر، يصبح الجمهور في المسرح مجموعة من الأفراد وهناك مسافة جمالية في المسرح والمسرح التعليمي.

عملية التعلم

تختلف طبيعة تعلم المسرح عن طبيعة التعلم من خلال الدراما التعليمية، مثلما تختلف أشكال المسرح عن أشكال الدراما التعليمية. في المسرح، فإنه يتم تقديم العرض للجمهور.

> *وهو ما يعنى أن المسرح يُخلق لكل من المشاهدين والمشاركين من خلال الاستخدام الوظيفي والرمزي للحضور الإنساني للممثل في الزمان والمكان. وهذا يمكن تطويره من خلال استخدام الأشياء الرمزية، وكذلك الضوء والصوت* (*Neelands, 1990, pp.34*).

في الدراما التعليمية، تقوم كل المجموعة بما فيهم المعلم بالاندماج في موقف واحد حيث تكون اللغة والحوار والدور المسرحي، واستخدام العناصر الفنية محكومة بالوسيلة الدرامية. وهذا يعنى أن الشكل والمعنى غير منفصل عن العناصر بل مترابطة بطريقة قوية. "تختلف الدراما عن أشكال الفنون الأخرى في أنها تستخدم الزمان والمكان...وتكمن قوتها في استيعابها للبعد الوحيد للحدث كي تحث على قيمة المعنى الكامن في الحدث" .(Bolton, 1986b, p.223) في هذا المجال، تقدم وسيلة الدراما التعليمية الفرصة للمشاركين في أن يندمجوا في السياق الفعلي الذي يساعدهم على مناقشة المعنى للمهمة المندمجات فيها. في هذا المجال، فإن فرص التعلم للفرد والمجموعة يمكن أن تتحقق داخل هذه الوسيلة. أيضاً هناك فرصة هامة للمعلم من ملاحظة سلوك المشاركين لتقييم ردود أفعالهم من خلال الأفكار حول المهام المندمجات فيها. هناك علاقة مباشرة بين كل المشاركين.

على سبيل المثال، في المسرح، يتم استخدام اللغة كوسيلة لتقديم الموقف والشخصيات والمكان ... إلخ. يحمل استعمال اللغة رسالة إلى الجمهور طبقا لرؤية المخرج. يحاول الجمهور أن يعرف ماذا يحمل الأداء لهم. على أي حال، في الدراما التعليمية، يستخدم المشاركون أنفسهم اللغة كي يخلقون الدراما من خلال المناقشة والدور المسرحي والأفكار. تكون اللغة مرتبطة في المسرح بالجمهور، بينما في الدراما التعليمة، يخلق المشاركون لغتهم ويساعدهم المعلم على فهم تطبيقاته. بهذا المعنى، تكون الدراما التعليمة وسيلة للتفاعل الاجتماعي ويمكن أن تساعد المشاركين على فم اللغة وإدراك ممارستها.

بمعنى أخر، فان المسرح يعكس ثقافة المجتمع للجمهور. يتم خلق هذه الثقافة للجمهور عن طريق الفنانين البارعين. على سبيل المثال، يقدم العرض المسرحي مسرحية عن العصر الفيكتوري. هذا يعنى أن العرض لا يقول للجمهور مجرد قصة عن فترة الفيتكوريين ولكن الأداء يوضح بالأمثلة ثقافة المجتمع الفيكتوري في عدة تفاصيل مثل السلوك والأفكار والأزياء والموسيقى وفن العمارة.. الخ. على أي حال، فإنه من خلال عملية الدراما التعليمية، يخلق المشاركون ويستعرضون الثقافة داخلهم من خلال الاتصال بين المعلم والمشاركين. على سبيل المثال، يمكن للمشاركين أن يندمجوا في الموقف الدرامي ويبنون العملية الدرامية من خلال مناقشة موضوع وأفكار النشاط الدرامي وتقديم البيئة المتعلقة بالموضوع من خلال استخدام عناصر فنية مختلفة مثل الموسيقى والأزياء والأدوات المسرحية.. الخ.

على الرغم من حقيقة أن المنهج مختلف بين الدراما التعليمية والمسرح والمسرح التعليمي، إلا أنه هناك نقطة ينبغي أن نشير إليها هنا هو أن جميعهم يقدمون نوعا من التعلم يتعلق بالعالم الشخصي والموضوعي للمشاركين. "إن القيمة الرئيسية للدراما، كما أراها، هى شكل من التعليم الاجتماعي، ويشترك المسرح والدراما التعليمية في نفس الوظائف الاجتماعية"(Robinson, 1980, p.141) . بكلمات أخرى، فإن التدريس هو واحد من التشابهات المهمة بين المسرح والدراما التعليمية والمسرح التعليمي. فهم لا يقدمون فقط ترفيه وحالة شعورية، ولكن أيضاً يقدمون تعليم وفهم عن قضايا الحياة. يشترك المسرح التعليمي والدراما التعليمية في الأهداف. كلاهما لديه تغير في الهدف الرئيسي الذي يبغيه" (Bolton, 1980, p.73). مهما كان موضوع الدراما، فإن المشاركين قادرون على فهم القضايا من خلال العملية الدرامية.

> *هناك تشابه أخر بينهم في أن كلا من المسرح والدراما التعليمية ترتكز على تصوير الأدوار والشخصيات؛ كلاهما يستخدم الفراغ والزمان، والأشياء كوسائل رمزية. كلاهما يرتكز على الشخص كوسيلة للتعبير. والبعد المميز لمضمون كلاهما، هو سلوك رد الفعل البشرى بين الأشخاص والحدث الاجتماعي في الحدث الدرامي (McGregor, 1977, pp.18-19).*

يعتبر المسرح طريقة هامة لتعبير الأطفال عن ذواتهم، ولمساعدتهم في تعلم مهارات مختلفة لأنهم يقدمون مختلف الفنون للجمهور. إنها طريقة للتعلم عن طريق العمل.

> *ترتكز إمكانية تعلم المسرح كعملية فنية على وعى الطالب والإدراك النقدي للعلاقة بين مضمون مجال الدراما (بعض سمات التجربة الإنسانية)، وبين بعض*

الأعراف التي تستخدم للمشاركة في المضمون(Neelands, 1990, p.62).

من خلال فن المسرح، يمكن للمشاركين أن يفهموا المعاني الشخصية والمجتمعية من خلال النص يمكن أيضا أن نفهم ونمارس فنون مختلفة مثل النص والموسيقى والأزياء والإضاءة...الخ. يندمج المشاركون في المسرح في عالمان محددان، السياق الحقيقي (الإعداد للعرض) و العالم المتخيل (للعرض نفسه) في هذا المجال، فإن المسرح "يسمح للمشاركين في التحرك في بعد رمزى للمسرح كوسيلة لتطوير فهمهم لكل من الخبرة والعرف(Neelands, 1990, p.66). لذا، يمكن أن يدركوا أوجه العمل في وسط رمزى.

> *بكل تأكيد، إن دراسة تاريخ المسرح وأساليبه المختلفة في التمثيل والكتابة في ثقافتنا والثقافات الأخرى هو شيء ذو قيمة كبيرة. حينما يتم وضعهما في السياق الاجتماعي، فإنهما يوضعان إلى جوار فن العمارة والفنون لكي يساعدونا على فهم الناس خلال سياقهم الثقافي. إنهما يساعدان لاكتشاف ماذا أبدعت الشعوب والثقافات في زمنهما كي تصبح بهذه الأهمية (Heathcote, 1980, p.11).*

الدور

يختلف مصطلح الدور في وظيفته وخواصه من منظور لأخر. فبينما يتفاوت تقديم الأدوار في العرض المسرحي طبقا للآراء البرختية أو الإستنسلافسكية حول المخرج أو الممثلين، فإن الدور في المسرح يختلف في عدة أوجه مهمة عن الدور في الدراما التعليمة سواء كان دور المعلم أو دور الطالب. يكمن الاختلاف في القدرة على التحريك المرن للدور

داخلياً وخارجياً في الدراما التعليمية من أجل خدمة متطلبات التعلم. في أسلوب الدراما التعليمة، تعتبر إستراتيجية (المعلم الممارس لدور) من الاستراتيجيات التدريسية المؤثرة حيث يصبح المعلم جزء من النشاط الدرامي. يقوم المعلم بالاندماج في دور كي يطور القصة والمشاعر والشخصيات..الخ. وعلى الجانب الأخر، فهى يخرج منه ليحقق المسافة والموضوعية للأفكار.

> *هذا يقدم دليل للأطفال على أن المعلم ملتزم بالدراما، وما يمكن تقديمه يعتمد على حالة الدور الذي يتم اختياره وانتظامه وطريقة إعطاء مساحة واسعة من المسئولية للأطفال من الناحية الدرامية. كما يقدم للمعلم أيضا وسائل تحكم وتعميق للمسرحية من داخل الدراما (Perkin, 1993).*

يمكن للمعلم اللاعب للدور أن يعزز الموقف، ويخلق مناخ من خلال إسهاماته كجزء من الدراما. يمكنه أن يخلق ظروف للمشاركين حيث تمكنهم من التفكير والمشاعر. لذلك فإن على المعلم أن يكون لديها فكرة واضحة عما يريد أن يحققه من المصطلحات العامة والخاصة سواء كان ذلك قبل أو أثناء الدرس. على سبيل المثال، ما هى المعلومات التي ينبغي تقديمها؟ ما هو المناخ الذي يخلقه الدور؟ أين التحدي؟ ما هى التوترات التي يخلقها تقديم الدور؟ إن العلاقة بين المعلمين والطلبة من أهم أوجه النجاح في النشاط الدرامي. لذا، فإنه من المفيد لهذه العلاقة أن تكون ذات دلالة تمكنها من أن تلعب دوراً هاماً كأداة نقل للموقف كي تبنى اتصالا قويا فيما بينهما. في أسلوب الدراما التعليمة، تدرك دورثى هيثكوت استخدام وفهم وظيفة الدلالة (مجردة أو ملموسة) من حيث كونها الجزء الهام في عمل معلم الدراما، فهى تقول:

الدلالة هى لُب الاتصال في المواقف الاجتماعية، فكل المعلمون يحتاجون إلى دراسة كيف يستغلونها كقاعدة أولية في عملهم. فالمسرح هو الشكل الفني الذي يعتمد تماما على الدلالة والدراما الجمعية للتعليم كي يعطى الاحتمالات الملحة من خلال استخدام الوقت الحالي/الوشيك(Heathcote, 1982, p.28).

بهذا المعنى، فإن الاهتمام بجودة الدلالة في الدراما. حيث يتشارك المعلم والطلبة معاً حول ناتج غير معلوم . يؤدى لنشوء جودة التعلم. إن استخدام العناصر المسرحية يُمكن المعلم من أن يأخذ في اعتباره أهمية العناصر التي تخلق التركيز والتوتر في الدراما. على سبيل المثال، عندما يستخدم المعلم خط لتقسيم الفصل إلى مكانين: المطبخ والغرفة السرية، الخط يكون ذو دلالة لأنه سبب يوضح الموقف في ذهن الطلبة. على سبيل المثال، الكرسي في مشهد معين . ليس كرسي في حد ذاته، ولكنه يكتسب قوته من وجوده في مكان بعينه. الكرسي هنا هو رمز للسلطة. الرمز هنا يضيف بعداُ أخراً للمعنى. بغض النظر عن كونه مجرد أداة نقل لجوهر المفهوم، ولكنه في حد ذاته قالب لمجموعة أخرى من القيم الذي يُنتج مستوى أخر من المعنى. يعتمد هذا المعنى على أهداف المعلم.

على نفس النمط، فإن الدلالة يمكن أن تكون مساعدا لاستخدام (المعلم في الدور). الدلالات المتنوعة تساعد المعلم على تقديم أدوار مختلفة في تتابع الأحداث الدرامية وأن يتحرك داخل وخارج الدور بدون إرباك للمشاركين. ويهدف هذا إلى أن يجعل الطلبة مسئولين عما يحدث في النشاط الدرامي. أنه من مهام المعلم" أن يستخدم الدور كلما أمكن ذلك من أجل أن يشرح للطلبة ما هم بصدده(Wagner, 1981, p.132). تعمل الدلالة كدلالة بسيطة أو كرمز في نفس الوقت.

هناك أوقات تكون فيها الأدوات المسرحية المبسطة أكثر تأثيرا في تحقيق الدور وفي في نفس الوقت يلقى نجاحا شعبيا بجودة الرمز وقوته، على سبيل المثال أتذكر في أكثر دروس الدراما تأثيرا حيث تقوم المعلمة بالتناوب بدور المعاونة غير الرسمية في نادى للشباب، ودور عاملة النظافة تحمل الأخيرة دائما دلو وممسحة في حين أن الأولى تحمل دائما لوح الكتابة. الدلالات واضحة والأشياء تُنمى تدريجيا المعنى أكثر من وظيفتها في تحقيق تقدم في الدرس (Perkin, 1993).

على أي حال، فإن استخدام الدلالة بلا أي سبب واضح في عقل المعلم، يمكن أن يحول انتباه المشاركين لحد تحجيم الدراما. إذا كنت تعرف أين أنت من ناحية المستوى ونمط التعبير، فإنه يمكن أن تركز في إرسال دلالات واضحة غير مختلطة ببعضها البعض. تُمكن مسئولية المعلمة من أن تجد الدور ضمن الدراما الذي يسمح لها لكي تتحكم في الموقف، بدون تقديم كل الأفكار.

في الحقيقة، فإن "الدراما المتمحورة حول (المعلم في الدور) هى شراكة بين المعلم والأطفال، وتتطابق بين نوايا المعلم ونوايا الأطفال في تحقيق وفعل الحدث"(Bolton, 1980, p.71). لذا، فإن المسرح والمسرح التعليمي لا يستطيع أن يقدم المساعدة للدراما لمجموعة بعينها من الأطفال مثلما يستطيع أن يقدمه المعلم في(المعلم في الدور) لأن المخرج والممثلين والفنانين الآخرين يخلقون عملهم لتحقيق أغراض خاصة على خشبة المسرح، ومازال هناك مسافة جمالية في الحدث المسرحي.

يرى جيفن بولتن أن المسرح التعليمي هو امتداد ل .(المعلم في الدور). فهو يقترح

> *أن هذا الفرق لا يقدم فقط مسرحية للأطفال كما في مسرح الاطفال التقليدي: فهم يسبقون غيرهم في تقديم مسرحية للأطفال بحيث يمكن للمشاركين. في هذا المعنى من أن يكتشفوا ويحتفظوا بديناميكيتهم ضمن الحدث(Bolton, 1980, p.72).*

على الرغم من ذلك، فإن فريق عمل المسرح التعليمي لا تتم رؤيته كامتداد لـ(المعلم الممارس لدور) لأن هناك انفصال بين الممثلين والجمهور. لا ينشأ الحدث في هذه الأشكال من الجمهور؛ فهم لا يختلقون المؤامرة ويخترعون الشخصيات. وبديلاً عن ذلك، يتم توجيه المشاركين لسلسلة من الأحداث تجعل لهم دورا بعينه. هناك مرونة قليلة نسبيا لفريق المسرح التعليمي لعمل ما يحبه المشاركين مقارنة بما يحدث في الدراما التعليمية. علاوة على ذلك، هناك رؤية مسبقة للأداء الذي يحاول من خلاله المخرج وفريق العمل نقل الرؤية للجمهور. هذه الرؤية يتم خلقها عن طريق المخرج أو المخرج ومجموعة الفنانين والذين يقومون بعد ذلك بتوصيله للجمهور.

يمكن أن يكون للأداء المسرحي قيمة تعليمية للتوصيل للمشاهدين. علاوة على ذلك، فإن القيمة التعليمية في الدراما التعليمية جزء لا يتجزأ من عملية الدراما التعليمية نفسها. يتواصل المشارك مع المهمة ويحاول أن يحللها ويقيمها كي يفهم الحدث الدرامي. وهذا يقود المشاركين لفهم ومعرفة أعمق لخبرات الحياة. يتم تحقيق ذلك خلال المناقشة والتفكير وخلق البيئة المناسبة للعملية الدرامية.

في العرض المسرحي، يمتلك المخرج عناصر مختلفة تساعده للقيام بالمهمة مثل الموسيقى والنص والممثلين والأزياء والإضاءة.. الخ. ينبغي أن يقوم بعمل تناغم لكل هذه العناصر لتحقيق رؤيته على خشبة المسرح للمشاهدين. في وسيلة الدراما التعليمية، يواجه المعلم صعوبة لدوره على عدة مستويات إلى حد أنه يجب أن تختار المستوى المناسب للموقف الدرامي، لكي يدير النشاط الدرامي ويحقق خبرات التعلم للمشاركين.

كما تم توضيحه سلفا، فإن من وجهة نظر ستنسلافسكى، تحث طريقة (إذا لو) قدرة الممثلة على تخيل مشاعر الشخصية التي تقدمها. تلك الطريقة تساعد الممثلة على أن تدرك المشاعر الداخلية لروح إنسانية اخرى. في أسلوب الدراما التعليمية، تدرك المعلمة ان هذا المنهج في التمثيل هو تكنيك مجهد للمشاركين وأن خلق ممثل جيد ليس الهدف الرئيسي الدراما التعليمية. لذا، ومن ناحية واحدة، تساعد طريقة (إذا لو) المشاركين على تغيير الموقف من العالم الحقيقي للعالم الرمزي. فهى تحول الرغبات والتطلعات والمشاعر إلى الحدث. على الجانب الأخر، فطريقة (إذا لو) تجعل المشاركين يندمجون في الدور. عندما تستخدم المعلمة طريقة (إذا لو) في أسلوب الدراما التعليمية، فهى تحتاج إلى أن تأسس الموقف للمشاركين وأن تبنى ثقة مع اللحظة الدرامية أو أن تكون ممارسة لدور كي تحرك الدراما من العالم الحقيقي إلى العالم الرمزي أو من نقطة إلى أخرى.

من وجهة نظر بريخت، يمكن للتغريب أن يصنع مسافة بين الحدث على خشبة المسرح وبين الجمهور لكي يُمَكِّن الأخير من أن يفهم الموقف من وجهة نظر أخرى. تستطيع المعلمة، في وسيلة الدراما التعليمية، أن

يستعمل العزل من خلال التفكير أو استخدام العناصر الفنية لتحقيق مسافة بين الحدث والمشاركين. وهذا يساعد المشاركين على تقييم وتحليل اللحظة الدرامية، ومن ثم يمكن أن يدركوا ويفهموا مضمون الموقف. حينما تندمج المعلمة في الدراما، فإنها تشارك على المستوى الرمزي مع المشاركين. وفي هذه الحالة، فإنها تكون مندمجة في محور الدراما. على أي حال، عندما تبتعد المعلمة عن الحدث في هذا الظرف، تكون هى في ظل الدراما. وهكذا، فهى يمكن أن تلاحظ ردود المشاركين في الحدث الدرامي وتقيمهم لكي يقرروا المرحلة القادمة للدراما. يمكن لها أن تختار المشارك داخل الحدث، وأن تترك الحدث للمشاركين لتطويره أو توقف الحدث وتشجع التفكير حول ما يحدث.

التركيب والتلقائية

الاختلاف الأساسي بين المسرح والدراما التعليمية يمكن في أن النص الأدبي في المسرح له شكل محدد وواضح وله بنية، بينما يعتمد الدراما التعليمية على التلقائية. إن الشكل الكامل للعرض المسرحي يعرفه المخرج والممثلين والفنانين الآخرين. على سبيل المثال، تقدم الممثلة الشخصية برؤية العرض. هذه الرؤية يتم تدريسها والتدريب عليها قبل أن تقدم الممثلة الشخصية على خشبة المسرح، بينما في الدراما التعليمية فأن الشكل لا يكون غير معروف من البداية. "إن الاختلاف بين المسرح وقاعة الدروس هو أن المسرح مخطط له لكي يحصل الجمهور على التطور المفاجئ للأحداث، بينما في قاعة الدروس، يحصل المشاركون على التطور المفاجئ للأحداث (Wagner, 1981, p.147). لذا، تطوير درس الدراما سيكون نتيجة التفاعل بين المشاركين أنفسهم أثناء الحدث. إن أحد

أهم عناصر القوة في الدراما هو عنصر عدم القدرة على التوقع والتي تؤسس لرد تلقائي وحقيقي للأحداث (O'Neill, 1982, p.137). هذا النوع من التلقائية يجعل من العلمية الدرامية عمل ديناميكي من خلال خلق كل مشارك خلال الموقف الدرامي. ولأن المرحلةَ القادمةَ في أسلوب الدراما التعليمية مجهولة وتعتمد على تفكير المشاركين والنتائج من الموقف عموما، بهذا المعنى، فإن التفكير بشأن التحرك إلى الخطوة القادمة يمكن أن يساعد المشاركين لتحسين أشياء مختلفة مثل الشخصيات والأماكن أو حل بعض المشاكل المعقدة.

> *تضع أغلب الدروس الأطفال في دور الملقن. الوظيفة العامة لهذه الأنشطة هى المساعدة على الاستكشاف: فهم يعملون بالاكتشاف، هم استكشافيون ـ للقضايا والموضوعات والأحداث، وهم معبرون عن الاتجاهات والأفكار والمشاعر حول القضايا التي في متناولهم (Robinson, 1980, p.168) .*

من ناحية أخرى، فإن التلقائية يمكن أن تكون مخاطرة لتطوير الدراما حيث يمكن المشاركين أن يحولوا الدراما إلى اتجاه صعب التطوير. إن مسئولية المعلم أن يدير ويعالج الأحداث وأفكار الطلبة لتقديمهما عَلى نحو ومناخ مناسب أثناء درس الدراما. إن الغرض من هذا هو أن يتم تطوير الدراما وما يحدث في الدراما يمكن أن يكون نتيجة لهدف المعلم كما سبق توضيحه من قبل.

> *الدراما هى حدث أو فعل في وقت وزمن وظروف محددة. هناك لحظة بعينها وليس هناك مهرب منها؛ فقط يمكن أن تعمل من خلالها. هذه الحقيقة وحدها، عندما يدرجها الطلبة، وتقدم التوتر وقتها يصبح الطلبة واقعين تحت ضغط حقيقي..هذا الضغطِ يمكن أن يكون إثارة ناتجة عن عدم المعرفة، أو يمكن أن يكون إحساس باليأس*

من الحدود الحاسمة، والتي تحتاج لمن يحارب كي يتجاوزها (*Wagner, 1981, p.149*).

العناصر الفنية

إن الاختلاف الهام بين الدراما التعليمية والمسرح والمسرح التعليمي هو قوة المسرح كمكان لكل الفنون. هناك تنوع في إطار وحدة تستخدم عناصر مختلفة مثل الموسيقى والأزياء والإضاءة والأقنعة وكل الأدوات المسرحية. كل هذه العناصر يمكن أن تستخدم لدعم لموضوع العرض المسرحي. لذا، يجب أن يكون كل عنصر له وظيفة كى يحقق تطوير العرض. على أى حال، فإن وظيفة البيئة الدرامية في الدراما التعليمية يمكن أن تستخدم في عدد من الطرق لتعكس التنوع في الاتجاهات التي يمكن للدراما أن تأخذها.

أولاً، فإن عناصر البيئة الدرامية يمكن أن تستعمل كبداية لدروس الدراما. هذا يعنى أن استخدام العناصر الفنية يمكن أن يكون أداة تحريضية/تحفيزية يستطيع من خلالها المشاركين أن ينتبهوا للموقف وللهدف. يمكن للعناصر الفنية أن تسهل من درجة النشاط بين المشاركين للتفكير والمناقشة والشعور بالمهمة المطروحة العملية الدرامية. على سبيل المثال، يمكن للمعلم أن يستعمل (بدلة) ليبدأ بها الدراما، تلك (البدلة) يمكن أن يراها المشاركين من خلال الأسئلةِ المختلفة مثل:

بماذا توحى لتفكيرك هذه (البدلة)؟

أي نوع من الشخصيات يمكنها أن ترتديها؟

ما هي ألوان هذه (البدلة)؟

وغيرها من الأسئلة المحفزة للتفكير والفعل.
يقوم المعلم بتحفيز الطلبة للتركيز على قضية وتطويرها لبناء النشاط الدرامي. مثال آخر، بينما يمكن لاستعمال الضوء أن يخلق وهم وعزل لخشبة المسرح كما تم التوضيح من قبل، فإن المعلم في أسلوب الدراما التعليمية يمكن أن يستعمل بقعة الضوء كمحفز للمشاركين لكي يعبروا عن مشاعرهم وأفكارهم حينما ينظرون أو يتحركون. يستطيع الطلبة والمعلم أن يخلقوا مزاج واتجاه خاص للموقف الذي يمكن من خلاله أن تكون هناك نقطة بداية لتطوير الدراما.

ثانياً، بينما يتم استخدام العناصر الفنية في المسرح في محاولة لوضع كافة أوجه النص في سياقها وفي علاقة كون العرض مسرحيا، فإنه في أسلوب الدراما التعليمية يمكن أن يتم استخدام العناصر الفنية من أجل صنع إيهام بالحقيقة في الموقف والمساعدة على خلق بيئة تخيلية. على سبيل المثال، إذا كان موضوعِ المسرحية حول اليابان القديمة، في هذه الحالة، يمكن للمعلم أن تستخدم أزياء وموسيقى وأقنعة وأدوات مسرحية... الخ، لكي تخلق البيئة اليابانية القديمة للمشاركين في الدراما. في هذا المجال، يخلق استعمال العناصر الفنية. كما أشارت دونالتسن أن سياق محكم يمكن أن يؤكد بالدليل على المعنى للمشاركين في الدراما. بمعنى أخرى، فإن استعمال العناصر الفنية كطريقة متكاملة للموضوعِ يمكن أن يوضح الأفكار ويُحَسن من مناخ الدراما. خلال هذه العلمية، فيمكن للطلبة أن يستكشفوا ويفهموا القضايا المطروحة لأن القيم والمواقف يتم نقلها، ويمكن لكل الطلبة أن يجعلوا للعالم معنى بمشاركتهم.

ثالثاً، في أسلوب الدراما التعليمية، يمكن للعنصر الفني أن يعمل كرمز. استخدام العناصر الفنية كرمز يمكن أن يحفز المشاركين لتَقَبُّل المواقف والأوقات الأخرى بسبب قدرات العناصر الفنية على توصيل المعلومات والمعنى. على سبيل المثال، القناع الخاص لا يكون فقط مجرد قناع ولكن رمز للشخصيات الفضائية الآتية من القمر. وهذا يتم توظيفه لتغيير الموقف من العالم الحقيقي للعالم الرمزي. يمكن لاستعمال العناصر الفنية كرمز أن يحول الحالة المُجرّدة إلى سياق ملموس وأن يجعله ذو معنى. بالإضافة إلى ذلك، فإن أهمية الرمزية ترجع إلى أنها تخلق خبرات مشتركة بين الأفراد والمجموعة والتي يمكن أن تساعد على تطوير الاتصال والوحدة الجمالية للنشاط الدرامي.

رابعاً، يمكن أن يُطلب من المشاركين أن يخلقوا ويصنعوا بيئة درامية بأنفسهم. ويمكن للمعلم أن يطلب من الطلبة أن يبحثوا عن العناصر الفنية المتاحة حولهم في البيت والمدرسة لكي يؤسسوا ويخلقوا البيئة للموضوع الدرامي. بالإضافة لذلك، يمكن للمعلم والطلبة أن يصمموا ويصنعوا عناصر فنية وأقنعة وأدوات مسرحية وأجهزة للدراما. يمكن للطلبة أيضاً أن يختاروا ويخلقوا الموسيقى التي يمكن أن تكون فيما بعد جزء من الدراما.

هناك مجموعة من المدرسين تؤمن بأن استخدام العناصر الفنية يمكن أن يكون مفيدا للمشاركين، وأيضا للعملية الدرامية، لأن استخدام العناصر الفنية يساعد المشاركين على التواصل بشكل أكثر فعالية، يصبحوا جزءا من المجموعة ومساهمين معهم، وواعين لأشكال فنية أخرى، وكذلك استخدام المهارات النقدية والإبداعية. إنهم يعتقدون أن مجال الدراما

التعليمية يتحسن من خلال استخدام العناصر الفنية. قال أحد المدرسين عن استخدام العناصر الفنية في دروس الدراما:

> *أنا دائما استخدام العناصر الفنية أثناء دروس الدراما لأنني أعتقد أنها تعطي اللون والحياة للدراما، وهى توفير تركيز ممتاز الحس، مما يساعد على بناء الجو العام والتصور، وتقدم التوتر والصراع. يمكنني استخدام مجموعة واسعة من العناصر الفنية، لأنني وجدت أن الأطفال تستجيب للمحفزات بقوة والتي توفر لهم خبرة ملموسة. إن استخدام الأشياء والمصنوعات اليدوية، تشجع على التفكير الرمزي، ولأن هناك تطور للدراما يحرص الأطفال على تقديم عناصرهم الفنية لإضافة معنى للقصة.*

أعطت مثالا عن الحياة في انجلترا الفيكتورية، للأطفال في عمر 9 سنوات. في هذا المثال، هى اعتادت استخدام المتحف والعناصر الفنية الشخصية. تحول الفصل الدراسي بأكمله إلى بيئة العصر الفيكتوري والذي يتكون من منزل غني، منزل فقير، وشارع، ومدرسة، ومتجر، وعمود. ساعد الأطفال على عمل نماذج من مصابيح الشوارع والإشارات وعربات الفحم، ومنتجات للمحال، رخامات لألعاب الشوارع، كعك لرجل الكعك ليبيع، والرسوم البيانية للمدرسة، مدفأة في المنزل الغني، سجادة خرقة لمنزل الفقير...الخ. شريط تسجيل لأرغن، أصوات شارع، حوافر الخيول، وأصوات خطى خارج نافذة بيت الغنى ذو الستائر الدانتيل، وكانت تلبس ملابس تلك الفترة. ساعدت الإضاءة لتعكس الجو العام لهذا الموقف. ارتجل الأطفال موضوعاتهم وفقا للمهن التي اختاروها داخل البيئة. وكان الدافع قويا، كما كان التصور.

وكانت من وظيفة المدرس في الدروس السابقة تحفيز المشاركين خلال نشاط الدراما باستخدام العناصر الفنية التي خلقت بيئة للموضوع. كما ناقشت وبحثت العمل مع التلاميذ. جزء كبير من نجاح ما تم إنجازه يتوقف على قدرة المعلم لتشجيع المشاركين في القرار، لعمل وتقديم وتقاسم العناصر الفنية في الحدث الدرامي.

وفى موضع آخر، في درس الدراما عن الفضاء، رحلة إلى القمر Trip to the Moon، ساعدت السفينة الفضائية المرئية المشاركين، على تأسيس الاعتقاد في فكرة السفر إلى القمر. شكّل ذلك تركيز هام حول نقطة المغادرة للمشاركين إلى القمر. هكذا، تشجع المشاركين لكي يندمجوا في الموقف، ويخلقوا لحظة حماسية للإقلاع إلى القمر. كانت ردود أفعال الطلبة تعمل بشكل آنى ضمن مجموعة كبيرة تُتابع وتستكشف فكرة مشتركة وهى السفر في الفضاء. في درس أخر للدراما، في مصر القديمة، حيث هيكل مقبرة توت عنخ آمون والحوائط المغطاة بصور مرتبطة بالفترة الزمنية للملك توت عنخ آمون، بالإضافة إلى استخدام الإضاءة، كل ذلك أبدع أجواء المقبرة، ساعد ذلك على بناء الاعتقاد وخلق جو عام بعيد عن قاعة التجمع في المدرسة، حيث أخذ الطلبة إلى عالم أخر، عالم مصر القديمة. علاوة على ذلك، في مشهد واحد من دراما (الرجل العجوز The Old Man) ، خلق استخدام الموسيقى أثناء جمع المشاركين للثمار من حديقة الرجل العجوز إيقاعا وجوا عاما للموقف. ساعد ذلك المشاركين على بناء نمط إيقاع متنوع وتغيير للخطوات والاتجاهات، على سبيل المثال، دلل القفز على أن المشاركين يلتقطون الثمار من الفروع العالية. عموماً، ساهم استخدام الموسيقى في تحفيز المشاركين على إضفاء البريق والحيوية على المهمة، وساعد أيضاً

على بناء الاعتقاد في الموقف، والتحول من قاعة المدرسة إلى الحديقة؛ من العالم الحقيقي إلى العالم المتخيل.

وأيضا في درس رحلة إلى القمر، دخل الطلبة إلى سفينة الفضاء للسفر إلى القمر. لقد قرروا أن يأتوا بحجر خاص من القمر، والذي يعالج أمراض خطيرة للبشرية. استخدم المعلم 3 قطع موسيقية الكترونية لثلاثة أحداث مختلفة.

أولاً، تم استخدام موسيقى تصويرية كخلفية للتعبير عن إقلاع سفينة الفضاء. قبل تشغيل الموسيقى، حاول المعلم أن يبنى اعتقاد باستخدام التعليق كإستراتيجية قائما بدور العالم. قدمت الموسيقى في ذروة العد التنازلي. ساعد هذا على أن يعتقد المشاركين بأنهم يسافرون في الفضاء. لقد اندمجوا في الموقف وانعكس اندماجهم على الشعور الغامض بالخوف والإثارة.

ثانياً، عندما هبط الطلبة على القمر، تم استخدام مؤثر صوتي عبّر عن جو القمر. خلق استخدام الموسيقى حالة مزاجية معينة للمكان الجديد. تحرك الطلبة بهدوء وخفة وبطء. كان الموقف هادئ وكان هناك شعور بالبرودة والوحدة والانفصال.

في هذا الصدد، فإن الموسيقى قد ساعدت الطلبة على أن يكونوا واعيين بأشكال أجسادهم، حيث حثت الموسيقى الطلبة على التحرك بالحركة البطيئة. صنعت الحركات إلى أعلى وإلى أسفل . بالدرجة الأولى أظهرت أجسادهم كما لو كانت تسبح في الفضاء. كانت رغبتهم في تعطيل الاعتقاد في الجاذبية. بدا انتباه كل قاعة الدرس في التركيز على الموقف. لقد بدا أنه يمكن أن يتعلموا العلاقة بين أشكال أجسادهم وبين البيئة. على سبيل المثال،

قد يفهموا الفرق بين الحركة الحقيقة بأجسادهم، وبين الحركة في الفضاء. لذا، يمكن أن يدركوا مفهوم شكل الجسد. في هذا المعنى،

> *الأطفال بذلك لديهم خبرة لشيء ما، يعنى التحرك من أعلى لأسفل، ومن أسفل لأعلى، وكذلك أصبحوا على وعى بتغير الأحاسيس وإمكانيات التعبير (Murdoch, 1973, p.27).*

وأخيراً، فقد كان استخدام مؤثر صوتي بعينه، عندما ظهر الكائن الفضائي/الغريب للطلبة. وكان لهذا وظيفتان حيويتان. كان هناك حاجة إلى المساعدة على جو الخوف وتقديم رمز للشخصية. إن دور الموسيقى في أداء هذه الوظائف صعب، لفصلها عن العناصر الأخرى المتضمنة في الموقف. على سبيل المثال، كان هناك تأثير للقناع في حد ذاته المستخدم لتقديم الغريب، لكن المعلم والملاحظ كلاهما متفق على أن تلك الموسيقى والقناع (تم لعب الدور من قِبل المعلم) عملا سوياً لإنتاج تأثير لفت انتباه الطلبة، وبالتأكيد لم يقلل من درجة الاندماج الذي تم تطويره بالأنشطة السابقة . طرحت الحالة المزاجية التي أوجدتها الموسيقى أرضية لتطوير العلاقة الودية بين الغريب ورواد الفضاء

> *تساعد الموسيقى الناس على أن يعرفوا من هم، لأنهم يجدوا فيها معنى هوية أنفسهم، كأفراد وكأعضاء في جماعات متنوعة. وبصورة أكثر تأكيداً، مثل هذا التعريف في أغلب الأحيان مسألة ربط منطقي من الطفولة، عندما نتعلم الارتباط بالموسيقى الوطنية المتعلقة بفكرة الجنسية والمواطنة والعالمية (Swanson, 1969, p.6).*

ساعد اندماج الطلبة في الموقف على تخيل الأحجار غير المرئية، وجمعها في سلال. ساعد استخدام الموسيقى على تغيير الموقف، من العالم الحقيقي

(قاعة الدرس) إلى العالم الرمزي(القمر). أيضاً، خلق مُناخ للموقف قابلاً للتطوير.

تنظر سوزان لانجر للموسيقى كرمز، وكمقدمة للشعور. فقد كتبت " للموسيقى كل الإشارات لتكون رمزية حقيقية، ماعدا واحدة: وجود اتصال مخصص." وهو أنه قد يعنى أشياء مختلفة لأشخاص مختلفة. إنها تخلق الحالة النفسية والمزاجية أكملت قائلة "إن ما تعكسه الموسيقى فعلاً هو بنية المشاعر." (Langer, 1963, pp.238–240) هذا واحد من أهم مظاهر استخدام الموسيقى التي بمكن أن تنقل حالة مزاجية عامة للمشاركين.

هناك دور هام للمعلم في استخدام الموسيقى في الدراما التعليمية. يجب على المعلم أن يسأل نفسه، ما هو موضع الدراما؟ هل استخدام الموسيقى مهم؟ ما هى الآلات التي سنحتاجها؟ هل هناك حاجة إلى مؤثرات الكترونية أو شرائط مسجلة؟ هل هى موسيقى حية أم مسجلة؟ يجب أن يكون لدى المعلم مهارات كافية لاستخدام الموسيقى، من أجل تحقيق النجاح في الدراما. إن المعلم قليل الخبرة بالموسيقى يدعى عجزاً وقلة اهتمام باستخدامها. على أي حال، في هذا الموقف، يجب على المعلم أن يحصل على اقتراحات من معلم الموسيقى، الذي يمكن أن يقدم تعريف بالخلفية الموسيقية للطلبة، والآلات الموسيقية والتجهيزات المتاحة في المدرسة. لذا، من خلال هذا التعاون، يمكن للمعلم أن يطور أدوات عمله باستخدام الموسيقى، وتحقيق برنامج دراما حيوي.

كما يمكن للمعلم أيضاً أن يستخدم أصوات الطلبة كأصوات. هذه الأصوات يمكن أن تخلق مُناخ الموقف، وتحقق الحالة المزاجية الدرامية في مجال الدراما.

> *بعض الأصوات البشرية ليست مجرد كلمات يمكن إدراكها، ولكنها نتاج تخيل الأطفال. فهم يكتشفون الأصوات الإيقاعية المثيرة، على الرغم من أن هذا يكون مؤثر غالباً ما يتم حثهم بالحركة ومن ثم يتطوروا معها، وتكون جزء متكامل من كل التجربة الدرامية.*
> *(Murdoch, 1973, p.81)*.

يمكن أن يهتم استخدام الموسيقى في مجال الدراما التعليمية، بتأسيس مواقف تمكن للأطفال أن يكتشفوا ويستخدموا الموسيقى بطريقتهم. يمكن أن يجدوا طرق للتعبير عن بهجتهم أو حزنهم، عدوانيتهم أو وحدتهم. هنا، ومع إرشاد المعلم، فإنه يمكن للطالب أن يجد طريقاً للإنجاز.

وعلى ما سبق، إن استعمال العناصر الفنية يمكن أن يساعد المشاركين في التعبير عن آرائهم الخاصة، وأن يخاطب اهتماماتهم الحقيقة، وأن يتم خلق البيئة عن طريق إنشاءها. تتضمن هذه العلمية جوانب من المهارات والاتجاهات وشكل من المشاعر. بهذا المعنى، فإن العناصر الفنية يمكن أن تجذب المشاركين في وسيلة الدراما التعليمية لمستوى من الفهم للفنون بطريقة سهلة الوصول لهم. ضمن هذا الإطار، يمكن للمعلم أن يساعد الطلبة على تطوير أفكارهم ومهاراتهم وعواطفهم لتكون من متطلبات النشاط الدرامي، وتكون الدراما التعليمية في هذا الإطار وسيلة تربوية فنية.

الفصل الثاني
وظيفة المعلم في الدراما التعليمية

في الدراما التعليمية، هناك عناصر مختلفة تحكم النشاط الدرامي: المشاركون، الفكرة، المكان، الزمان، الشخصية، العناصر الفنية، ...إلخ. على أى حال، واحد من أهم العوامل الهامة في الدراما التعليمة هو المعلم، المسئول عن التعلم الذي يحدث خلال درس الدراما.

> *هناك توجهان للتعلم يمكن للمعلم أن ينتبه لهما. الأول اتجاه الطفل، حيث يساعده/يساعدها لينعكس على سلوكه ولإدراك الفرضيات العميقة التي يعيشها. الأخر في مواجهة الموضوع، إيجاد بؤرة مناسبة في عموميتها للمجموع لكي تعمل وتتحدى. سوق يكون المعلم نشط في دوره في واحد أو كلاهما (Bolton, 1986, p.39).*

استناداً إلى الاقتباس السابق، هناك خطان رئيسيان للمعلم لكي يكون مهم للنشاط الدرامي. الأول هى علاقة المعلم/الطلبة في الدراما، والثاني هو الموضوع داخل مجال الدراما. هذان المنظوران هامان في إبداع وتطوير عملية الدراما. لذا، هناك أتجاه أساسي للمعلم نحو الطلبة والدراما.

علاقة المعلم/التلاميذ

المعلم هو مركز نشاط درس الدراما. أن المعلم الذي يمكن أن يسهل جهود التلاميذ لكي يبنوا أفكارهم ويمكنهم من أن يصنعوا رابط بين خبرتهم بالعالم ومعنى الدراما، ومن ثَم ينشأ الفهم والتعلم من النشاط. إذا نجحت الدراما، فسيكون ذلك بسبب مهارة المعلم الذي يحفز طلبته للبناء على مساهمتهم والاختيار والتركيز والتقدم نحو أنشطة مختلفة في درس الدراما.

إن جودة التعلم ترتبط مباشرة بجودة التدريس، أنه من الضروري عندما يصنع المعلم قرارات معينة عن عملهم، يجب عليهم أن يضعوا في عقولهم أنواع التعلم الذين يريدون تحقيقها(McGregoer, 1977, p.52)

وظيفة المعلم هو تحسين مستوى الطالب من المستوى X إلى المستوى X+1.

كما أشار سوسرلاند،

حيث يرى فيجوتسكى المعلم يحتل دور تعليمي. هذا يدل على أن المعلم يجب أن يوجه طلبته لكي لينتبهوا ويركزوا ويتعلموا بشكل فعلى. سوف يضع الطالب على منصة المسرح لكى يكون أهل لأى مهارة.(Sutherland, 1992, p.43)

يجب على المعلم أن يصل إلى الطلاب ويتحداهم لكي يصل إلى ما ينبغي أن يكون. هذه موجودة في أحد عبارات فيجوتسكى المفتاحية: منطقة التطور المعرفية "The zone of proximal development". تسمح لنا منطقة التطور المعرفية بتحديد مستقبل الطفل القريب وحالة التطوير الديناميكي، تسمح ليس فقط لما تم تحقيقه تنمويا ولكن أيضاً لما في سياق النضوج. بعبارة أخرى، الذي سيكون في منطقة التطور القريب اليوم سيكون في المستوى التطويري الفعلي غداً. هذا هو الذي يمكن أن يفعله الطفل بالمساعدة اليوم، ويكون قادراً على أن يفعله غداً وحده.

إنه من المهم أن المعلم لا يحمل المعرفة فقط للطلبة، ولكن أيضاً يصوغ فرصة لهم لإبداع أفكارهم الخاصة. النشاط الدرامي هو المكان الذي يتمكن فيه الطلبة من إعطاء واستقبال المعرفة والمشاعر.

وهكذا، يجب على المعلمين أن يعرفوا أكثر، وأن يعدوا بحرص المعرفة التي يجب أن تكون منظمة للعرض. يجب أن يتكلموا بوضوح مع التلاميذ. فهم

يطلبون آرائهم ويستمعون ويفهمون رد الفعل عن الموضوع. المعلمون لا يديرون الدراما، فهم يصورنها بصورة حية، والعلاقة بينهم وبين طلبتهم يجب أن تكون ودية جداً.

> *تفضل هيثكوت التقليل قدر المستطاع المسافة بينها وبين التلاميذ طلاب؛ فهى تحب أن تكون مندمجة معهم، لالتقاط الإشارات منهم ولدخول عقولهم قدر الإمكان. تريد أن تجلس قريبة منهم، وتنظر مباشرة لهم، تلمسهم عندما تبدأ الدراما. تفعل هى الكثير في تدريسها للدور كأحد الشخصيات في الدراما، تفرض على نفسها مشاكل التصور، والارتجال الذي تسأل عنه الأطفال(Wagner, 1981, p.35)*

إذن، تفترض هيثكوت أن المعلم يجب أن يلعب دوراً نشيطاً في المشروع للتطوير والسيطرة على الحدث، وتشجيع التلاميذ لكي يبدعوا أفكارا أكثر. علق جون آلن على هيثكوت: "تضع نفسها في منتصف المجموعة وتخلق من خلال دفئها، قوتها،... إحساس عظيم بالأمان. وإذا كان هناك خطر، فهى تشارك فيه " (Allen, 1979, pp.107, 108). العِلاقات متمركزة حول الحدث الدرامي؛ العلاقات بين التلاميذ، ومع التلاميذ، والمعلم، والأفكار. إن أفضل معلم للدراما، هو ببساطة شخص لديه العاطفة والحساسية التعامل مع الأطفال، باختصار، كما علق بيتر سليد : "المعلمون العاديون هم بشر من أفضل الناس سيؤدون هذا العمل بإخلاص واتقان (Slade, 1958, p.112) إذا امتلك المعلم نوعيات من القيادة العاطفية، محترماً لأفكار الآخرين، فسوف يكون لديه المتطلبات الأساسية.

> *تعمل الدراما من خلال التفاعل الاجتماعي، ويجب على معلم الدراما الفعّال أن يجد الطرق، ليعزز ويسهل أنواع مختلفة من التفاعل مع دروس الدراما.*

العوامل التي تكبح التفاعل، هى التي تكبح الدراما (Dobson, 1990).

واحد من أهم العوامل الذي يمكن من أن يسهل أو يكبح التفاعل، هو اختيار الموضوع. في درس الدراما، يمكن اختيار الموضوعات من داخل المنهج الدراسي، ومن خارجه؛ مثلا، الأفكار من الطلبة، الأفكار من المعلمين، القصص من الجرائد، الصور، وهكذا، وتتم معالجة الموضوع وفق سن التلاميذ.

يجب على المعلم أن يفتح الباب للمشاركين لمناقشة كل الاقتراحات التي تطور الموقف. يجب أن يساعد على نمو المشاركين سواء بصورة فردية أو كأفراد في المجموعة. يحفز المعلم الجهود الفردية باقتراحاته وتشجيع تبادل الأفكار. يجب على المعلم أن يحفز الطلبة ليأخذوا في الاعتبار مضمون النتائج لعملهم. يتوقع من الطلبة أن يدعموا أفكارهم الخاصة، ثم يرتبوها في شكل درامي بطريقة مرضية عن الأفكار المقترحة التي قاموا بتجربتها. ثم يمكن المعلم أن يسمح للطلبة بإبداع حالة مزاجية مناسبة للنشاطات. يطالب بيتر سليد: "فرصة لعلاقة سعيدة بين الطالب والمعلم، يكون فيها نجاح جهود الطالب أصيل في معالجة الموضوع، ولا يعتمد على المعرفة الفوقية" (Slade, 1954, p.12).

ومع ذلك، من أجل بناء الاعتقاد في شيء غير مرئي، يتطلب الأمر مزيد من الوقت للحديث والتفكير في تشكيل الموقف. يوسع المعلم عمدا الحديث من أجل تحديد أفكار التلاميذ. عموما، أعلن فيل مور أن المعلم بشكل واضح له دورا في توفير فرص للتفكير في أن يأخذ مساحة، على سبيل المثال، عن طريق خلق سياق حيث يجب أن يشارك الأطفال عملهم

مع بعضهم البعض في مراحل مختلفة، ويشجعهم على بناء حاسمة النقد الخاصة بهم وعمل الآخرين.

في مجال الدراما التعليمية، أشارت هيثكوت إلى أهمية التفكير. وذكرت أن التفكير هو واحد من العناصر المركزية الرئيسية في عملية الدراما. يمكن للتفكير أن يوسع وعي المشاركين حول الموضوع، وتعديل سلوك الفصل بطريقة معينة. إن مسؤولية المعلم، مهما كانت ردود فعل الفصل، الحصول على التفكير الجيد. يجب على المعلم أن يجعل التلاميذ أن يفكروا في مواقفهم، ويضعوا استراتيجيات تؤيد رغباتهم، وفي الوقت نفسه تعدل أفكارهم للجزء التالي من الدراما.

> *يجب على المعلم أن يهيئ الفصل إلى لحظة التفكير في ماذا يحدث. ويوجه كل التخطيط بحيث أن هذا الهدف لا يمكن تمريره، مهما كان اختيار الفصل للقيام به، أو كيفية التعامل مع الدراما. عليك أن تقرر ما إذا كنت تسير على نهج للهدف، عن طريق اتخاذ دور في الدراما أو لا .(Wagner, 1981, p.110)*

في الدراما التعليمية، تصبح اللغة شكلا ذو معنى للتعبير والاتصال، لأنها يمكن أن تساعد المشاركين على تغيير المجرد إلى متخيل، وربط فكرة إلى فكرة، أو خبرة واحد بتعبير شفهي إلى أخرى، وتواصل الآراء المختلفة، وفهم المعرفة والتعبير عن المشاعر والتفكير. كما ذكرنا من قبل، اللغة هي طريقة واحدة لتمثيل أو ترميز خبرتنا عن العالم.

> *يكون المعلم أحد العوامل الهامة لتعزيز الخطاب في الدراما التعليمية. نقطة هامة وهى أنه يجب يكون هناك فرصة للتلميذ لمبادرة مشكلة الموقف. يجب أن يكون لديه فرصة للقيام بدور في المناقشة. ينبغي للمعلم أن يراعي ما يحاول التلميذ التواصل معه.*

المعلم الذي لا تستجيب لاحتياجات التلميذ، ودائما يرغب في بدء النشاط بنفسه، قد يؤدي إلى تطوير ضعيف للغة. لا أحد لديه تأثير أكبر من المعلم في تحديد ما هو مقبول في خطاب فصله: لغة تلك المجموعة في هذه الحالة سوف تتطور في ضوء معايير القبول التي حددها المعلم. ومن الواضح أن الكثير يتوقف على خطابه، الذي يستمع إليه الأطفال.

(Britton, 1970, p.134)

يجب أن تكون اللغة المستخدمة من قبل المعلم مساعدة للمشاركين على تقدير المواقف ومفيدة قدر الممكن. يجب أن يكون المعلم على علم حول توضيح وتفسير وتأويل لغته من أجل مساعدة الأطفال على التقدم. أوصت دونالدسون أن اللغة ينبغي أن تكون بسيطة للطفل من أجل أن تفهم، لا أن تكون تحديا فكريا.

مدارس براينت ودونالدسون لديهم موقف مشترك، يقدم رسالة للمعلمين وعلماء النفس: يجب أن ندرس بعناية فائقة الأسئلة التي نسألها للأطفال. العديد من التقديرات التي لم ينجزها الأطفال، هي نتيجة لخلل التواصل بين البالغين (سواء كان المدرس أو الطبيب النفسي) والطفل. (Sutherland, 1992, p.67)

على سبيل المثال، في أحد مشاهد الدراما "الرجل العجوز"، والتي تعكس رد فعل التلاميذ على إعطاء أفكارهم حول الرجل العجوز. ما يلي هو نص المحادثة، بين المعلم والتلاميذ، والذي يوضح بطريقة بسيطة، وعملية تطوير الاستجابة الأولية العامة عن طريق إضافة التفاصيل إلى الصورة.

المعلم: أين يعيش الرجل العجوز؟

التلميذ : إنه يعيش في منزل.

المعلم : هل هو منزل كبير أم منزل صغير؟

التلميذ : إنه منزل كبير.

المعلم: كم عدد الغرف في منزل ألن؟
التلاميذ: (الأجوبة مختلفة، وهناك سبعة ، عشرة ، خمسة عشر، ومئات وآلاف...)
المعلم : هل تعتقدوا أن هناك منزل يحتوى على مئات الغرف أو الآلاف.
التلاميذ : لا ، لا.
المعلم : دعونا نقول لديه سبع غرف. ما هي أنواع الغرف في هذا المنزل؟
التلاميذ: (إجابة مختلفة)، اثنان من غرف نوم، غرفة معيشة، مكتبة، ورشة عمل، ومطبخ وحمام.
المعلم: هناك سبع غرف الآن. هل هذا مقبول؟
التلاميذ: نعم.
المعلم: حسنا، هل تعتقد أن هناك حديقة في هذا البيت؟
التلاميذ : نعم هناك.
المعلم : هل هي حديقة صغيرة أو حديقة كبيرة؟
التلاميذ : إنه حديقة كبيرة.
المعلم : ماذا يوجد في هذه الحديقة؟
التلاميذ : (الأجوبة مختلفة، هناك الزهور والحشائش والأشجار.)

نقطة مهمة تلاحظ وهى دور المعلم في التعامل مع حالة النشاط الدرامي. ينبغي للمعلم أن يساعد ويحفز ويروج لأفكار التلاميذ، لتعكس آراءهم حول الموضوع، وفي الوقت نفسه لتفادي أي نوع من الاتفاقيات التي يمكن أن تخفق الحديث. في بعض الأحيان، من الضروري للمعلم طرح أسئلة مغلقة، عندما لا تكون هناك بدائل ممكنة للرد، من أجل وضع الموقف قريب من عقول التلاميذ. من الصعب للغاية بالنسبة للتلاميذ لتخمين ما

يمكن اتخاذه للخروج من الحدث، ما لم يتم تقديم أفكار. ومع ذلك، تدعم الأسئلة المفتوحة أجوبة ممتدة وهى تعطى التلاميذ فرصة لاستكشاف معنى الموقف من خلال الإجابات المفتوحة. يجب على المعلم يجب أن يكون على بينة ما الذي ينبغي يسأله. والهدف الرئيسي داخل الدراما ليست فقط الحصول على الجواب، والذي يمكن أن يعمل به، ولكن أيضا لإجراء اتصال بين المشاركين والأفعال، من أجل إشراكهم في الموقف. وعلاوة على ذلك، من أجل جعل السياق واضح للمشاركين، يجب على المعلم تفسير وتوضيح الاستجابات الغامضة، بحيث يمكن للمشاركين فهم وإظهار الوعي للموقف. من المهم للمعلم تغير استجابة التلميذ في بعض الأحيان، كما حدث في المثال السابق، حيث قال التلميذ أن هناك الآلاف من الغرف في منزل الرجل العجوز، وجعله يعنى كلماته والأحداث في الدراما، وبالتالي تم تشكيل الموقف لمزيد من الاستكشاف، وبناء الخبرات المشتركة بينه وبين المجموعة، في إطار واحد يمكن للجميع أن يؤمن به. أثناء المناقشة حاول التلاميذ في بناء صورة لحياة الرجل العجوز. لقد أظهروا الالتزام بالقضايا المطروحة.

في مرحلة مبكرة في درس الرجل العجوز، تفاوض المعلم حول مضمون الموقف..

المعلم: أريد منك أن تخبرني عن حقيقة واحدة حول الرجل العجوز.

تلميذ 1: هو يعيش وحده. لديه عدد قليل من الجيران

تلميذ 2: هو رجل غني.

تلميذ 3: وهو يرتدي معطفا لطيفا.

تلميذ 4: إنه لم يعد قويا.

تلميذ 5: انه يحب الزهور.

تلميذ 6: هو طيب

تلميذ 6: لديه سيارة حمراء.

تلميذ 7: لديه منزلا كبيرا.

وساعدت هذه المعلومات، عن الرجل العجوز، من خلال التحدث إلى تقديم صورة عن الشخصية. إن هذه الخلفية ساعدت في بناء التصور للموقف، وتطور الدراما إلى أحداث آخرى، حيث التلاميذ مندمجين في المواقف، لقد رغبوا لمساعدة الرجل العجوز في تنظيف منزله وحديقته. لقد خلقت علاقة عاطفية بينه وبين المشاركين. على سبيل المثال، في عيد ميلاد الرجل العجوز، كان هناك شعور إيجابي عندما قدم كل فرد هدية له قائلا: "عيد ميلاد سعيد". بالإضافة إلى ذلك، تحدثوا مع أنفسهم والمعلم الذي استمع وأجاب على الأسئلة.

في الحقيقة، أحد الأشياء الأساسية في بناء الدراما هو السؤالُ الذي يقود إلى المناقشة. أثناء المناقشة، يتم تقديم وجهات نظر مختلفة، وتظهر اتجاهات واضحة. يأخذ المعلم كل الأفكار في الاعتبار، ويعطى فرصة للطلبة للتعبير عن أنفسهم بدون الخوف أو الاستنكار. "الأسئلة التي تبحث عن المعلومات أو تقيم اهتمامات الطالب، متضمنة تلك التي تقوم بتعريف اللحظة ...الأسئلة التي تحكم قاعة الدرس. الأسئلة التي تحقق الحالة المزاجية والمشاعر" (Wagner, 1981, p.61). من خلال أسئلة مثل، ما هى الدراما التي سنفعلها؟ أين الـ. . . . ؟ كم عدد. . . ؟ ما نوع. . . ؟ ألا تعتقد. . . . إلخ. يأخذ المعلم الأفكار ويصنفها بترتيب معين يتعلق بالموقف. يقترح اختيار، ويوجه الموقف لمساعدة الاختيارات.

إضافة إلى ذلك، فإن المعلم يخلق الظروف والمُناخ والتصور في حياة الموضوع والشخصيات، والتي تؤخذ للأمام إلى الفعل. قبل كل شيء، يجب على المعلم أن يعرف أن الأسئلة يجب أن تتحدى تفكير التلميذ، تحفز على الرد، بدون اقتراح أن هناك جواب وحيد. العنصر الهام هو أن تجذب المشاركين إلى مستوى عميق من التفكير والمشاعر حول الفكرة. يهدف هذا إلى أن يعطيهم درجة من الاندماج داخل الحدث. إذا كان الموقف لا يبدو أنه مسلي، أو لا يمثل تحدى بدرجة كافية، فيجب على المعلم أن يحاول تحريك الموقف.

> *خلال المناقشة، من المهم أن يتم التسجيل ليس فقط ما يقوله الأطفال، ولكن أيضا خلفية ما يقال. واحد من أهداف الدراما هو تغيير مستوى تفكير المجموعة والتحرك بهم للأمام. ولكي نفعل هذا، فعلى المعلم أن يكتشف صيغة اللغة التي سوف يتقبلها الأطفال، وكذلك التي سوف تمثل لهم تحدى للبحث عن المعاني التي يمكن أن تكون مختفية وكامنة داخل الدراما*
> *(Leeds Education Authority, 1989, p.10).*

المكان

واحد من المفاتيح الإستراتيجية التي يستخدمها المعلم هو تشكيل المساحة الذي سوف تتم فيها درس الدراما. تصبح هذه المساحة هي الفراغ الذي يتحقق فيه درس الدراما، ضمن المسارات العامة للحركة التي تصنعها الشخصيات، والتي تدل على تنوع حركة الشخصيات، وكيف يستخدمون أنماط الحركة في الحدث، وكيف تختلف الحركة طبقاً لمتطلبات الشخصيات. يمكن للتقسيمات العامة، والتقسيمات الفرعية للمكان أن تستخدم لتوضيح معاني.

يجب على المعلم أن يكون على وعى بالتنظيم المكاني للنشاط الدرامي، لكي يتم خلق علاقات ديناميكية مع المشاركين، وبين المشاركين وأي أشياء يستخدمها المعلم. طبقاً لهل (1966) Hall هناك ثلاثة شروط مميزة للمكان في المسرح؛ هذا الذي يمكن أن ينطبق على مجال الدراما التعليمية: الأول، مظهر محدد، وهو الأشكال والأبعاد لهيكل مكان الدراما. الثاني هو الفراغ شبه المحدد والذي يتعلق بالأشياء غير المتحركة بل وغير الديناميكية مثل الأثاث والإضاءة، ... إلخ. الثالث وهى علاقات المسافة بين الأفراد.

إذا ما تم اتخاذ القرار بشأن الموضوع، يستطيع المعلم أن يجد المكان الذي يمكن أن يرتبه ليلائم العمل. يجب توجيه أسئلة محددة للمعلم، كم عدد الفراغات التي نحتاجها بالفعل؟ ولأي غرض؟ هل تحتاج الدراما إلى فراغ واسع، لنشاط المجموعة ككل للتركيز على المجموعة؟ هل نحتاج لجزء خاص لحدث معين؟ عندما يكون لدى المعلم خيار، يجب أن يفكر عن أى منطقة لها القدرات الأكثر ثراء للحدث؟ ولماذا؟ يمكن أن يكون المكان قاعة الدرس، الردهة، أو في الهواء الطلق.

يكون الفصل مكان محدود في مساحته، لذا، من الأفضل عادة ألا يتم استخدام المنظر. الفراغ هو كل ما نحتاجه، وهذا يمكن خلقه من خلال منضدة وكرسي كحد أدنى، . يتم تحريكهما لكي يعطيان شكل مختلف في الفراغ المتاح. إذا كان الموقف يتضمن مشهدين، يمكن للمعلم أن يجهز قاعة الدرس لتكون مناسبة للدراما. في حالة الدراما ذات الثلاثة مشاهد، على سبيل المثال، (ثروة الأطفال الثلاثة)، في أساطير جريم (Grimm)،

هناك أب يورث لابنه الأكبر منجل، وللثاني ديك، وللأصغر قطة. كل واحد منهم يذهب ليبحث عن ثروته. في النهاية يذهب الأبن الأكبر لأرض حيث يحصدون ذرة بأيديهم، فيبيع المنجل مقابل ثروة؛ الثاني يصل إلى أرض جميعهم نائمين، ويحتاجون إلى ديك؛ الأصغر يصل إل أرض تجتاحها الفئران. الكل عاد بثروة، ولكن الأصغر حصل على الأكثر (Burton, 1955, pp.44-45)

الحالات الثلاث يمكن أن تحتاج لثلاثة مواقع مختلفة. الأول البيت، الثاني السفر. الثالث يمكن أن يمثل البلدان البعيدة. لذا، يمكن أن يكون هناك ثلاث مناطق للتمثيل (أ) و(ب) و(ج)؛ واحد في الأمام والثاني في المنتصف، والثالث في الخلف.

وبما أن هذا شيء عملي، يمكن أن يتم تغيير المكان طبقا لنوعية الموضوع. تحتاج بعض الموضوعات لأماكن مغلقة (قاعة درس، قاعة، مكتبة)، البعض الأخر يحتاج مكاناً مفتوحاً (ساحة لعب، حديقة). أحد العوامل المهمة المتعلقة بالمكان هو أن يخلق المُناخ، الذي يمكن أن يحسّن من اندماج الطلبة في العمل. علاوة على ذلك، هناك علاقة بين المكان والحركة. يجب أن يكون المكان مناسباً للحركة، والتي يجب أن تحفّز مباشرة العمل الدرامي. إنّ القيم المزاجية التي تحتل الفراغ الصغير، تختلف تماماً عن تلك التي تحتل فراغا كبير. يجب على المعلم أن يعرف استخدام الكل بشكل ملائم. طبقا للحافز الناتج من العمل الدرامي، وحجم المجموعات، يجب على المعلم أن يدرك المكان المناسب لعشرون أو أربعون طالب. العديد من المعلمين، بالطبع، أيضا ليس لديهم ترف اختيار الأماكن!

على سبيل المثال، تتضمن قصّة ' السلحفاة والأرنب البري ' منافسة بين السلحفاة والأرنب البري في الغابة. تساعد أي قاعة كبيرة على إقامة السباق، حيث يمكن الجري في دائرة واسعة، أو في دوائر متكررة في الفراغ. على أي حال، يمكن للمعلم أن يقدم نفس الموضوع في الهواء الطلق مثل الحديقة أو ساحة اللعب. هذا النشاط يحتاج إلى فراغ كبير، لأن المشاركين سوف يتحركون من موقع (خط البداية) إلى الموقع الآخر (خط العارضة/ النهاية). إن أهداف تقديم هذا المشهد في الهواء الطلق، هو الحصول على ديناميكية الحركة للمنافسة بين السلحفاة والأرنب البري، ولخلق المُناخ لهذا النوع من العمل كغابة. المكان الطبيعي سيفتح الإمكانيات للحركة التي ستثرى العمل. المعلّم الذي لديه إمكانية الحصول على مكان في قاعة درس فقط، سوف يواجه مشاكل حقيقة عند تقديم سباق الجري.

على الجانب الأخر، هناك طريقة لخلق المكان للموضوع من خلال التخيل. يمكن للمعلم أن يسأل الطلبة في قاعة الدرس، أن يتخيلوا أن هناك مكانا مختلفا تماماً عن الردهة أو قاعة الدرس، ويمكن أن تقترح على سبيل المثال، تخيل أن هذه الردهة هي القمر أو مطار أو سوق واعتبروا معي.. أن الهدف الأول للارتجال يجب أن يتم فيه محاولة خلق المكان في عقول الطلبة. تعلق ب ج واجنر على هيثكوت:

> *حينما أراد مجموعة من مراهقي نيويورك، أن يتم تنفيذ مسرحيتهم في المكتبة العامة لمدينة نيويورك. انتحلت هيثكوت دور ثانوي متحدثة في جهاز الإرسال. "تريدني أن أغلقها الآن؟ وهو كذلك. سألها أحد الطلبة: لماذا أغلقت الباب؟ فقالت: "لا أعرف، الأوامر الموجه لي أن أغلق المكان كله، ولا يُسمح أي شخص مهما كان بالتواجد بالخارج. وبدأت في تمثيل*

صامت كما لو أنها تغلق كل باب في المكان
(Wagner, 1981, p.152).

أحياناً يستخدم المعلم المكان الحقيقي للموضوع. على سبيل المثال، إذا كان الموضوع عن متحف أو قرية، يمكن للعلم وطلبته أن يذهبوا إلى متحف أو قرية. من ناحية أخرى، يمكن للمكان أن يكون خالقاً لدرس الدراما. أحد معلمات الدراما قدمت خبرتها مع هذا النوع من العمل. فقد خططت مع طلبتها رحلة إلى شمال ويلز وزاروا قلعة كارنارفون Caernarfon Castle. لقد قررت أن تستخدم وسيلة الدراما لكي تحاول أن تتمكن من منهجها وتطور الزيارة. كانت نواياها أن تخطط دروس جادة لاكتشاف الحياة في القلعة متضمنة المعمار والحياة اليومية والاحتفالات وأوقات الحصار. لقد أرادت أن يصبح الطلبة قادرين على التعرف على الأحداث من تاريخ القلعة، باكتشاف أماكن ومناسبات داخل وخارج القلعة، في تاريخ يعود إلى عام 1283، عندما كانت القلعة متأثرة مباشرة أو بشكل غير مباشر بمعمارها. أرادت استخدام العملية الدرامية، لتسليط الضوء على المعلومات الواقعية حول القلعة، وللقيام بذلك تم تحفيّز الطلبة ليشعروا بالحاجة لاكتشاف أنفسهم باستخدام الكتب، يكتشفوا آراء ونظريات ويسألون أسئلة أعمق. باكتشاف حيوات أناس أخرى، في زمن مختلف (القرن الثالث عشر)، ومكان مختلف(القلعة)، وظروف أخرى مثل الملك، حُراسه، الخدم، وأسياد المدن، والنظر إلى أساليب الحياة، والثقافة والاتجاهات، فقد كانت المعلمة تأمل من الطلبة أن يطوروا فهمهم لهؤلاء الناس ولمكانهم. بهذا المعنى، فإن استخدام الفراغ . كما أشار إدوارد ت هل . أحال إلى (مبحث التداني) الذي يعنى "الملاحظات المترابطة ونظريات استخدام الفراغ كتطوير متخصص للثقافة". استخدم المعلم الفراغ في شكله المعماري الذي عكس على الدراما مجال الوحدات الثقافية.

الحركة

الغرض من مناقشة دور الحركة في هذا الجزء لا يعنى إعارة انتباه أقل للغة أو المشاعر أو العناصر الأخرى، ولكن للتركيز على استخدام الحركة في مجال الدراما التعليمية. كل من فكرة حركة الجسد والإيماءات هى أشكال ضرورية للتعبير والتواصل خلال عملية الدراما. يمكن للمشاركين أن يعبروا عن مشاعرهم الداخلية، والحالة المزاجية والأفكار من خلال التعبيرات الحركية (Best, 1974). عموما" يكون جوهر الاتصال إيمائي، متضمناً تعبيرات الوجه والحركة الجسدية"(Lowndes, 1970, p.9)

على أي حال، في جلسات الدراما التعليمية حيث تكون العناصر الفنية ليست مستخدمة، يمكن للحركة أن تلعب دور نشط في تطوير الدراما. يمكن للمشاركين أن ينشغلوا بالتعبير عن الفكرة أو الشيء، ويمكن أن يكونوا قادرين على التصوير عن طريق خيالهم لتقديم الاستجابة خلال حركات جسدهم. أيضاً، يمكن أن يتطلب من التلاميذ خلال نشاط الدراما، أن يقدموا شيء بطريقة تخيلية، على سبيل المثال حمل صندوق ونفخ بالون. ولأنه ليس هناك أشياء فعلية في هذا النوع من موقف الدراما، فإن حركة المشارك تعكس نوعية الأشياء المتخيلة، مثل الحجم والوزن، لكي تلقى الضوء على الحالة في نشاط الدراما. في مواقف أخرى، يمكن للطالب أن يقدم شخصيات مختلفة، رجل عجوز ومهرج. في هذا المجال، يمكن لحركات الجسم أن تعبر عن الشخصيات، حتى مع عدم موجود ملابس أو ديكور لتصوير الشخصيات. لذا، يمكن لحركة الجسم أن ترسم حدود الشخصية، بالإضافة إلى مشاعر الشخصية حول الموقف. في موقف أخر، قد يتعامل الطلبة مع قضية

خيالية، فعلى سبيل المثال، في أحد هذه المشهد، يمكن للمشاركين أن يحاولوا مسك فراشة. في هذه الحالة، تعبيرات الوجه، وخصوصاً العيون والأيدي وحركات الجسم، يمكن أن تُظهر أن هناك فراشة والمشاركين يحاولون الإمساك بها. إذا كان الطلبة يعملون كمجموعة واحدة مثل، المشي في الصحراء، يمكن لكل من المعلم والمشاركين أن يعملوا على تحقيق أسلوب حركة المشي في الرمل، مقارنة بالمشي على أسطح أخرى مختلفة، أحجار، حصى...الخ. يمكن توجيه انتباههم نحو الإحساس الفعلي، وهو ما يصل إليهم من المشي على هذه الأسطح المختلفة. لذا، التنويع في تعبيرات الوجه، والايماءات، والحركة يمكن أن تؤخذ في الحسبان لكي تبنى تصور في الموقف.

إنه من المناسب للمشاركين أن يفهموا، ويقدموا حركات مناسبة تتعلق بالقضية المندمجين فيها. لذلك، هذا النوع من الفهم، والتقديم للحركة يمكن أن يدعم اهتمامات المشاركين في الموضوعة المندمجين فيه، وتبنى التصور للموقف، وتحرك الدراما للأمام، وفي نفس الوقت تُحسّن مهارات الحركة للمشاركين. بهذا المعنى، فإن الحركة داخل نشاط الدراما تصبح حركة إبداعية، والتي قالت عنها بيتى لوندز:

> *تزود الأطفال بالفرصة للتعبير، واكتشاف استجابتهم للمشاعر الداخلية، ورد فعلهم للمثيرات من خارج بيئتهم الحالية. فهم يستخدمون كل من خصائص الحركة التأثيرية (إثارة العاطفة) والتعبيرية (الاستجابة للمشاعر). مطلوب منهم أن يصنعوا ويكتشفوا، استجابتهم الشخصية خلال الوقت الذين يبتكرون فيه حركتهم وإيماءاتهم* (*Lowndes, 1970, p.89*).

ولذلك، من المهم للمعلم أن يساعد الطلبة لإدراك مدى الأساليب المختلفة للحركة، رجل عجوز، إنسان إلى، حيوان، طيور،...الخ. من خلال المناقشة

والتنفيذ العملي يمكن للمعلم أن يقود الطلبة، لتطوير الفهم المتعلق بالحركة والإيماءات طبقاً للموقف في عملية الدراما.

هذا يمكن أن يقود المشاركين لصنع ملاحظات لعدة أشياء في بيئتهم، شخصيات، حيوانات، تعبيرات الوجه، أشياء آخرى،... إلخ. يمكن لهذا أن يساعدهم في إتقان تنفيذ التمثيل الصامت، والتي يمكن أن تعمق وعى المشاركين لكل أنواع الحركة المرتبطة معاً، لخلق التركيز على نشاط الدراما. لذا، يمكن للمشاركين أن يصنعوا تفسيرهم التخيلي للشخصية، أو الأشياء التابعة أو المتخيلة. أيضاً، يمكن للمشاركين أن يعبروا عن حركاتهم أو إيماءاتهم مصحوبة بكلمات، وهذا يتوقف على الموقف في نشاط الدراما.

> *يتعلم الأطفال صفقة عظيمة عن طريق الحركة، التي تعطيهم فهم للفراغ، كل من الفراغ المباشر الذي يحيط بالجسم والفراغ العام الخارجي أي الفراغ في المنطقة المتاخمة للجسم، والتي تتم فيها التفاعل والمشاركة بأناس آخرين* .*(Lowndes, 1970, p.*9)

أبرز الاقتباس بعالية نقطة مهمة هى العلاقة بين حركة الجسد والبيئة المحيطة خلاصة القول، تتضمن الدراما التعليمية تواصل ديناميكي بين الطفل كفرد والمجموعة والبالغين. تهتم الدراما التعليمة بالكينونة، إنها وسيلة تجعل المشاركين يعبرون فيها على مشاعرهم وانفعالاتهم وأفكارهم في مكان آمن. إن وسيلة الدراما التعليمية هى مكان لتعلم المهارات الاجتماعية، والمهارات التعبيرية، واللغة وأيضا تعلم موضوعات أخرى خلال العملية. وهكذا، فإن الدراما التعليمية تقدم تجارب هادفة وفعلية ومادية، كما أنها يمكن أن تعطى فرصة للمشاركين لتحسين فهمهم حول أنفسهم وعوالمهم. تقدم الدراما التعليمية فرصة للمشاركين لإعداد مجالها، وهى تعطى مقدمة للفنون المسرحية. الدراما التعليمية نشاط ممتع. الجزء المهم من دور المعلم أن يقيم

التعلم الذي يحدث أثناء درس الدراما، وأن يحاول أن يربط النتائج من النشاط الدرامي، بخبرات المشاركين لكي يجعلهم يفكرون من خلال وجهات نظر مختلفة.

إذا كان درس الدراما يشمل استخدام العناصر الفنية أو لا، فإن العامل الرئيسي في تحقيق نشاط الدراما المعلم نفسه. درس الدراما الجيد يعتمد على عدد من العوامل، بما في ذلك خبرة التلاميذ في الدراما، والمعلم، والموضوع، والبيئة، والوقت،...الخ، وأيا كان النهج المستخدم، إلا أن المعلم يلعب جزءا حاسما.

من الواضح، من دون معلم، فإن الأطفال لا تكون لديهم القدرة على تحقيق تفكير عمق، وخيال مندمج حول الموضوع المطروح، وهو أمر حيوي حتى تكون الدراما ذات قيمة في تعليم الطفل في المدارس.
يسهل المعلم اختيار الأدوار المناسبة والمواقف. إنها ليست كافية، ومع ذلك، أن المعلم ببساطة يقوم بتحديد الأدوار، ووضع الخطوط العريضة للموقف، ونتوقع بعد ذلك أن يسيروا معه في الموضوع.

ولكي يصل المشاركين لإدراك الموقف . طبقا لإعادة الصياغة التي قام بها بولتن إن ذلك لا يتم بتغييرهم، ولكن بمساعدتهم ليعرفوا من هم. يجب على المعلم أن يرشد المجموعة من خلال عملية فهم المهمة المنوطة بهم.

يمكن للمعلم من خلال الدراما أن يستخدم دوره في إتاحة الفرصة لهذا الإدراك والوعي بالوقف واللحظة الدرامية. لا يستطيع المعلم أن يعرف بالضبط ما الذي سوف يتعلمه الطفل، وكيف ستكون أهمية التعلم. تكمن مسئولية المعلم في اكتشاف ما هو الباب ومتى سيفتحه،

ويمكن أن يستخدم دوره لإعطاء الطفل دفعة لطيفة في اتجاهه (Bolton, 1986, pp38-39).

في محاولة لوصف التعلم في أسلوب الدراما التعليمية، من الضروري الإقرار بأهمية نتائج المشاركين على سلوكِهم الذي هو ناتج التعلم. يخلق الفرد في المجموعة نشاط درامي بمشاركة أفكاره ومشاعره وسلوكه. يتوقع أن يندمج أعضاء المجموعة في العملية بالتفاعل مع الأعضاء الآخرين، خلال التغذية الاسترجاعية والتفكير.

تحتاج المجموعات فرصة للتفاعل مع الموضوع؛ لرفع فضولهم الخاص حول الموضوع قبل تحويل أنفسهم لاستكشافه بعمق. وتبدأ عادة هذه العملية لجمع أفكار التلاميذ ومشاعرهم في مسعى مشترك من خارج الدراما. قد يحاول المعلم، على سبيل المثال، لربط الموضوع بتجربة التلاميذ أنفسهم من خلال المناقشة التمهيدية في الفصل. بدلا من ذلك، يمكن لهذه المناقشة التركيز على مواد مناسبة مكتوبة أو مرئية. الغرض من هذا العمل هو تمكين التلاميذ من العثور على بعض الأرضية المشتركة، التي تمكن من البدء في التحرك كمجموعة في لعب الأدوار. ومع ذلك، فإن ما يبدو أكثر أهمية وجهات نظر المعلمين تدريس الدراما التعليمية، والمرتبطة باستخدام العناصر الفنية، كمشروع تعاوني بينهم وبين التلاميذ. يجب أن يستخدم المعلم العناصر الفنية مع التلاميذ كمستشار، وليس بوصفه المخرج الذي يسيطر على كل الأفكار، ويوجه درس الدراما وفقا لرؤيته وليس لوجهة نظر التلاميذ.

وعلى ما سبق يكون عمل، المعلم كميسر Teacher as facilitator في مجال الدراما التعليمية، لأن دوره فعال وحيوي، فهو مساعد ومعين للمشاركين في الدراما، ومن المهم أن يكون على دراسة بالجوانب التربوية للأطفال، وأيضاً على مهارة في استخدام العناصر الفنية، وأن دوره ينطلق من مفهوم المشاركة والمساعدة، وليس من منطلق التلقين أو التحكم في مجال الدراما الإبداعية.

معايير لتحديد نتائج التعلم من الدراما التعليمية

إنه من الأهمية وضع معايير لتحديد وتحليل هذه نتائج التعلم المعقدة من أنشطة التلاميذ في مجال الدراما التعليمية. وبالتالي، اقترح استعراض الأدبيات، والعمل في الميدان العملي على أهمية الموضوعات التالية:

أولا: دور المعلم
ثانيا: التعلم الفردي والجماعي
ثالثا: كيف يتم استخدام العناصر الفنية في الدراما التعليمية

أولا: دور المعلم

كما ذكرنا من قبل، المعلم هو مصدر قوي للنشاط في مجال الدراما التعليمية. إنه هو المعلم الذي يستطيع خلق الفرص، وتوظيف جهد التلاميذ، تعزيز أفكار ومشاعر التلاميذ من أجل أن يشاركوا في الموضوع وتمكينهم من فهم المعاني والخبرات المختلفة من النشاط. لذا، يمكن تقييم عمل المعلم تحت هذه العناوين:

1. استخدام المعلم للعب الدور
2. تفاوض المعلم للموضوع (في أو خارج الدراما)
3. سؤال المعلم من أجل خلق التوتر الدرامي، بناء التصور، التركيز على القضايا،

تطوير رد الفعل

4. علاقة المعلم / التلميذ، ووعى المعلم باحتياجات المجموعة / الفرد

5. استخدام الرموز والطقوس، الخ
6. استخدام الشكل الدرامي
7. تنظيم المكان
8. استخدام العناصر الفنية

ثانيا: التعلم

أ. فردية التعلم

الدراما هي عملية جماعية، ولكن هذا النشاط الجماعي تم بناءه من مساهمات الأفراد. ولذلك، فمن المهم دراسة السلوك الفردي أثناء درس الدراما، والنظر فيما هي النتائج المحتملة للتعلم بالنسبة للفرد. إنه من المناسب لاستكشاف:

1. استخدام اللغة للعمل من أجل المعنى.
   أ . قدرة التلميذ على توسيع الأفكار في إطار الموضوع
   ب . قدرة التلميذ لمبادرة الأفكار المناسبة
   ج . قدرة التلميذ على استخدام اللغة في بناء التصور
   د. قدرة التلميذ على استخدام اللغة للتعبير عن الشعور
2. قدرة التلاميذ على استخدام جسده لاستكشاف معنى
3. قدرة التلاميذ على استخدام التعبيرات غير لفظية لاستكشاف معنى
4. وعى التلاميذ بالمكان
5. قدرة التلاميذ على استخدام المجال الدرامي
   أ. أن تكون في دخول والخروج من لعب الدور
   ب . لاتخاذ قرار
   ج . لخلق شكل معبر

6. قدرة التلميذ على تحديد والبحث عن حلول
7. الحساسية لاحتياجات الآخرين داخل المجموعة

ب . فريق التعلم

قوة المجموعة هى عامل أساسي في الدراما التعليمية. إنها عملية جماعية ديناميكية استكشافية. فإنها تحافظ على التواصل الاجتماعي مع الآخرين. يمكن للمجموعة أن تكون مصدرا قويا للخلق والتعبير. هذه هي نتائج التعلم الممكنة للمجموعة.

1. قدرة التلاميذ على الاستماع إلى الآخرين
2. قدرة التلاميذ على التعاون مع الآخرين، لتحقيق هدف واحد
3. قدرة التلاميذ على استخدام أجسادهم لاستكشاف معنى.
4. مساهمة التلاميذ في تحقيق الشكل الدرامي، مثل العمل في لعب الدور، واتخاذ القرارات، ومناقشة مجموعة، تطوير التركيز / التوتر، الخ.
5. قدرة التلاميذ أن يكونوا على وعي بالآخرين.
6. وعى التلاميذ بالمكان

ثالثا: العناصر الفنية

ويمكن استخدام العناصر الفنية لتطوير أسلوب الدراما التعليمية وتعزيز تعلم التلاميذ. على سبيل المثال، في إحدى دروس الدراما، يمكن أن يستخدم رداء الملك توت عنخ آمون من مصر القديمة.

في هذه الحالة، فإنه من المفيد أن ننظر إلى ما إذا كانت الطريقة التي استخدم بها الرداء، هل ساعد التلاميذ على المشاركة في الاندماج في

الشخصية والموقف، أم ما إذا كان استخدام الرداء خلق الجو العام للمشاركين في الحدث. أيضا، يمكن استخدام الرداء لتسهيل الفهم من خلال نقاط المقارنة بين الماضي والحاضر. وبالتالي، سوف يكون التركيز على دراسة:

1. كيفية استخدام العناصر الفنية في عملية الدراما من أجل:
   أ. بناء التصور
   ب . التركيز على الفعل
   ج . خلق التوتر
   د . خلق عالم رمزي
2. كيفية استخدام العناصر الفنية لمساعدة التلاميذ:
   أ. أن يندمجوا في الشخصية والموقف
   ب . أن يكونوا أكثر وعيا من حيث الموقع، والإعداد للدراما
   ج . أن يكون أكثر وعيا بزمن موضوع الدراما
3. هل استخدام العناصر الفنية يصرف التلاميذ من درس الدراما ويؤثر على سلوكهم؟

تبعا لذلك، يمكن تقييم الأحداث وتفاعلات التلاميذ أثناء درس الدراما. إن الدراما التعليمية هى تعلم خاص ووسيلة تعليمية. يكون المعلم والتلميذ في بيئة خاصة، وأنهما يتمتعا بعلاقة المدرس / التلميذ بشكل مختلف، أو من موضوعات أخرى.

فهي علاقة ولدت من تبادل الخبرات من خلال العمل. في هذه التجربة طبيعة التعلم أنها تهدف لتتم من خلال البحث المشترك واستكشاف أي قضية مهما كان اختيارنا. ليس عدم استخدام العناصر الفنية في الدراما

التعليمية، يمكن أن يجعلنا نترك مناطق حيوية من التحفيز والبحث. إنها عامل سحري. ويمكن أن تعزز عمليات درس الدراما من خلال تعزيز وتمكين وخلق الجو العام ليصبح أكثر عمقا ومعنى.

خاتمة

لقد حاول الكتاب أن يستعرض خصائص المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية من خلال أراء رواد المسرح والدراما والتربية ووجهات نظرهم المختلفة، كما أوضح الكتاب أيضاً الدور الهام للمعلم الذي يستخدم الدراما التعليمية. يجب أن يكون مدرس الدراما التعليمية ماهرا ومرنا مع مفردات مجال الدراما التعليمية. لا يكون فقط قادراً على ترتيب مكان درس الدراما، واستخدام العناصر الفنية، وخلق البيئة للموضوع، والتعامل مع المشاكل الدرامية، لكنه يجب أن يكون قادراً أيضا على تنشيط وتركيز وتقييم مجال الدراما التعليمية للمشاركين له. في هذا المعنى، المعلم الذي يستخدم الدراما التعليمية في عمله مع التلاميذ يجب أن يدرب على النظرية والممارسة العملية لمجال الدراما التعليمية. علاوة على ذلك، لقد حاولت هذه الدراسة أن تقدم أمثلة عملية في استخدام العناصر الفنية في مجال الدراما التعليمية والذي هو مترابط عضويا مع الفن المسرحي.

وبالتالي، يبدو أنه ينبغي للمعلمين الذين يستخدمون الدراما التعليمية في عملهم، يجب أن يتدربوا على فن المسرح إلى درجة أنهم يجب أن يكتسبوا المهارات والمواقف التي توضح الشكل الجمالي المناسب من فن المسرح. وبعبارة أخرى، لا بد للمعلم أن يكون لديه معرفة واسعة من أشكال الفن. يجب أن يكون لديه اندماج عميق مع مجموعة متنوعة كافية من الأشكال لدرجة أنه يمكنه أن يقدر وينقل الخبرة الفنية إلى التلاميذ. يجب على المعلم الفعال أن يكون لديه فهما واضحا لأساسيات الطبيعة المجازية للفن، والعملية الفنية.

بالتالي، هناك حاجة لتدريب المعلمين من خلال برامج تدريبية لتعزيز مهاراتهم ومعارفهم حول استخدام الدراما التعليمية. وهذا يمكن أن يحل سوء التصور وسوء الفهم، للعديد من المعلمين عن الدراما التعليمية، من ناحية أخرى، دعمهم ومساعدتهم لتنفيذ أفكارهم من خلال نشاط الدراما.

أوضحت الأمثلة أن استخدام العناصر الفنية يوفر للتلاميذ والمعلمين سياق تعليمي مناسب، خاصة عندما يتم التعامل مع موضوع غير مألوف. وبالتالي، فمن المهم للمعلم استخدام العناصر الفنية للمشاركين، وهذا يمكن أن يساعد على خلق بيئة للمشاركين، وبالتالي تعزيز تعلمهم حول الموضوع المطروح، كما يعمل المشاركون داخل سياق مضمون والذي يوفر شكلا للمعنى والشعور، لهذا الدراما التعليمية وسيلة تربوية فنية.

المسرح والمسرح التعليمي والدراما التعليمية طرق إيجابية في التعلم، إنها طرق حية، كاشفة، باحثة، محاورة، مشركة للطفل، مستخرجة من أعماقه المعرفة، متيحة له إدراكها والاستفادة منها والبناء عليها، موفرة له الابتكار، إن كل عمل يصدر من المخرج أو القائد/المعلم في بوتقة هذه الفنون يقوم على الإيجاب، وفي نفس الوقت كل عمل ينهمك فيه المشارك يقوم أيضاً على الإيجاب، إنه التفاعل بين كلا الطرفين. المشاركون يستخدمون حواسهم وإمكانياتهم الفكرية والوجدانية والجسدية، لتحقيق حالة نمو وتفتح، حتى يصبحوا قوة فاعلة حيثما كانت وإلى حيثما انصرفت.

عالمنا اليوم يشهد، وسيشهد تغيرات ثقافية وعلمية جديدة وكبيرة، وهذا يستدعى أن تكون الرؤية مغايرة للماضي، رؤية لما نريد أن نكون عليه، رؤية شمولية لعصر اليوم والغد، عصر المتميزين، لذلك من الضروري أن

يكون جيل الأطفال تكوينا قويا ناضجا من تعلم وتذوق الفنون المختلفة، حتى يفهم ذاته، ويفهم الآخرين، ويفهم المحيط الذي يحيا فيه، ذلك كله من أجل حوار مع المستقبل بشخصية غير تقليدية، غير نمطية؛ وإنما شخصية إيجابية، شخصية مبدعة، تتابع الإنجازات، وهي في الوقت نفسه قادرة على الابتكار في منظومة هذا العصر.

المراجع

ABOU El-KHIR, MOHAMED (1988) Masrah el-tafl (child's theatre). Cairo, El-haia El-misria El-ama Llketab.

ADLER, HENRY (1967) Bertolt brecht's contribution to epic drama. In Directions in modern theatre and drama, edited by John Gassner. U.S.A, Holt, Rinehart and Winston, pp.309-317.

ALLEN, JOHN (1979) Drama in schools: its theory and practice. London, Heinemann.

ALLENSWORTH, CARL and others (1976) The complete play production handbook. Edited by Ivan Butler. London, Robert Hall & Company.

ARISTOTLE (1972) The purpose and nature of drama. In The use of drama edited by John Hodgson. London, Eyre Methuen Ltd, pp.56-69.

BARTRAM, GRAHAM and WAINE, ANTHONY eds (1982) Brecht in perspective. London, Longman.

BENTLEY, ERIC (1965) The life of the drama. London, Methuen.

BOLTON, GAVIN (1980) Drama in education and TIE - a comparison. In Learning through threatre, edited by Tony Jackson. Manchester, Manchester University Press, pp.69-77.

BOLTON, GAVIN (1986) Teacher in role and teacher power - plus postscript. In Positive image - a focus for future, Drama. London, NATD. pp.35-41.

BOLTON, GAVIN (1986a) Drama as learning, as art and as aesthetic experience. In Gavin Bolton selected writing, edited by David Davis and Chris Lawrence. London, Longman, pp.155-164.

BRECHT (1986) Brecht on theatre, the development of an aesthetic, 18th ed. Translated by John Willett. London, Methuen.
BRITTON, J. (1970) Language and learning. London, Pelican Books.
BROCKETT, OSCAR G. (1969) The theatre: an introduction, 2nd ed. U.S.A, Holt, Rinehart and Winston.
BURTON, E.J. (1955) Drama in schools. London, Jenkin.
CANFIELD, CURTIS (1963) The craft of play directing. New York, Holt, Rinehart and Wiston.
CRAIG, EDWARD GORDON (1911) On the art of the theatre. London, William Heineman.
DES (1989a) National curriculum report: English 5-11, November. London, HMSO.
DOBSON, WARWICK (1990) The breaking in of the steer to the yoke. Paper in seminar at Faculty of Cultural and Education Studies, Leeds Polytechinc, Leeds. Unpublished.
EL-ALFY, NABIL (1985) Lecture, an introduction to the theatre. Academy of Arts, Cairo, unpublished.
ELAM, KEIR (1980) The semiotics of theatre and drama. London, Routledge.
EVANS, JAMES ROOSE (1984) Experimental theatre from stanislavsky to Peter Brook. London, Routledge&Kegan Paul.
GASSNER, JOHN (1967) Directions in modern threatre and drama. U.S.A, Holt, Rinehart and Winston.
GRAY, RONALD (1976) Brecht: the dramatist. Cambridge. Cambridge University Press.
HALL, E, T. (1966) The hidden dimension. New York. Doubleday.
HAVELL, C. (1987) Rifts and reunions - a reconstruction of the development of drama in education. In Living power: the arts in education, edited by P. Abbs. London, The Falmer Press, pp.163-181.

HEATHCOTE, DOROTHY (1971) Drama and education: subject or system? In Drama and theatre in education edited by Nigel Dodd and Winifred Hickson. London, Heinemann, pp42-62.
HEATHCOTE, DOROTHY (1980) From the particular to the universal. In Exploring theatre and education edited by Ken Robinson. London, Heinemann, pp.7-50.
HEATHCOTE, DOROTHY (1982) Signs and portents? - the use of role for actors. SCYPT. Journal Number 9, London, pp.18-28.
INNES, CHRISTOPHER (1983) Edward Gordon Craig. London, Cambridge University Press.
JACKSON, TONY (1980) Learning through theatre. London, Manchester University Press.
JOYCE, KATHY (1980) TIE in schools: a consumer's viewpoint. In Learning through theatre, edited by Tony Jackson. Manchester, Manchester University Press, pp.24-35.
LANGER, S (1963) Philosophy in a new key, 3rd ed. London, Cambridge, Mass: Harvard University Press.
LEEDS EDUCATION AUTHORITY (1989) Learning through drama in the primary school. Leeds, Leeds Drama Consortium.
LOWNDES, BETTY (1970) Movement and drama. London, B T Batsford Limited.
McCLEOD, JOHN (1989) Drama and theatre. Drama, Volume 6, Issue 3 Autumn, London, NATD, pp.2-6.
McGREGOR, LYNN (1979) Development in drama teaching. London, Open Books.
McGREGOR, LYNN and others (1977) Learning through drama. London, Heinemann Education Books. (Schools Council Drama Teaching Project [10-16])
MURDOCH, ELIZABETH B (1973) Expressive movement. London, W&R Chambers.

NEELANDS, JONOTHAN (1990) Structuring drama work. Edited by Tony Goode. Cambridge, Cambridge University Press.
NICOL, ALLARDYCE (1962) The theatre and dramatic theory. London, Harrap.
O'NEILL, CECILY, and LAMBERT, ALAN (1982) Drama structures. London, Hutchinson.
O'TOOLE, JOHN (1992) The process of drama. London, Routledge.
PEACOCK, RONALD (1960) The art of drama. London, Routledge&Kegan Paul.
PERKIN, RICHARD (1993) Lecture, drama in education. Leeds, Leeds Metropolitan University.
REDINGTON, C. (1983) Can theatre teach. London, Pergamon Press.
REDNGTON, C. (1987) Six T.I.E. programmes. London, Methuen's New Theatrescripts.
ROBINSON, KEN ed (1980) Exploring theatre and education. London, Heinemann.
SCHWEITZER, PAM (1980) Participation programmes: a theatre of reality. In Learning through theatre, edited by Tony Jackson. Manchester, Manchester University Press, pp.78-84.
SLADE, PETER (1954) Child drama. London, U.O.L. Press.
SLADE, PETER (1958) An introduction to child drama. London, U.O.L. Press.
STANISLAVSKI, COUSTANTIN (1948) My life in art. Translated by J.J. Robbins, London, Geoffrey Bles.
STANISLAVSKI, COUSTANTIN (1963) Creating a role. Translated by E.R. Hapgood, London, Bles.
STYAN, J.L. (1975) Drama, style and audience. London, Cambridge University Press.
SUTHERLAND, PETER (1992) Cognitive development today. London, Paul Chapman.

SWANSON, BESSIE R. (1969) Music in the education of children, 3rd ed. U.S.A, Wadsworth Publishing Company.
SYMONS, ARTHUR (1968) A new art of stage. In The theory of modern theatre, edited by Eric Bentley. London, Penguin Books, pp 138-147.
VALLINS, GORDON (1980) The beginnings of TIE. In Learning through theatre, edited by Tony Jackson. Manchester, Manchester University Press, pp.2-15.
WAGNER, BETTY JANE (1981) Dorothy Heathcote: drama as A learning medium, 4th ed. London, Hutchinson.
WILLIAMS, R. (1971) The long revolution. London, Penguin Books.

التعريف بالمؤلف

الأستاذ الدكتور / محمد أبو الخير

ـ أستاذ الإخراج المسرحي بالمعهد العالي للفنون المسرحية، أكاديمية الفنون. مصر.

ـ حاصل على درجة الدكتوراه من جامعة ليدز متروبوليتان، Leeds Metropolitan إنجلترا.

ـ تقلد العديد من المناصب القيادية بوزارتي الثقافة والشباب منها رئيس قطاع شئون الإنتاج الثقافي، وزارة الثقافة، وكيل الوزارة لقطاع الطلائع والبرامج الشبابية والتعليم المدني بوزارة الشباب.

ـ رئيس اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين، المعهد العالي للفنون المسرحية، أكاديمية الفنون (2014 حتى الآن).

ـ عضو اللجنة العلمية لتطوير المناهج الدراسية بأكاديمية الفنون.

ـ أستاذ زائر جامعة القاهرة، كلية الآداب، الدراسات العليا، تدريس مادة فنون المسرح

ـ شارك بعضوية العديد من الهيئات منها: لجنة الشباب باليونسكو، عضو مجلس الإدارة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، عضو لجنة التنمية المستدامة وزارة البيئة، عضو لجنة ثقافة الطفل ولجنة المهرجانات بالمجلس الأعلى للثقافة، عضو مكتبة الإسكندرية (2004 -2007) وعضو اتحاد الكتاب مصر.

ـ أخرج وأشرف لأكثر من خمسين عملا فنياً مسرحياً على المستوى المحلى والعربي والدولي منها:

ـ احتفالية " اليوم العالمي للفرنكوفونية " معبد الكرنك بالأقصر،2012.

– احتفالية " الأولمبياد المصري الأول" أستأد القاهرة، 2002.

ـ مسرحية "سامر والطبق الطائر" مسرح التليفزيون، 2000.

ـ مسرحية " الأم الخشبيـــة " البيت الفني للمسرح، 1999.

ـ مسرحية "رحلـة الحـلاج" لفرقة الغد للعروض التجريبية، 1995.

ـ أصدر أكثر من ثلاثين كتاباً بين مؤلف ومراجعة وقصص للأطفال منها:

ـ مراجعة كتب " الإدارة المسرحية" و " تراجيديات شكسبيرية " و " الإدارة المسرحية" و "السينوغرافيا" و "لا تمثيل من فضلكم" مهرجان القاهرة الدولي للمسرح التجريبي (2000-2009).

ـ "دراما الأطفال" المركز القومي للترجمة، 2013.

ـ " النجاح والتميز في ظل العولمة " و "التنوير قضايا وشخصيات" الدار المصرية اللبنانية، 2008.

ـ مسرح الأطفال بين الكلاسيكية والإنترنت، دار الطلائع، 2009.

ـ الإشراف والمناقشة لأكثر من أربعين رسالة لدرجتي الماجستير والدكتوراه.

ـ شارك ومثل مصر في العديد من المؤتمرات والمهرجانات والندوات المحلية والعربية والدولية.

ـ حصل على العديد من الجوائز وشهادات التقدير وخطابات الشكر على المستوى المحلى والعربي والدولي منها:

ـ الجائزة الفضية في مهرجان القاهرة السادس للإذاعة والتليفزيون، يوليو 2000.

ـ درع المدير المتميز "المتميزون"، وزارة الدولة للتنمية الإدارية، 2006.

ـ جائزة الدولة التشجيعية في الآداب والفنون، 1999.

ـ درع قطاع شؤون الإنتاج الثقافي، وزارة الثقافة، 2014.

ـ شهادة تقدير للمشاركة في "المؤتمر العلمي الدولي الأول لأكاديمية الفنون، 2016.

ـ درع كلية الآداب جامعة القاهرة 2019.