إشراك الطلاب: دليل إلى منهجيات التدريس التشاركية



المحتويات

مقدمة الدليل

1. المنهجيات التشاركية: ما هي؟

1.1 مقارنة بين التدريب التقليدي والتدريب التشاركي

1.2 المنهجيات التشاركية في المدرسة

1.3 كيفية اختيار المنهجيات التشاركية

2. إرشادات المنهجيات

2.1 التعلم المعكوس

2.2 التعلم من الزملاء

2.3 حلقة الحوار

2.4 لعب الأدوار

2.5 التعلّم التعاوني

2.6 منهجية مقهى الحواري

2.7 المناظرة الصفيّة

2.8 التعلّم القائم على المشاريع

3. اعتبارات ختامية

المصادر والمراجع

مقدمة الدليل

يشكّل هذا الدليل مكمّلاً عملياً لنهج الخطوات الثلاث، إذ يزوّد المعلّمين بأدوات وتقنيات ملموسة لبناء جلسة في التربية على المواطنة العالمية حول أي موضوع.

في المشهد التربوي المعاصر، أثبت اعتماد المنهجيات التشاركية أنه أمر بالغ الأهمية لإشراك الطلاب بصورة نشطة وحيوية، ولتعزيز تعلّم ذي معنى وأثر دائم. ويقدّم هذا الدليل للمعلّمين نظرة عامة على أكثر المنهجيات التشاركية فاعلية وابتكاراً، مع أدوات عملية تساعد على تطبيقها بنجاح ضمن ممارساتهم التعليمية.

ويُخصَّص كل بند من بنود الفصل الثاني لمنهجية بعينها، فيتناول خصائصها والفوائد التربوية التي تتيحها، ويقدّم إرشادات مبسّطة لدمجها في الدروس. وتشمل المنهجيات ما يلي:

- التعلم المعكوس: يقلب هذا النهج الديناميكية التعليمية التقليدية، فينقل تقديم المحتوى إلى المنزل، بينما يُخصَّص وقت الصف للنقاش والتمارين والتوضيحات.
- التعلم من الزملاء : يثمّن طاقات الطلاب بوصفهم معلّمين مشاركين، ويعزّز التعاون بين الزملاء والتعلّم المتبادل.
- حلقة الحوار: منهجية تخلق مساحة آمنة وجامعة للمشاركة والنقاش المفتوح، وتتيح للطلاب التعبير بحرية عن أفكارهم ومشاعرهم.
- لعب الأدوار: من خلال محاكاة مواقف واقعية أو متخيّلة، تحفّز هذه المنهجية التعاطف والإبداع وحلّ المشكلات.
- التعلّم التعاوني: يرسّخ التعاون والمسؤولية المشتركة بين الطلاب، ويشجّع على التعلّم النشط وتبادل المعرفة.
- المقهى الحواري: نهج يسهّل إجراء محادثات عميقة وذات معنى عبر تنظيم مدروس للمساحات والتفاعلات.
- المناظرة الصفيّة: تنمّي التفكير النقدي والقدرة على بناء الحجة، وتشجّع الطلاب على عرض أفكارهم والدفاع عنها بوضوح وإقناع.
- التعلّم القائم على المشاريع: يركّز التعلّم على مشاريع أصيلة ومركّبة تتطلّب البحث وحلّ المشكلات وعرض النتائج.

ويقدّم كل قسم إطاراً عملياً يساعد المعلّمين على تطبيق هذه المنهجيات وتكييفها بما يتناسب مع سياقهم التربوي. ومن شأن اعتماد هذه المنهجيات التشاركية أن يعزّز تجربة التعلّم لدى الطلاب، ويسهم في إعدادهم لمستقبل تتزايد فيه أهمية مهارات التعاون والتفكير والتواصل الفعّال.

1. المنهجيات التشاركية: ما هي؟

منهجيات التدريس التشاركية استراتيجيات تضع المتعلّم في قلب عملية التعلّم. وهي تضمّ مقاربات وغايات متنوّعة تخدم **جمع الأفكار المبتكرة، وإطلاق المبادرات والمشاريع، وتعزيز التغيير**.

ويكمن القاسم المشترك بين هذه المقاربات في فكرة مفادها أن التغيير ذاته «لا يمكن فرضه من الأعلى»، وأن فرص تحقّقه تكون أكبر حين «ينبع من القاعدة»، وحين يكون من سيطبّقونه يومياً هم أنفسهم أصحابه وصنّاعه.

1.1 مقارنة بين التدريب التقليدي والتدريب التشاركي

التدريب التقليدي	التدريب التشاركي
دور المدرّب «من الأعلى إلى الأسفل»	دور المدرّب هو طرح الأسئلة وتيسير النقاش

التدريب التقليدي	التدريب التشاركي
المدرّب يمتلك معارف وخبرات أكثر من المتدرّبين	المدرّب والمتدرّبون على حدّ سواء حاملون لمعارف وخبرات
يشارك المدرّبون معارفهم مع المتدرّبين عبر الدرس المباشر	على كل فرد أن يتأمّل بنفسه أولاً ثم يشارك أفكاره وخبراته ومهاراته
المتدرّبون سلبيون، يكتفون بالإصغاء وتدوين الملاحظات	المتدرّبون نشطون وتحليليون، يطرحون الأسئلة ويستكشفون البدائل
يتلقّى المتدرّبون الإجابات الصحيحة من المدرّبين	يطوّر المتدرّبون إجاباتهم الخاصة، وقد تتعدّد الإجابات وتختلف

1.2 المنهجيات التشاركية في المدرسة

المنهجية التشاركية رؤية محورها الطالب، تهدف إلى تمكين المتعلّمين من أداء دور مؤثّر ونشط في عملية التعلّم. فالمتعلّمون لا يكتفون بالإصغاء، بل يتعاونون لاكتساب المعارف والمهارات: إذ يتمحور التعلّم التشاركي حول مشاركة المتعلّم نفسه.

1.3 كيفية اختيار المنهجيات التشاركية

لاختيار المنهجية الأنسب للموضوع المطروح والملائمة للطلاب، من المفيد طرح الأسئلة الآتية:

- كيف ننطلق من المكتسبات السابقة لبناء معارف جديدة؟
- ما الشواهد التي ينبغي رصدها من أجل التقييم؟
- كيف نربط الأنشطة والمهام المطلوب إنجازها بالمهارات والكفايات التي نسعى إلى تنميتها لدى الطلاب؟
- في أي سياق أو موقف تعلّمي متاح يمكننا العمل؟

2. إرشادات المنهجيات

2.1 التعلم المعكوس

يتيح التعلم المعكوس للمعلّم حرية في إدارة الوقت داخل الصف، لأن التلاميذ يكونون قد اطّلعوا على المحتوى اطّلاعاً أولياً من خلال دراسة المواد التمهيدية في المنزل. غير أن هذا النهج يفرض على المعلّم جهداً تنظيمياً لا يُستهان به حتى يكون وقت الصف مثمراً فعلاً، وحتى يمكن التعمّق في الموضوع من دون اللجوء بالضرورة إلى الدرس المباشر، بل عبر تفعيل كفاية الاستقلالية في العمل لدى التلاميذ.

لذا يُستحسن إعداد درس محكم البنية؛ ففي درس مدّته ستون دقيقة، نوصي بالتوزيع الزمني الآتي:

1. العصف الذهني الأولي: 10 دقائق
2. التخطيط للنشاط: 5 دقائق
3. التنفيذ: 30 دقيقة
4. المشاركة وما وراء المعرفة: 15 دقيقة

المرحلة 1 – العصف الذهني الأولي

ينطلق الدرس من تحليل الأنشطة المقترحة كواجب منزلي، عبر جلسة عصف ذهني أولية تتيح للتلاميذ أن يعيدوا، بمساعدة المعلّم، بناء الموضوع قيد الدراسة، وتتيح للمعلّم في الوقت نفسه التحقّق مما فهمه التلاميذ فعلاً وما يحتاج إلى مزيد من الشرح أو التوضيح. كما يمنح هذا النشاط المعلّم فرصة التأكّد مما إذا كان التلاميذ قد اطّلعوا على المواد المقترحة بعناية أم بسطحية. وفي هذه الدقائق العشر الأولى، يمكن اعتماد نشاط بديل عن العصف الذهني يخدم الغرض نفسه في الكشف عن الصعوبات التي وُوجهت في المنزل، وهو النقاش الثنائي، بهدف تحديد النقاط غير الواضحة وطرحها على المعلّم في صورة أسئلة، فيتدخّل للإجابة عنها فور صياغتها.

وكثيراً ما يحدث، في البداية خصوصاً، أن يأتي بعض التلاميذ من دون الاطّلاع على المواد، متذرّعين بمشكلات متنوّعة ينبغي التحقّق من صحّتها مسبقاً، مثل عدم توفّر جهاز أو غياب اتصال ملائم بالإنترنت. ومن الضروري الحدّ من تكرار هذه الحالات، مع التأكيد على أهمية أداء الواجبات المنزلية كي يكون العمل في الصف مثمراً منذ اللحظة الأولى.

المرحلة 2 – التخطيط للنشاط

بعد استعادة النقاط الأساسية للدرس معاً، يهيّئ المعلّم الصف للنشاط المقرّر لذلك اليوم، فينظّم المجموعات ويرتّب المقاعد حسب الحاجة، في مجموعات أو أحياناً في ثنائيات. ويمكن العمل ضمن مجموعات ثابتة لفترات أطول أو أقصر، أو تكوين مجموعات عشوائية، تبعاً للأنشطة التي نقترحها على تلاميذنا، وإن كان يُفضَّل بلا شك العمل في مجموعات صغيرة غير متجانسة (ثلاثة تلاميذ) أو في ثنائيات على نمط التعلّم بين الزملاء، أي بحيث يؤدي أحد التلميذين دور الموجّه الأكثر خبرة.

وفي هذه المرحلة، يشرح المعلّم للصف النشاط المطلوب إنجازه، مقدّماً من التوجيهات ما يراه مناسباً. وبما أن مدّة هذه المرحلة يجب ألّا تتجاوز خمس دقائق، فعلينا أن نعوّد التلاميذ على تنظيم المساحات بسرعة واستقلالية بناءً على تعليمات المعلّم، الذي ينبغي له بدوره أن يدخل الصف ولديه تصوّر واضح للمجموعات والأنشطة.

المرحلة 3 – النشاط التنفيذي

عند الانتقال إلى الجزء العملي من الدرس، يبدأ التلاميذ بالتفاعل مباشرةً مع محتوى المادة وتطبيق ما تعلّموه. وهذا النشاط، الذي يجري في الدرس التقليدي في المنزل حيث يضطر التلاميذ إلى العمل على النص ومصارعة ما يعترضهم من صعوبات، يجري الآن في الصف بدعم من الزملاء ومن المعلّم المستعدّ لمساندتهم في اللحظة التي قد يحتاجون إليه فيها أكثر من غيرها. كما أن العمل في الصف ضمن هدف محدّد ووقت محدود، وفق تعليمات منظّمة وبأسلوب تعاوني، مفيد أيضاً لأنه يدرّب التلاميذ على تفعيل المهارات التي سيُطلب منهم توظيفها لإنجاز المهمة الواقعية التي تُختتم بها وحدة التعلّم عادةً. ففي نصف الساعة المخصّصة لهم، سيكون على التلاميذ تنظيم عملهم وتوزيع المهام وتنفيذ نشاط لا بدّ من إنجازه مهما كان بسيطاً وسريعاً.

وفي غضون ذلك، يتنقّل المعلّم بين المجموعات ليلاحظ كيف ينشط التلاميذ ويتأكّد من أنهم يقاربون الأنشطة بالطريقة الصحيحة. ولهذا الغرض، يكون من المفيد إعداد شبكة للملاحظات المنهجية تساعد على رصد جوانب تُعدّ بالغة الأهمية في سير النشاط، من دون أن تفضي بالضرورة إلى علامة. وقد يكون من المفيد أيضاً متابعة تقدّم كل تلميذ في اكتساب كفايات مفتاحية معيّنة، مثل القدرة على التعاون والعمل المشترك، ومن ثمّ الكفايات المدنية والاجتماعية؛ والقدرة على التخطيط، أي روح المبادرة؛ إضافة إلى كفاية «تعلّم كيف تتعلّم» المطلوبة في المقاربة المستقلة للكتاب المدرسي. وهي كفايات مندرجة كلها ضمن الكفاية الجامعة المتعلقة بالبعد الشخصي والاجتماعي وتعلّم كيفية التعلّم، وفقاً للتوصية الجديدة الصادرة عن مجلس أوروبا بشأن الكفايات المفتاحية للتعلّم مدى الحياة، الصادرة في 22 أيار/مايو 2018.

فما هي إذاً خصائص الأنشطة التي يمكننا اقتراحها في الصف؟

- أن تُنجَز في مجموعات صغيرة (تلميذان أو ثلاثة على الأكثر)، ويُفضَّل أن تكون غير متجانسة، بحيث يؤدي الأكثر خبرة دور الموجّه للأضعف. ويُوصى بالتعلّم التعاوني والتعلّم بين الزملاء لأن التلاميذ يعتادون بهذه الطريقة على التعاون فيما بينهم وإيجاد الحلول داخل المجموعة، ولأن ذلك يعزّز الترابط الإيجابي داخل مجموعة الصف.

- أن تحمل طابع تعزيز وتعميق ما جرى تعلّمه في المنزل، بغية ترسيخ المحتويات والتحقّق من اكتسابها فعلياً، وإتاحة الفرصة أمام المعلّم لرصد صعوبات التلاميذ وتصويبها ودعمهم في مرحلة التطبيق تحديداً، وهي اللحظة الأكثر حساسية في عملية التعلّم.
- أن تعتمد استخداماً منهجياً للكتاب أو النص المرجعي بما يساعد التلاميذ على اكتساب المفردات الخاصة بالمادة والاستقلالية في العمل.
- أن تكون ذات طابع عملي وملموس يتيح للتلاميذ اختبار قابلية نقل معارفهم وتجريبها؛ فلا تنتهي بمجرّد قراءة محتويات النص داخل الصف.
- وأخيراً، ثمة خاصية بالغة الأهمية هي المدّة: يجب أن تكون هذه الأنشطة قصيرة دائماً، بحيث تُنجَز ضمن الثلاثين دقيقة المخصّصة لها، إفساحاً في المجال أمام المشاركة الختامية للنتائج المتحقّقة.
- والخاتمة الطبيعية لمسار التعلم المعكوس هي المهمة الواقعية أو المهمة الأصيلة.

2.2 التعلم بين الزملاء

هي منهجية تُشرك الأطفال بصورة مباشرة وفاعلة في السياق المدرسي، بهدف تنمية المهارات الحياتية، أي تلك المهارات اليومية التي يحتاج إليها كل منّا كي ينعم بصحة نفسية جيدة.

وفي هذه المنهجية التربوية، يصبح الزملاء نماذج لاكتساب المعارف والمهارات بأنواعها، ولتعديل السلوكيات والمواقف المرتبطة عموماً بمفهوم «العيش بحالٍ جيدة».

فالطالب الذي يشارك في تعليم زملائه ليس معلّماً أو خبيراً متخصصاً، بل يؤدي دوراً داعماً وميسّراً للتواصل والتعلّم داخل المجموعة، ولذلك يبقى جزءاً منها.

والطالب الميّسر طفل عادي يتمتّع بوعي مرهف بعمليات التواصل التي تجري داخل مجموعة الزملاء. ومن أبرز نقاط قوة التعليم بالزملاء إعادة تنشيط التنشئة الاجتماعية داخل مجموعة الصف.

والطالب الميسّر لا يُحدث التغيير بمفرده، بل يشجّع زملاءه على المشاركة والتفاعل، ويساعدهم على التعبير عن تجاربهم ومناقشتها داخل الصف.

ويمنح التعليم الطلاب فرصة إيجاد مساحة يتحدّثون فيها عن أنفسهم ويقارنون تجاربهم «بوصفهم أنداداً». وهو يبثّ الحياة في المدرسة شيئاً فشيئاً: فالزملاء هم من ينقلون التجارب والشكوك وأوجه الحيرة ويتشاركونها مع زملائهم. ويشعر الشباب المشاركون بأنهم يعيشون لحظة غير رسمية من الحياة داخل المسار المدرسي المعتاد.

كيف يُبنى تدخّل قائم على التعليم بالزملاء؟

يتضمّن التصميم سلسلة من المراحل:

- تحليل احتياجات الفئة المستهدفة
- تحليل الموارد المتاحة
- الغايات والأهداف التي تلبّي احتياجات الفئة المستهدفة
- تحديد فريق العمل
- اختيار الميسرين الزملاء (وفق معايير تُوضع على أساس الأهداف المحدّدة)
- تدريب الميسرين الزملاء
- تصميم التدخلات المقرّرة

- تنفيذ تدخلات الزملاء
- التقييم

وبعد الاختيار ، تتشكّل المجموعة الناتجة باستخدام أساليب تفاعلية مثل العصف الذهني ولعب الأدوار والألعاب التعاونية، وهي أساليب تساعد الميسرين الزملاء على فهم سلوك المجموعة وديناميّاتها فهماً أفضل، وعلى تنمية مهاراتهم بما يمكّنهم من التواصل بفعالية أكبر مع زملائهم. ففي مجموعة الزملاء يشعر المراهق بأنه مفهوم وآمن، ويمكنه أن يختبر فاعليته الذاتية وأن يتشارك التجارب والمشاعر.

واستناداً إلى تجربتهم التدريبية وإلى ما اكتسبوه من معارف ومهارات، وإلى الخصائص المحدّدة للفئات المستهدفة، يصمّم الميسرون الزملاء مبادرات تتعلّق بالموضوعات المطروحة وينفّذونها، مستخدمين أدوات التواصل التي يرونها الأنسب لزملائهم. وفي هذه المرحلة، قد ينتج الميسرون الزملاء مثلاً فيلماً قصيراً حول الموضوع المختار، أو ينظّمون ورش تنشيط أو سلسلة من اللقاءات، وما إلى ذلك.

أما التقييم فيقوم على التحقّق مما إذا كان الأطفال قد أصبحوا فاعلين رئيسيين ومسؤولين شخصياً عن تعليمهم.

2.3 حلقة الحوار

يُعدّ حلقة الحوار من أكثر المنهجيات فاعلية في التربية الاجتماعية. وهو طريقة بسيطة وفعّالة للعمل الجماعي ولتعزيز التواصل والمشاركة والتعارف بين المشاركين. وتعود جذور حلقة الحوار إلى المقاربة التربوية القائمة على التعلّم بالخبرة والاهتمام بالديناميات الاجتماعية للأفراد. وقد أُدخلت هذه الطريقة إلى المدارس حديثاً، لكنها كانت قد جُرّبت في سبعينيات القرن الماضي حين انتشرت في سياق التعليم الابتدائي وما قبل المدرسي.

مزايا حلقة الحوار

يساعد حلقة الحوار على تحسين مهارات الإصغاء، لا سيما داخل مجموعة أو صف جديد، ويعين الطلاب الأكثر خجلاً على إبداء آرائهم، ويُبرز ما يجيده كل واحد منهم. كما يسهّل التواصل الدائري ويطوّره، ويعزّز معرفة الذات، ويشجّع على التعبير الحرّ والنشط عن الأفكار والآراء والمشاعر والتجارب الشخصية، ويخلق أخيراً مناخاً من الطمأنينة والمشاركة يسهّل تكوين أي مجموعة جديدة أو يمهّد لأي نشاط لاحق.

التطبيق العملي

يجلس الطلاب والطالبات في حلقة مع المعلّم ويبدأون الحديث. ويؤدي المعلّم دور المنسّق والميسّر داخل المجموعة، فيقترح موضوعات للنقاش ويتيح للجميع التعبير عن آرائهم. ولكي ينجح هذا «اللقاء»، ثمة قواعد ينبغي أن يلتزم بها الجميع، منها على سبيل المثال:

- أن يكون مكان الجلوس ثابتاً دائماً
- أن يُعقد اللقاء بانتظام
- أن تُحدَّد المدّة مسبقاً وأن تبقى ثابتة
- أن يجلس الجميع في حلقة، المعلّم والطلاب، بحيث يرى كلٌّ منهم الآخر ولا يكون أحد في المركز
- عدم مقاطعة المتحدّث
- عدم السخرية ممن يأخذ الكلمة
- انتظار الدور في الكلام
- اقتراح موضوعات جديدة

- الحرص عند مناقشة موضوع ما على عدم الخروج عنه

دور المعلّم

تقع على عاتق المعلّم مهمة توجيه النقاش بلطف ومنح الجميع فرصة الكلام. وثمة أيضاً موضوعات تُحدَّد مسبقاً، إما من قِبل المعلّم وإما من قِبل الطلاب. وإذا كانت هناك مسائل للنقاش، يُدعى الجميع إلى الحديث بالتناوب، وعلى كل منهم أن يرفع يده قبل أخذ الكلمة. ويمكن اعتماد طقس صغير، مثل تمرير غرض ما أو ارتداء قبّعة، فيتحدّث من يحمل الغرض أو يرتدي القبّعة. وإلى جانب إدارة النقاش، على المعلّم أن يحرص على أن ينال الجميع وقتاً وفرصة كافيين للكلام، وأن يحفّز الطلاب الأكثر خجلاً ويساعد على تهدئة المفرطين في الاندفاع. وإذا عبّر أحدهم عن فكرته بطريقة ملتبسة، فعلى المعلّم أن يوضّحها ويلخّص ما قاله الجميع. وفي ختام اللقاء، يُستحسن أن يهنّئ المعلّم المجموعة على سير اللقاء وأن يلاحظ كيف تصرّف كل واحد أثناء النقاش.

التقييم

بعد حلقة الحوار، يمكن للمعلّم أن يستخدم بطاقة يدوّن فيها ما رآه ولاحظه، ومن ذلك:

- ما يقوله الطلاب (من تكلّم ومن صمت، وكم مرة تكلّم كل منهم)
- ما يفعلونه من دون كلام (كالتثاؤب، أو قلّة الانتباه، أو الإفراط في العدوانية، أو مقاطعة الآخرين)
- من يشارك بفاعلية ومن لا يشارك، أو ما إذا واجه أحدهم صعوبة في التعبير بوضوح

وكتابة هذه البطاقة أمر بالغ الأهمية لأنها تساعد المعلّم على رصد أي تغيّرات أو تحسّنات. ومع مرور الوقت، يمكن اقتراح أن يبدأ الطلاب أنفسهم باستخدام البطاقة، فيشعر كل واحد منهم، على إيقاعه الخاص، بأنه جزء من المجموعة وبأنه يؤدي دوراً فاعلاً داخلها.

2.4 لعب الأدوار

ينحدر لعب الأدوار التربوي من المسرح الارتجالي لجاكوب ل. مورينو (1889 – 1974)، وهو طبيب نفسي روماني يحمل الجنسية النمساوية، أدخل لعب الأدوار في السيكودراما.

لعب الأدوار في المدرسة

يقوم لعب الأدوار على تجسيد شخصيات ومواقف مرتبطة بالموضوع ، بتوجيه من المعلّم على نحو أشبه بالعرض المسرحي. وتُشرك هذه التقنية الطلاب بفاعلية وتعزّز تنمية مهاراتهم الوجدانية وقدرتهم على التماهي مع مواقف قد تكون جزءاً من خبرتهم اليومية. ويتجاوز لعب الأدوار التربوي مجرّد تدريس المحتوى ومعالجته، إذ يُشرك الطلاب بفاعلية ويخلق علاقة أكثر توازناً بينهم وبين المعلّمين. وهو أيضاً أداة قوية لتعزيز التربية الوجدانية: فهو يساعد الطلاب على استكشاف ذواتهم وفهمها من خلال تقمّص الأدوار، مستفيداً من القوة العلاجية للدراما والأداء. كما يسهم لعب الأدوار في تنمية التفكير الإبداعي ومجموعة من المهارات المهمة، مثل حلّ المشكلات، وحسن الإصغاء، وفهم الإشارات والتواصل غير اللفظي. وتوفّر هذه المنهجية فوائد متعددة للطلاب والمعلّمين على حدّ سواء، إذ تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم، وتتيح للمعلّمين اكتشاف أساليب جديدة للتفاعل معهم وتعزيز فاعلية التعلّم.

دور المعلّم والطلاب

على المعلّم أن يُشرك الطلاب ويحفّز قدرتهم على التعاطف والتفكير النقدي والانتباه إلى الآخرين. ومهمّته أن يقودهم إلى اكتشاف تجربة جديدة ومحفّزة قوامها التمثيل.

وتُقسَم مجموعة الطلاب إلى «ممثلين» يؤدّون الشخصيات، و«مشاهدين» يراقبون ويشاركون بفاعلية في أداء زملائهم.

السياق: الصف بوصفه خشبة مسرح

يمكن تطبيق لعب الأدوار بطرق مختلفة وفقاً لأهداف النشاط وطريقة المعلّم في إدارة الدرس، ويعرض هذا الدليل نموذجاً مبسّطاً لتطبيق هذه المنهجية. ومع أن الصف ليس خشبة مسرح، فإن الفضاء يؤدي دوراً جوهرياً؛ وإذا تعذّر على نشاط صفّي أن يستفيد من إطار مسرحي، فلا يزال بالإمكان الاستعانة بديكور بسيط يساعد الطلاب على الانغماس في الدور وتحقيق نتائج إيجابية.

أما وجود نصّ مكتوب فيتوقّف على نوع لعب الأدوار الذي يختاره المعلّم. وفي ما يلي بعض الأمثلة:

- العفوي: يرتجل الطالب أداءً انطلاقاً من الدور المسند إليه، من دون إعداد مسبق.
- المنظّم: يُسند الدور إلى الطلاب مسبقاً، وعليهم اتّباع نصّ مفصّل إلى حدّ ما.
- المتمركز حول الدور أو المتمركز حول الموضوع: في الحالة الأولى يُحدَّد موضوع في المرحلة التحضيرية وتُسند الأدوار أثناء النشاط؛ وفي الحالة الثانية تُحدَّد الأدوار في البداية ثم يتطوّر الموقف لاحقاً.
- الممثَّل ذاتياً: ينطلق من تجربة عاشها (أو اقترحها) أحد الطلاب، ويشارك الزملاء في المشهد، بل قد يتقمّصون دور البطل ويؤثّرون في الموقف من خلال تعاون المجموعة.

ويمكن أن يتضمّن لعب الأدوار كذلك تقنيات مسرحية مثل المرايا (تبادل الأدوار بين الممثل والمراقب) أو المناجاة الذاتية، وهي تقنيات تساعد على التعبير عن مشاعر الشخص المعني.

التهيئة والتحضير

قبل بدء الأداء، يقود المعلّم مرحلة تمهيدية من جزأين:

- التهيئة: يساعد الطلاب الممثلين على الدخول في الشخصية عبر مقابلات قصيرة ومداخل تعريفية.
- التحضير: يشرح المعلّم ديناميات الأداء، ويقدّم توجيهات حول تفسير الأدوار وتطوير المشهد.

التحليل الختامي

بعد هذه المرحلة، يترك المعلّم للطلاب مساحة لتفسيرهم الخاص. غير أن عملهم لا ينتهي بانتهاء الأداء، إذ يشارك جميع المعنيين في مرحلة أخيرة تُسمّى «التهدئة».

وخلال هذه المرحلة، يقيّم الممثلون أنفسهم ويتشاركون ما واجهوه من صعوبات أثناء النشاط. ومن مرحلة التهدئة يُنتقَل إلى التحليل الختامي الفعلي، حيث تُحلَّل نقاط قوة المشهد، وتُحدَّد العقبات، وتُقدَّم التغذية الراجعة — من المعلّم ومن الطلاب أنفسهم على السواء — بهدف تحسين العمل مستقبلاً.

2.5 التعلّم التعاوني

يُعدّ التعلّم التعاوني من المنهجيات التي تعزّز المشاركة والعمل المشترك بين الطلاب، إذ يتيح لهم بناء المعرفة وتنفيذ المهام معاً. وهو لا يقتصر على تقسيم الصف إلى مجموعات، بل يقوم على تعاون فعلي بين أفراد كل مجموعة لتحقيق هدف مشترك، مع تحمّل كل طالب جزءاً من المسؤولي

المبادئ المؤسِّسة

- الترابط الإيجابي داخل المجموعة (النزوع إلى التفكير في المجموعة بوصفها فريقاً يتشابك فيه مصير كل عضو مع الآخرين، وينهض نجاح الواحد على نجاح الجميع)
- المسؤولية الشخصية
- التفاعل المباشر المحفّز (جعل من تعمل معهم يشعرون بالارتياح)

- أهمية المهارات الاجتماعية
- مراجعة العمل المنجز معاً والتأمّل فيه
- التقييم الفردي والجماعي

أمثلة

من أمثلة التعلّم التعاوني غير الرسمي: النقاش الثنائي قبل الدرس، والتحضير للدرس في ثنائيات، والعصف الذهني ضمن المجموعات ثم على مستوى الصف بأكمله، وتدوين الملاحظات أو تنظيمها في مخططات ضمن ثنائيات، والتقييم الذاتي والتقييم المتبادل في ثنائيات.

ويرتبط التعلّم التعاوني غير الرسمي بأنشطة قصيرة المدّة يمكن تكييفها مع الدروس التقليدية.

2.6 المقهى الحواري

المقهى الحواري طريقة فعّالة لإطلاق محادثات غير رسمية حيوية وملموسة وبنّاءة حول قضايا تتعلّق عادةً بالعمل أو بحياة مؤسسة أو مجتمع محلي، لكن يمكن استخدامها بنجاح مع الطلاب أيضاً لمعالجة قضايا راهنة وللتخطيط. وتستند الغالبية العظمى من جلسات المقهى الحواري إلى المبادئ والصيغة التي طوّرتها مبادرة The World Café. وهي صيغة تتيح لأعداد كبيرة من الناس أن يتحاوروا معاً، وأن يطوّروا فهماً مشتركاً للأوضاع المطروحة، وأن يلتقوا عند مبادرات جامعة.

إنها ممارسة حوارية تشجّع على انتقال أفكار المشاركين وتطوّرها، إذ يؤثّر بعضهم في بعض ويشعرون بأنهم جزء من كلٍّ واحد. وهي تجمع بين وجهات نظر متنوّعة، وتشجّع على التعبير عنها، وتعزّز فهم ما لا يمكن تغييره وتقبّله، وتركيز الطاقات نحو ما يمكن تغييره إلى الأفضل.

تنظيم جلسة المقهى الحواري

- **الخطوة 1 – اختيار الموضوع والأهداف**
  - اختيار موضوع: حدّد موضوعاً أو قضية ترغب في تعزيز النقاش وتبادل الأفكار حولها.
  - تحديد الأهداف: عرّف ما تريد تحقيقه من الجلسة، مثل توليد أفكار جديدة، أو تبادل المعرفة، أو اتخاذ قرارات جماعية.
- **الخطوة 2 – اختيار المكان**
  - ابحث عن بيئة غير رسمية ومرحّبة تشجّع على الحوار والتعاون.
- **الخطوة 3 – تجهيز المواد**
  - الطاولات والكراسي: رتّب طاولات دائرية أو وزّع الطاولات على ثلاث أو أربع مجموعات، مع أربعة كراسٍ على الأقل لكل طاولة.
  - الورق والأقلام: تأكّد من توفّر الورق والأقلام على كل طاولة لتدوين الملاحظات.
  - طاولات بأوراق بيضاء: جهّز طاولات أو لوحات عليها أوراق بيضاء يمكن للمشاركين الكتابة أو الرسم عليها.
- **الخطوة 4 – صياغة الأسئلة الموجّهة**
  - طوّر أسئلة مفتاحية: أعِدّ مجموعة من الأسئلة المفتوحة لتوجيه النقاش، على أن تحفّز التأمّل وتبادل الأفكار.
- **الخطوة 5 – تناوب المشاركين**
  - مسؤول المجموعة أو الناطق باسمها: عيّن لكل مجموعة مسؤولاً يوجّه الحوار ويبقى ثابتاً في مكانه.
  - تناوب المشاركين: نظّم سلسلة من الجولات (جولتان أو ثلاث عادةً). وخلال كل جولة ينتقل المشاركون بين المجموعات المختلفة بينما يبقى المسؤول في مجموعته.

- **الخطوة 6 – النقاش والمشاركة**
  - إطلاق الحوار: يبدأ المعلّم المحادثة بعرض السؤال الموجّه وتشجيع المشاركين على تبادل أفكارهم.
  - التناوب: بعد مدّة محدّدة (20 إلى 30 دقيقة عادةً)، ينتقل المشاركون إلى الطاولات التالية.
  - حفظ الأفكار: يوثّق المسؤولون النقاط البارزة في النقاش على الورق أو اللوح.
- **الخطوة 7 – توحيد الأفكار واستخلاص النتائج**
  - الجلسة العامة: في ختام الجولات، اجمع كل المشاركين في جلسة عامة، وتتشارك كل مجموعة النقاط البارزة التي انبثقت من نقاشها.
  - النقاش الجماعي: شجّع على التأمّل الجماعي واستخلاص الأفكار الأساسية.
- **الخطوة 8 – تحديد الإجراءات**
  - جمع الأفكار: اجمع كل الأفكار والتوصيات التي برزت خلال الجلسة.
  - تحديد الإجراءات: حدّد إجراءات ملموسة يمكن اتخاذها بناءً على نتائج الجلسة.
- **الخطوة 9 – المتابعة والرصد**
  - التوثيق والمشاركة: اجمع ووثّق كل المعلومات والقرارات المتخذة خلال الجلسة وشاركها مع المشاركين.
  - رصد الإجراءات: تأكّد من تنفيذ الإجراءات المحدّدة وتابع تقدّمها عبر الزمن.

ست نقاط أساسية في المقهى الحواري

5. تحديد الهدف: حدّد منذ البداية الهدف من اللقاء، لأن وضوح الهدف يساعدك على اختيار المشاركين المناسبين وتحديد العناصر الأساسية اللازمة لتحقيقه.
6. خلق مساحة مريحة: هيّئ مساحة تمنح الأمان والتشجيع. فحين يشعر الناس بالارتياح، يفكّرون ويصغون ويتكلّمون بأقصى قدر من الإبداع. وفكّر بعناية شديدة في الكيفية التي تسهم بها دعوتك والمكان المادي (البيئة والأثاث) في خلق أجواء مريحة.
7. مناقشة القضايا المهمة: اختر أسئلة ترتبط باهتمامات المشاركين وتشجّعهم على التفكير والنقاش. ويمكن أن تتمحور جلسة المقهى الحواري حول سؤال واحد أو مجموعة من الأسئلة المترابطة التي تقود الحوار تدريجياً نحو فهم أعمق للقضايا المطروحة والوصول إلى أفكار وحلول عملية.
8. تشجيع مشاركة الجميع: شجّع جميع المشاركين على التعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم ومقترحاتهم، مع احترام من يفضّل الاكتفاء بالإصغاء والمشاركة بطريقة أقل مباشرة.
9. ربط وجهات النظر المختلفة: يتيح التنقّل بين المجموعات للمشاركين التعرّف إلى أفكار وتجارب متنوعة، وتبادل وجهات النظر، والبناء على ما طرحه الآخرون. ويساعد ذلك على توسيع النقاش، وربط الأفكار ببعضها، والوصول إلى آراء جديدة وحلول أكثر تنوعاً.
10. الإصغاء وتبادل الأفكار: يساعد الإصغاء إلى الآخرين والانتباه إلى الأفكار والموضوعات المتكرّرة على تكوين فهم أوسع لما يدور في النقاش. وبعد انتهاء جولات الحوار، يجتمع جميع المشاركين في نقاش جماعي لربط الأفكار ببعضها واستخلاص أبرز النتائج والقضايا المشتركة.

2.7 المناظرة الصفيّة

المناظرة الصفيّة أداة تعليمية موجّهة تحديداً نحو تنمية الكثير من الكفايات والمهارات الحياتية التي حدّدتها منظمة الصحة العالمية.

وتهدف المناظرة الصفيّة إلى:

- البحث عن المعلومات وتحليلها؛
- التفكير النقدي؛
- بناء حجة متماسكة؛
- بناء الملفات والقضايا؛
- التواصل الشفهي؛
- الإصغاء الفاعل؛
- تدوين الملاحظات وتنظيمها؛
- اتخاذ القرارات.

إن تحليل كيفية تفعيل المناظرة الصفيّة في الصف، وخصائصها النوعية، وصيغها وأهدافها المختلفة، وسبل تصميمها وإدارتها وتقييمها، يتيح فهم فاعليتها في تنمية هذه الكفايات، ويوفّر العناصر التي لا غنى عنها لتجريب هذه المنهجية داخل الصف.

تصميم المناظرة

تعود أصول المناظرة الصفيّة إلى الجامعات والأديرة في العصور الوسطى، حيث عُرفت باسم Disputatio. وفي الاستخدام اليومي، يشير «الجدال» إلى مواجهة بين طرفين يتمسّك كلّ منهما بموقف مخالف للآخر ويحاول إثبات صحّته. أمّا «المناظرة»، فتقوم على عرض الحجج أمام طرف ثالث بهدف إقناعه بقوة المبررات المطروحة من كل جانب. وهذا هو النموذج الذي يستند إليه استخدام المناظرة في السياق المدرسي.

إنها أداة تعليمية عالية التنظيم، ولذلك لا يمكن تشبيهها بالسجال الذي قد ينشأ عفوياً في الصف بين طالبين، ولا بحدثٍ يرتجله المعلّم استجابةً لحاجة اللحظة. فلكي تُعبّر عن طاقتها التربوية الحقيقية، يجب التخطيط لها بعناية وفي وقت مناسب، مع تحديد العناصر المتعدّدة التي تميّزها، ثم إدارتها بالصرامة ذاتها. وبهذه الطريقة وحدها يمكن ضمان أن يتواجه طرفان متعارضان على قدم المساواة، دفاعاً عن موقفين يتّسمان معاً بالتأسيس الجيد والمصداقية.

لذا من الضروري تحديد قضية تحتمل موقفين متعارضين متكافئين في القيمة، وقواعد دقيقة ترسي حقوقاً متساوية في الدفاع عن المواقف المختلفة، وطريقة تقييم في أقصى درجات الصرامة الممكنة للوصول إلى «فائز» لن يكون هو «صاحب الحق» بل من أحسن الدفاع عن موقفه بالحجة.

الموضوع

أول ما ينبغي تحديده عند تصميم المناظرة هو موضوعها، لأن اختيار الموضوع المناسب يُعدّ خطوة أساسية لنجاحها. ويُفضَّل اختيار قضية تسمح بوجود موقفين مختلفين يمكن لكل طرف الدفاع عنهما بحجج واضحة. ومن أمثلة الموضوعات المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية: «هل ينبغي حظر استخدام الهواتف المحمولة داخل المدرسة؟». فهذا النوع من الموضوعات يتيح عرض وجهات نظر متباينة، ولكل طرف مبررات وأفكار يمكن مناقشتها والدفاع عنها. ومع ذلك، لا يشترط أن يكون موضوع المناظرة شديد الجدل، بل يمكن أيضاً اختيار موضوعات أقل حساسية ما دامت تسمح بتبادل الآراء والحجج بشكل واضح ومنظّم.

وثمة جانب جوهري آخر في اختيار الموضوع، هو مدى ما يثيره لدى الطلاب من انخراط واستفزاز فكري. فكلّما زاد اهتمامهم بالموضوع، زاد التزامهم بالدفاع عن المواقف المختلفة، ومن ثمّ زاد عمق حججهم وتطوّرت أفكارهم وتأمّلاتهم في المحتوى. أما الموضوع الذي لا يستثير الصف، ولو كان شديد الإثارة للجدل، فمن غير المرجّح أن ينجح. لذا لا بدّ للموضوع المختار أن يثير الفضول والاهتمام، ربما عبر محاولة ربط المحتوى الدراسي المراد استكشافه بالحياة اليومية والسياقات الثقافية للأجيال الشابة. ومن الاستراتيجيات التي قد تقود إلى موضوعات جيدة إشراك الطلاب في صياغتها: يمكنك إجراء جلسة عصف ذهني في الصف، أو الطلب إلى كل منهم صياغة اقتراح كنشاط منزلي، ثم تقرّرون أي موضوع تتناولون بناءً على تقدير الصف، ربما عبر تصويت.

وعند تحديد الموضوع، ينبغي الانتباه أيضاً إلى الصياغة. فعلى سبيل المثال: «الحق في الخصوصية وحرية الإعلام: ما العلاقة بينهما؟» عنوان جيد بالتأكيد لورقة بحثية، لكنه ليس موضوعاً يمكن أن تنشأ عنه مناظرة، لأنه لا يتيح تحديد موقفين متعارضين. ويمكن وضع مناظرة حول هذه المسائل عبر الموضوع الآتي: «يجب أن يعلو الحق في الخصوصية على الحق في الإعلام». وعلى مستوى الصياغة أيضاً، ينبغي السعي إلى تعريف الموضوع بأبسط صورة وأكثرها مباشرة. وبما أن كل كلمة قد تحمل معاني وتأويلات متعدّدة، يجب تجنّب المصطلحات الملتبسة ، وكذلك المصطلحات غير المحايدة التي قد توجّه المناظرة في اتجاه بعينه. وعموماً، كلّما قلّت الكلمات المستخدمة، بات الموضوع أوضح وأكثر مباشرة وبساطة.

من المهم أيضاً تحديد نطاق الموضوع بدقة. فاختيار موضوع واسع جداً، مثل: «التعذيب هو أسوأ شرّ في العالم»، قد يدفع الطلاب إلى مقارنة أنواع مختلفة من الجرائم والفظائع بدلاً من التركيز على موضوع التعذيب نفسه. لذلك ينبغي أن يكون موضوع المناظرة محدداً بالقدر الذي يسمح للطلاب بالبحث فيه بعمق، من دون أن يكون ضيقاً إلى درجة يصعب معها العثور على حجج وأدلة كافية

ويجب مراعاة أن تكون لدى الطرفين المتعارضين فرص متكافئة للعثور على معلومات وحجج تدعم موقفيهما. ويرتبط ذلك أيضاً بوقت الإعداد، أي المدة التي تُمنح للطلاب للبحث وتحضير الحجج والأمثلة التي سيستخدمونها خلال المناظرة.

وأخيراً، تجدر الإشارة إلى أن موضوعات المناظرة تُقسَم عادةً إلى ثلاث فئات (سنايدر وشنورر، 2006):

- الوقائع: ويُتناظَر فيها حول ما إذا كانت عبارة ما صحيحة أم لا. مثال: «الطاقة النووية أكثر ضرراً منها نفعاً للبشرية».
- القيم: ويُناقَش فيها مدى صحة موقف أو سلوك ما أو قيمته. مثال: «القتل لا يمكن تبريره أبداً».
- خطط العمل (السياسات): ويُسعى فيها إلى تحديد ما إذا كان قرار ما جيداً وإلى أي مدى. مثال: «ينبغي تحويل المنطقة الصناعية السابقة إلى حديقة للحي».

البروتوكول

البروتوكول هو مجموعة القواعد التي تُدار بها المناظرة. وقد وُضعت بروتوكولات عديدة تختلف في خصائصها لتلبية أهداف تدريبية متباينة، من حيث:

- عدد الطلاب المشاركين، وقد يتراوح بين اثنين على الأقل والصف بأكمله مع إسناد أدوار محدّدة؛
- عدد الفرق المتواجهة، وهو فريقان عادةً، غير أن بعض البروتوكولات تنصّ على فريقين منفصلين يدافعان عن الموقف نفسه، أو حتى على مواجهة بين ثلاثة مواقف مختلفة؛
- وقت الإعداد، وقد يمتدّ من سنة دراسية كاملة إلى عشر دقائق؛
- الوقت المسموح به لكل مداخلة، ويتراوح بين دقيقة واحدة وعشر دقائق؛
- مراحل المناظرة، وقد تكون أكثر تفصيلاً أو أقل.

والغاية من اعتماد خيار أو آخر من هذه الخيارات هي تيسير بلوغ أهداف تربوية متمايزة. فأوقات الإعداد الطويلة جداً تفترض عملاً بحثياً معمّقاً، وتستهدف بالتالي تنمية التفكير النقدي والمهارات التحليلية؛ وعلى العكس من ذلك، فإن الإعلان عن الموضوع قبل المناظرة بدقائق معدودة يستهدف استنفار مهارات الابتكار والارتجال وسرعة البديهة. كما أن المناظرات المنظّمة بفرق كبيرة تعزّز تنمية المهارات الاجتماعية ، في حين تختبر المناظرات الفردية المهارات الشخصية.

أما المداخلات القصيرة فتحفّز مهارات التركيب والحجج المحكمة، بينما تتطلّب المداخلات الأطول قدرة أكبر على التسلسل المنطقي والتخطيط (دي كونتي، 2013).

ولتحليل الصيغ المختلفة، نحيل إلى كتاب Many Sides: Debate Across the Curriculum لسنايدر وشنورر، المذكور في قائمة المراجع.

صيغة المناظرة المعيارية (Standard Debate Format)

نعرض المراحل الأساسية للمناظرة من خلال أحد أكثر البروتوكولات استخداماً في سياقات التعليم العالي، وهو صيغة المناظرة المعيارية. وترتيب المداخلات فيها كالآتي:

#	المداخلة	الفريق	المدّة
1	الحجة الأولى	فريق التأييد	8 دقائق
2	الحجة الأولى	فريق المعارضة	8 دقائق
3	الحجة الثانية	فريق التأييد	8 دقائق
4	الحجة الثانية	فريق المعارضة	8 دقائق
5	الردّ الأول	فريق المعارضة	4 دقائق
6	الردّ الأول	فريق التأييد	4 دقائق
7	الردّ الثاني	فريق المعارضة	4 دقائق
8	الردّ الثاني	فريق التأييد	4 دقائق

ويمكن ملاحظة بعض العناصر:

- لكل مداخلة غرض محدّد. ففي المداخلات الأربع الأولى تُقارَن الحجج الرئيسية المؤيّدة لأطروحة الموضوع والمعارضة لها. وفي الردود تُبذل محاولة لدحض حجج الفريق الخصم. ولا يُسمح للمتحدّثين بالاستطراد تحت طائلة فقدان الفاعلية: فما إن تُطرح الحجج، يجب أن تلتزم الردود بدحضها؛
- يُعكَس ترتيب الردود مقارنةً بترتيب الحجج، إتاحةً لوقت إعداد متساوٍ للفريقين؛
- يُكلَّف كل عضو في الفريق بمداخلة واحدة فقط، ولذلك فإن الحد الأدنى لعدد أعضاء الفريق في هذه الصيغة هو أربعة.
- **يجب الالتزام الصارم بتوقيت المداخلات** ضماناً لتكافؤ الفرص بين الفريقين. وللسبب نفسه، **لا يُسمح بأي مقاطعة** في هذا البروتوكول، لا من أعضاء الفريق الخصم ولا من الجمهور. ويبلغ إجمالي وقت المناظرة 48 دقيقة، بما يتيح إجراءها ضمن حصة درسية واحدة.

وتفترض المدّة الطويلة نسبياً للمداخلات في هذا البروتوكول مناظرات تتطلّب فترة إعداد معتبرة ومهارات تحليلية وتواصلية على مستوى معيّن. ولهذا السبب، تصلح صيغة المناظرة المعيارية للاستخدام في السياقات الجامعية أو في البطولات بين الصفوف أو بين المدارس.

بروتوكول Patavina Libertas

في التطبيق العملي داخل الصف، يُفضَّل اعتماد آليات تسمح بمداخلات أكثر سهولة وتتيح مشاركة عدد أكبر من الطلاب ضمن فرق أوسع. ومن النماذج المناسبة لذلك بروتوكول Patavina Libertas، الذي طوّره أدلينو كاتّاني، أستاذ نظرية بناء الحجج في جامعة بادوفا، ويُستخدم في البطولات الوطنية للمناظرة. ويُطبَّق هذا البروتوكول وفق الخطوات الآتية:

فريق التأييد	فريق المعارضة	الدقائق
المقدمة		2
	المقدمة	2
الحجة الأولى		3
	الحجة الأولى	3
الحجة الثانية		3
	الحجة الثانية	3
الحوار المتبادل بين الفريقين		5
استراحة		10
الردّ		2
	الدفاع	2
	الردّ	2
الدفاع		2
الخاتمة		2
	الخاتمة	2

وتؤدّي المراحل المختلفة وظائف محدّدة:

- **المقدمة:** عرض المشكلة وأهميتها، وإعلان الموقف المتّخذ، وتعريف المصطلحات المفتاحية، واستباق الحجج التي سيطوّرها الفريق أثناء المناظرة؛
- **الحجة الأولى:** عرض الأدلة (الأسباب والعلل والأسس والبيانات والأمثلة) دعماً للموقف؛
- **الحجة الثانية:** عرض حجج إضافية دعماً للموقف نفسه؛
- **الحوار المتبادل:** يهدف إلى تعميق النقاش وفهم موقف الطرف الآخر بصورة أفضل، من خلال طرح أسئلة متسلسلة تساعد على توضيح الأفكار، وكشف نقاط الضعف أو التناقض في الحجج، وتشجيع الطرف الآخر على إعادة النظر في بعض مواقفه.
- **الاستراحة:** وهي مخصّصة لإعداد الردود على الحجج، عبر انتقاء الاعتراضات التي تُعدّ الأقوى وتحضير الدفاع في مواجهة الاعتراضات (المحتملة أو التي طُرحت فعلاً)؛
- **الردّ:** عرض الاعتراضات على الموقف الذي يدافع عنه الخصوم، بهدف تحديد ما فيه من ثغرات ومغالطات وتناقضات ومقدّمات غير مدعومة ونتائج غير مبرّرة وتأويلات مشكوك فيها وتعريفات بديلة ونتائج غير مرغوبة... مع التركيز على صدق المقدّمات، ووجاهة الحجة ومناسبتها، واكتمال البيانات؛
- **الدفاع:** يردّ فيه الفريق على اعتراضات الطرف الآخر، ويوضّح حججه ويعزّزها بالأدلة والتفسيرات للحفاظ على قوتها واتساقها.

- **الخاتمة:** تُلخَّص فيها أهم النقاط والحجج التي طُرحت خلال المناظرة، ويعرض كل فريق أبرز ما يدعم موقفه، بما يساعد على إنهاء النقاش بصورة واضحة ومنظّمة.

ويُلاحَظ أن هذا البروتوكول ينصّ على مداخلات أكثر إيجازاً تتطلّب مهارات في التركيب والتنظيم، لكنه يصلح أيضاً للتنفيذ ضمن أوقات إعداد أقصر تناسب متطلبات التدريس اليومي. كما أن التقسيم إلى مراحل يتيح تكوين فرق أكبر يؤدي فيها كل طالب دوره الخاص، في مناظرة لا تتجاوز مدّتها 43 دقيقة.

إدارة المناظرة

تُكتسَب مهارات إدارة مناظرة جيدة بالممارسة أساساً. وليس من الواقعي توقّع أن يتعلّم الصف نظرياً وبين ليلة وضحاها كيفية التناظر بفاعلية، غير أنه يمكن مع ذلك تشارك نصائح واستراتيجيات تحسّن أداءهم منذ البداية.

البحث

ينبغي تخصيص وقت معتبر لتحضير المناظرة، وإن أمكن خلال الحصص الصفّية، بما يمنح ضمنياً أهمية للنشاط التعليمي الذي نطلب من الصف الانخراط فيه. والإجراء الأول المطلوب منهم هو البحث عن المصادر. ونحن نعلم في هذا المجال أن ثمة أداة لا يمكن تجاهلها اليوم؛ ففي سياق التعليم الثانوي، لا شيء أكثر ضرورة من الوصول إلى الإنترنت، الذي يتيح الاطّلاع لا على ما يُنشر على الشبكة فحسب، بل كذلك على المصادر الببليوغرافية التقليدية مثل الكتب والمقالات العلمية. أما في المراحل الدراسية الأدنى، فيمكن ترتيب عمليات بحث موجّهة، أو تضييق نطاق البحث، أو حتى تقديم المصادر مباشرة؛ لكن إذا سمح عمر التلاميذ بذلك، فمن المناسب تمكينهم من البحث بحرية على الشبكة. والبحث عن المصادر عند التحضير لمناظرة يختلف اختلافاً كبيراً عن البحث الذي يُجرى عادةً لتوثيق مادة دراسية، لأن البحث في موضوع خلافي يقود إلى مصادر تتناوله من زوايا مختلفة ومتعارضة غالباً. وهو يدفع الطلاب إلى توسيع أفقهم حول الموضوع وإلى تبنّي مقاربة أكثر نقدية في تقييم المصادر التي كثيراً ما تتناقض. ومن ثمّ سيكون من الطبيعي أن يتساءلوا عن موثوقية ما يطّلعون عليه، وعن استقلالية المؤلّفين المعنيين أو موضوعيتهم، بدلاً من التسليم بحجّية أول ما يقترحه محرّك البحث.

وبعد هذه المرحلة، على أعضاء كل فريق أن ينظّموا خطة لتطوير حججهم، مع الحرص على أن تستند إلى منطق خطّي غير متناقض. وتتّسم هذه المرحلة بالعصف الذهني وبالحوارات المكثّفة بين أعضاء الفريق، حيث يحاول كل منهم اختبار متانة العناصر والفرضيات المطروحة، من وقائع وإحصاءات واستعارات ومفاهيم مفتاحية وأمثلة داعمة لأطروحتهم. وسيُدفَع الطلاب إلى تأويل البيانات التي وجدوها، وفحص الحالات الدالّة ضمن الموضوع، واقتراح أمثلة موضِّحة، وصولاً إلى قرار بشأن ما هو وجيه لدعم أطروحتهم وما يمكن الاستغناء عنه.

ومن الاستراتيجيات البالغة الفاعلية في هذا الصدد ألّا يتبنّى المرء وجهة نظر فريقه فحسب، بل وجهة نظر الفريق الخصم أيضاً. أي باختصار: ضع نفسك في موقع خصومك وافترض اعتراضاتهم وردودهم المحتملة، لا لتستعدّ لها فحسب، بل لتتمكّن من تفاديها عبر صقل حججك أنت.

وأخيراً، لا بدّ من تخصيص وقت لإعداد المداخلات. ففي المناظرة لا يُسمح بقراءة نصّ مكتوب، لكن يمكن الاستعانة بملاحظات تذكّر المتحدّث بتسلسل النقاط، وهذا بحدّ ذاته ينمّي مهارة خاصة. ويمكن كذلك استخدام العروض المتعدّدة الوسائط التي توجّه المتحدّث وتشكّل في الوقت نفسه أدوات تواصل فعّالة.

العرض

تمثّل مرحلة العرض بدورها تحدياً كبيراً للطلاب. وليس نادراً أن ينكفئ بعضهم عن هذا النشاط بدعوى أنه معقّد للغاية وأنهم لا يملكون المهارات اللازمة. لذا لا بدّ من دعم يقدّمهم إلى مبادئ المناظرة. ونعرض هنا بعض النقاط التي يمكن التفكير في تدخّلات صفّية بشأنها:

- محاولة مساعدتهم على تجاوز خوفهم من التحدّث أمام الجمهور، وتذكيرهم بأنها مهارة تُكتسَب بالخبرة وبأنهم لن يُقيَّموا سلباً بسببها؛
- التأمّل في التمييز بين الآراء والوقائع، ومعرفة كيفية توظيف الاثنين توظيفاً مثمراً؛
- إبراز الحجج المطروحة قبل عرض الأدلة الداعمة لصحّتها؛ فالإقناع يسبق البرهان؛
- تعميق فهمهم للمادة المطروحة، بغية اكتساب نظرة شاملة والتعرّف إلى العلاقات بين مختلف جوانبها؛
- الاستعانة بملاحظات نصّية أو بأدوات العرض المتعدّدة الوسائط لدعم مداخلاتهم، تجنّباً لقراءة نصّ جاهز وللارتجال الكامل على حدّ سواء؛
- إشراك الجمهور بمخاطبته مباشرة والسعي إلى التواصل بالنظر؛
- استخدام أدوات البلاغة والإقناع كلّما أمكن؛
- العرض بوضوح، مع تقسيم المداخلة إن أمكن إلى نقاط متسلسلة منطقياً؛
- الأداء بحيوية وحماسة والتزام.

لا تُكتسب هذه المهارات دفعة واحدة، بل تتطوّر تدريجياً مع الممارسة. ويساعد الحافز الذي يولّده التحدّي، إلى جانب الشعور بالإنجاز عند إتقان هذه المهارات، الطلاب على تحقيق تقدّم واضح في تطويرها.

الردّ

لا تقتصر المناظرة على تنظيم موقف الفريق وعرضه بوضوح، بل تتطلّب أيضاً القدرة على الرد على حجج الفريق الآخر والدفاع عن الحجج الخاصة بالفريق. وهنا تبرز أهمية مهارات مثل سرعة البديهة، والارتجال، وحسن التنظيم. ويُعدّ تدوين الملاحظات من المهارات الأساسية في هذا السياق، إذ يساعد الطلاب على متابعة المداخلات بدقة وتسجيل نقاط الضعف أو الأفكار المهمة فور ظهورها. ومن خلال هذه الممارسة، يصبح من الأسهل العودة إلى الحجج المطروحة والرد عليها بوضوح وفاعلية، مما يعزّز قدرة الطلاب على التفكير السريع والمناقشة المنظّمة.

وثمة جوانب أخرى مرتبطة بهذه المرحلة ينبغي أن يكتسبها الطلاب وتسهم في حسن سير المناظرة. فمن المهم مثلاً الحفاظ على سلوك محترم تجاه الخصوم وتجاه الجمهور الذي يتشكّل غالباً من زملاء الصف. وعلى وجه الخصوص، لا بدّ من احترام الوقت المخصّص للمداخلات، وعدم مقاطعة عرض الفريق الخصم، وإبداء التقدير لحججه، وقبول تقييمات الحَكَم عن طيب خاطر.

تقييم المناظرة

يؤدي تقييم المناظرة وظائف عديدة تشمل الصف بأكمله وتؤثّر فيه. فهو يفضي أولاً إلى إعلان الفريق الفائز. غير أنه ينبغي التوضيح أن ذلك لا يعني تقرير من المحقّ ومن المخطئ، وهي عملية لا معنى لها بالنظر إلى الطابع الخلافي وغير القابل للحسم للمادة المطروحة. فالفريق الفائز هو الذي أحسن بناء الحجة، وكان الأكثر إقناعاً، وأحسن التعليل، وأفلح أكثر من غيره في جعل بقية الصف يقبلون موقفه (كاتّاني، 2011). وهذه نقطة يجب توضيحها: ففي هذا تختلف المناظرة مثلاً عن الحوار المتبادل الذي يهدف بدوره إلى بلوغ المعرفة.

ويمكن أن تتنوّع السبل التي يظهر بها هذا التفضيل، لكن زملاء الصف هم من يحدّدون الفريق الفائز. ومن الطرق المجرَّبة تزويد الطلاب بشبكة تقييم مثل الشبكة الآتية:

المؤشرات	الواصفات	فريق التأييد	فريق المعارضة
التنظيم والوضوح العام	أديرت المداخلات بطريقة واضحة وفعّالة.		

المؤشرات	الواصفات	فريق التأييد	فريق المعارضة
بناء الحجة	دُعمت الحجج بالأسباب والأدلة والأمثلة.		
الردّ	كانت الردود وجيهة وفعّالة.		
الدفاع	كانت أوجه الدفاع وجيهة وفعّالة.		
العرض	كانت نبرة الصوت والإيماءات والحماسة مقنعة.		
الاحترام	تصرّف الأعضاء بلياقة تجاه الفريق الخصم.		

النقاط: من 1 إلى 5 لكل مؤشر.

وبعد أن يملأ كل طالب شبكته، يفوز بالمناظرة الفريق الحاصل على أعلى مجموع نقاط. ومن أجل تقييم أكثر رسمية للطلاب الذين شاركوا في المناظرة، يمكن للمعلّم أن يملأ شبكة مماثلة لكل واحد منهم.

كما ينبغي تقييم الطلاب الذين لم يشاركوا مباشرة في المناظرة. فيمكن مثلاً أن يُطلب إليهم ملء استبيان يتضمّن أسئلة من قبيل:

- أي الفريقين قدّم أفضل أداء ولماذا؟
- ما أهم موضوع طُرح ولماذا؟
- ما أقوى دليل قُدّم ولماذا؟
- هل أُغفل موضوع وجيه؟ وما هو؟
- ما الذي تعلّمته من هذه المناظرة وأثار إعجابك؟
- هل غيّرت موقفك السابق ولماذا؟

وبذلك يُقيَّم الطلاب على أساس ملاءمة إجاباتهم عن الاستبيان وعمقها.

وعلى هذا النحو، تفضي إدارة المناظرة إلى تقييم رسمي شامل للصف بأكمله. وهذا الجانب، إلى جانب تلبيته حاجة محدّدة، يسهم في جعل المناظرة نفسها أكثر تشاركية وإنتاجية. فجميع الطلاب يُدفَعون إلى متابعة المناظرة متابعة نشطة، لا لأن زملاءهم في الميدان ولأن الحكم على الفريق الفائز بيدهم فحسب، بل لأنهم سيُقيَّمون هم أنفسهم أيضاً. وبمشاركة شبكة التقييم واستبيان التقييم معهم، نحملهم على الإصغاء بانتباه، حيث تكون قدرتهم على تدوين أي جانب يلفتهم حاسمة مرة أخرى.

وفي ختام المناظرة، من المناسب كذلك فتح نقاش حرّ يطرح فيه الطلاب أسئلة للتوضيح، ويقدّمون أفكاراً جديدة، ويعبّرون عن ملاحظاتهم. وعلى المعلّم أن يحرص في ذلك على ألّا يقع وقع الأحكام السلبية ثقيلاً على المشاركين، وأن يحاول قدر الإمكان موازنتها بإبراز الجوانب الإيجابية.

خلاصات

تدفع المناظرة الطلاب إلى التخلّي عن المعرفة السطحية وإلى تنمية التفكير النقدي والقدرة على إيصال أفكارهم (سنايدر وشنورر، 2006)، وهي مهارات معروف تزايد أهميتها الاستراتيجية في ظل عولمة المعرفة. فالمناظرة تُشرك الطلاب في تجربة يختبرون فيها متانة أفكارهم، فتعزّز بذلك قدرتهم على التأمّل. وستكون التجربة أشدّ دلالةً كلّما أُديرت المناظرة بعناية واحترام لقواعدها، وهو أمر لا يتحقّق إلا بتخطيط وإدارة وتقييم تتّسم كلها بالكفاءة والدقة.

2.8 التعلّم القائم على المشاريع

التعلّم القائم على المشاريع (PBL) مقاربة تربوية تُشرك الطلاب في تعلّم نشط من خلال تنفيذ مشاريع عملية. وهو مرن وقابل للتكييف وفق الاحتياجات المحدّدة للطلاب وطبيعة المادة. والهدف منه تعزيز نشاط الطالب، والتعلّم الأصيل، والتطبيق العملي للمعارف المكتسبة.

التعلّم القائم على المشاريع في الصف

في ما يلي عرض موجز لكيفية استخدام هذه التقنية في الصف:

- اختيار موضوع أو مشكلة: اختر موضوعاً أو مشكلة تهمّ الطلاب وتثير فضولهم وتشجّعهم على المشاركة والتفكير.
- تحديد أهداف التعلّم: ارسم بوضوح أهداف التعلّم التي ينبغي أن يبلغها الطلاب من خلال المشروع.
- تكوين مجموعات العمل: نظّم الطلاب في مجموعات تمكّنهم من التعاون بفاعلية في المشروع.
- توفير الموارد والمواد: قدّم للطلاب الموارد اللازمة، مثل الكتب والمواد التعليمية والوصول إلى الإنترنت وغيرها.
- التخطيط والتصميم: ساعد الطلاب على وضع خطة مفصّلة لمشروعهم، تتضمّن المحطات الرئيسية والمواعيد النهائية.
- البحث والتحليل: يُجري الطلاب بحوثاً، ويجمعون البيانات، ويحلّلون المعلومات المتصلة بالمشروع.
- تطوير المشروع: يبدأ الطلاب بإعداد المنتج النهائي لمشروعهم، وقد يكون تقريراً أو عرضاً أو نموذجاً أو تجربة وما إلى ذلك.
- تقديم الدعم والتغذية الراجعة: ادعم المجموعات عند الحاجة وقدّم تغذية راجعة منتظمة لتوجيه تقدّمها.
- العرض والمشاركة: يقدّم الطلاب مشاريعهم أمام زملائهم في الصف أو أمام جمهور أوسع، من خلال عرض تقديمي أو معرض أو نشاط توضيحي، بحسب طبيعة المشروع.
- التأمّل والتقييم: يتأمّل الطلاب في التجربة ويقيّمون تعلّمهم، متسائلين عمّا أنجزوه وكيف يمكنهم التحسّن.
- الاحتفاء بالإنجازات ومشاركتها: قدّر جهود الطلاب واحتفِ بما أنجزوه، وشجّعهم على مشاركة مشاريعهم مع الآخرين، سواء داخل المدرسة أو مع المجتمع المحلي أو من خلال معارض وفعاليات عامة.

نموذج لخطة درس

تستند خطة الدرس المقترحة كمثال عملي إلى منهج «Lepida Scuola» للأستاذ إنزو زيكّي. وتتفاوت مدّة كل إجراء تبعاً للمشروع المختار.

- **الإجراء التمهيدي:** تنفيذ سلسلة من العمليات التمهيدية الأساسية لتطوير مشروع في المجال التربوي، حيث لا يكون الطلاب ولا المعلّمون مصمّمي مشاريع محترفين. وينبغي تحديد ما يلي على وجه الخصوص: الموضوع والموضوعات الفرعية والمنتجات؛ وتنظيم مجموعة الصف؛ والإطار الزمني المقرّر؛ والتدخلات التعليمية اللازمة.
- **بلورة الفكرة:** وهي المرحلة التي تُعرَّف فيها فكرة المشروع، ويجب أن يُوضَّح فيها بالنسبة إلى المنتج تحديداً: المستخدمون، والاحتياجات، والخصائص.
- **التخطيط:** وهي المرحلة التي تُقيَّم فيها جدوى المنتج، وتُفصَّل فيها الأنشطة والموارد اللازمة. دراسة الجدوى. وتُهيَّأ فيها الشروط المسبقة لتقييم الفرد.
- **التنفيذ:** تُطوَّر المنتجات تدريجياً، مع مراجعتها وتحسينها بشكل مستمر وفقاً للنتائج والملاحظات التي تظهر أثناء العمل.
- **الإقفال:** تتضمّن هذه المرحلة الاحتفاء بإنجازات المجموعة وإتاحة الفرصة لكل عضو لعرض مساهمته، ثم إجراء مراجعة ختامية من خلال مجموعة من الأسئلة تساعد على تقييم التجربة واستخلاص الدروس المستفادة.

دليل عملي موجز

للتعمّق في كل مرحلة، يمكن الرجوع إلى: التعلّم القائم على المشاريع (PBL) من خلال منهج «Lepida Scuola».

مثال تطبيقي

من الأمثلة الممكنة تنظيم فعالية في المدرسة أو لصالح المنطقة المحلية؛ ويمكن الاستعانة في هذا الصدد بمنصة Creare eventi التابعة لمعهد Oikos بوصفها دليلاً مفيداً.

3. اعتبارات ختامية

إن تطبيق المنهجيات التشاركية الموصوفة في هذا الدليل خطوة مهمة نحو تعليم مبتكر. فكل منهجية تتيح فرصاً فريدة للتعلّم النشط، وتحفّز فضول الطلاب وتعاونهم وتفكيرهم النقدي.

ومن المهم التشديد على أنه لا وجود لنهج واحد يصلح للجميع، وأن المرونة في تكييف هذه المنهجيات مع سياق الصف واحتياجاته الخاصة أمر بالغ الأهمية. كما أن الإصغاء الدقيق إلى ملاحظات الطلاب والتأمّل المستمر في الممارسة التعليمية عنصران أساسيان في التحسين الفعّال.

ولا يقتصر الإشراك الفاعل للطلاب عبر هذه المنهجيات على تعزيز اكتساب المعارف، بل يشمل كذلك تنمية الكفايات العابرة للمواد التي تُعدّ حاسمة للنجاح في مجتمع اليوم. فالقدرة على التعاون، والتواصل الفعّال، وحلّ المشكلات، والتفكير النقدي مهارات سيحملها الطلاب معهم إلى ما وراء جدران الصف.

وسيؤدي اعتماد هذه المنهجيات لا إلى إثراء التجربة التربوية فحسب، بل إلى جعلها أكثر دمجاً وملاءمة لأنماط التعلّم المختلفة لدى الطلاب، بما يهيّئهم لتحديات مستقبل متزايد التعقيد ولفرصه.

المصادر والمراجع

Cattani, A. (2011), Arguing one's case organising. Conducting and evaluating a debate – Loffredo editore, University press. Casoria (NA)

Cecchinato, G. (Ed.). (s.d.). The argumentative debate in the classroom.

D'Agostini F. (2010), Poisoned truth. Good and bad arguments in the public debate – Bollati Boringhieri, Turin

De Conti M. (2013), Debating at school: choosing one's educational path – Education Studies, 16(1), 111

Lattes Publisher. (s.d.). Methodologies and active teaching: cooperative learning, peer education, flipped classroom. Latteseditori.

Life Skills Italy – skills for life, What are Life Skills

Nicola F. (2013), The debate yes. At school – The Research. Loescher, Turin

Pancucci, V. (2018, October). Reversed Class, Operational Directions for the classroom. Pearson Italy

Editors Universe School. (2022, September 5). Role playing in the classroom: formative role playing as a teaching tool. Universo Scuola: https://www.universoscuola.it/giocare-ruolo-classe-role-playing-formativo-come-strumento-didattico.htm

Snider A. C. and Schnurer M. (2006), Many Sides: Debate Across the Curriculum – I.D.E.A., New York.

The World Café – http://theworldcafe.com – Adaptation, development, translation: Mario Gastaldi, Carla Galanti

Zecchi, E. (2020, June). The PBL method developed by Prof. Enzo Zecchi. Studies and Documents (29). Regional School Office for Emilia-Romagna: https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/01/3.-Zecchi.pdf