

دليل التعلّم النشط والتشاركي

مفاهيم وتطبيقات عملية لإعداد اللقاءات وورش العمل الشبابية

تأليف وإعداد
يوسف سعادة

شارك في الإثراء والمراجعة

محمد عبد الجبار
محمد جيوسي
سامر رفاعي
أمل رفاعي

محمد سيف الأنصاري
مشعل حميد الشمري
ربيوار محمد أمين
سولين عبد الحميد

بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

1.....	دليل التعلم النشط والتشاركي
3.....	المحتويات
4.....	مقدمة الإعداد
6.....	لمن هذا الدليل؟
7.....	أهداف الدليل
8.....	مفاهيم أساسية في التدريب والتعلم النشط
38.....	تخطيط دورات وورش العمل الشبابي
66.....	مهارات التيسير والتنشيط
94.....	أساليب التعلم النشط والتشاركي (تطبيقات عملية على مواضيع شبابية)
163.....	أهم المراجع والمصادر

مقدمة الإعداد

يتبنى هذا الدليل منهجية التعلّم النشط التي يكون المتعلم/ المتدرب فيها محور العملية التعلّمية، وتُركز على بناء المهارات الذاتية عند المتعلمين/المشاركين. وفي هذا النوع من التعلّم والتدريب يكون دور المدرب ميسراً ومحفزاً ومنشطاً لعملية التعلّم ومشاركاً للمتعلمين، ومرسلاً ومستقبلاً في الوقت نفسه، ومنمي لمهاراتهم ومثيراً لتفكيرهم، فُنوعاً في مصادر التعلّم، بحيث يكون هو أحد مصادر التعلّم فقط وليس المصدر الوحيد. وهذا يتطلب أن يكون الشباب فعّالين وإيجابيين في عملية التعلّم، بحيث يستقبلون ويرسلون في آنٍ واحد. يتعلمون ويُعلّمون في الوقت ذاته. يستخدمون عقولهم وحواسهم ومشاعرهم في دراسة الأفكار وحل المشكلات.

يتحدى التعلّم النشط التشاركي أسلوب التلقين الدارج في كثيرٍ من المؤسسات والبرامج، والذي يقوم على فكرة أنّ المعلمين والعاملين مع الشباب يمتلكون كافة المعلومات الضرورية، حيث يُنظر إلى الشباب كأوعية فارغة، تنتظر من يملأها بالمعلومات. عليهم أن يخزّنوا المعلومات دون مناقشة أو تفاعل، وكأن عقولهم في آذانهم. حيث يقوم التعلّم النشط على عكس ذلك تماماً، فالعملية التعلّمية أن تُؤقن إطاراً واسعاً يساعد الشباب على التفكير والعمل والإبداع، من خلال الممارسة والعمل الميداني والتجريب والاكتشاف وحل المشكلات.

ويرتكز الدليل على أربع ركائز:

- المشاركة: أن تُحترم آراء المتدربين، وأن يشاركوا في رسم مسار البرنامج التدريبي ابتداءً من تحديد الاحتياجات وحتى التقييم، فضلاً عن أن يكون لهم دورٌ في إدارة الأنشطة وفي البحث عن المعرفة والمهارات.

- التمكين: الذي يتعدى تنمية المهارات وزيادة الوعي إلى بناء قدرة الإنسان الذاتية ليصبح قادراً على ممارسة الاستقلالية والقيام بشؤونه وبواجبات مواطنيته الكاملة، وليصبح قادراً على اتخاذ القرارات والتحكم في الموارد التي تهتم وتهتم الآخرين من حوله. فضلاً عن إمدادهم بالمهارات التي يحتاجونها للتأثير في مجتمعاتهم.

- التعلّم النشط: الذي يركز على مجموعة من الأساليب التدريبية التي تجعل الجميع يرسلون ويستقبلون، يُعلّمون ويتعلمون في آن واحد، بما فيهم المدرب نفسه. تعلّم يقوم على جعل المتعلم والمشارك محور العملية التدريبية.

- التطبيق في الحياة الواقعية: التدريب يجب أن يبدأ من حياة المشاركين ويعمل من أجل تنميتها وتطويرها (تعليم يبدأ من الحياة ويتم في الحياة ومن أجل بناء الحياة)، عن طريق توفير فرص لتطبيق المعرفة في مواقف حياتية مختلفة لاستعمالها في حل المشكلات الحياتية والعملية.

لمن هذا الدليل؟

- الناشطون في العمل الشبابي.
- مشرفي الأنشطة الطلابية.
- المدربون في مجال العمل الشبابي.



أهداف الدليل:

- تحفيز العاملين مع الشباب على تبني نهج التعلّم النشط في عملهم مع الشباب.
- تنمية مهارات التنشيط والتمهيد اللازمة للعاملين مع الشباب.
- تعزيز مهارات العاملين مع الشباب في استخدام أساليب التعلّم النشط وطرق توظيفها في عملهم مع الشباب في اللقاءات والورش التدريبية والمعسكرات الطلابية والشبابية.
- بناء القدرات في مجال تخطيط وتنفيذ الورش التدريبية الشبابية.

مفاهيم أساسية في التدريب

ما هو التدريب؟

هو جهدٌ منظّم ومخطّطٌ له لمساعدة الأفراد على تنمية معارفهم، وتحسين وتطوير مهاراتهم، وقدراتهم، وبناء اتجاهاتهم الإيجابية، مما يُساعدهم على تغيير وتحسين سلوكياتهم وممارساتهم بما ينعكس على تحسين أدائهم لوظائفهم أو واجباتهم.

إنّ جوهر التدريب هو مساعدة الأفراد في الحصول على المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتأدية عملهم، وممارسة حياتهم بشكل أفضل، سواء الشخصية أو الأسرية أو المهنية. وبذلك فإنّ التدريب في المؤسسات الشبابية يهتم بتنمية قدرات العاملين مع الشباب والشباب أنفسهم، ليكونوا قادرين على تأدية أدوارهم في الحياة وفي تنمية أنفسهم وتحقيق أهداف التنمية لمجتمعاتهم.

وإجرائياً نستطيع أن نقول بأنّ التدريب: عبارة عن مجموعة أنشطة وفعاليات تدريبية، موجهة لمجموعة من المشاركين، يُقدمها ويُيسرها شخص مؤهل وممكّن (مدرب/ ميسر/ منشط)، وتُخطط هذه الأنشطة على شكل برنامج له أهداف ومخرجات تعلّمية محددة، تتعلق باتجاهات ومعارف ومهارات المشاركين، من خلال محتوى وأساليب تدريبية ملائمة. وتمر هذه العملية عادة بأربع مراحل:

- ١ - تحديد الاحتياجات التدريبية.
- ٢ - تصميم البرنامج التدريبي.
- ٣ - تنفيذ البرنامج التدريبي.
- ٤ - تقييم البرنامج التدريبي.

- لمزيد من التوضيح وبناء على ما سبق نستطيع القول أنّ التدريب:
- جُهد منظم ومتتابع يقوم على التخطيط، ويتضمن عدة عمليات ومراحل.
 - يتضمن محتوى التدريب ثلاثة مكونات أساسية: المعارف والمهارات والاتجاهات، والتي تُعتبر أموراً ضرورية وحاسمة لإحداث تغيير في السلوك والممارسة.
 - يُركز على الأداء الحالي والمستقبلي فيحاول رفع مستواه.
 - عملية هادفة من أجل التغيير والتنمية.
 - يعود بالفائدة على الأفراد والمجموعات والمؤسسات والمجتمع، فيؤدي إلى تحسين قدرات الأفراد، ويزيد الفعالية في المؤسسات.
 - لأي برنامج تدريبي ثلاثة أطراف:
 - الطرف الأول: المدرب والذي يُفضل هذا الدليل وصفه بالميسر (تستخدم الكلمتين في هذا الدليل بشكل تبادلي).
 - الثاني: المتدرب، المستهدف، ونحن في هذا الدليل نفضل وصفه بالمشارك.
 - الطرف الثالث: برنامج التدريب، والذي يتضمن الأهداف التدريبية والمحتوى والأساليب.

ولكي يؤتي التدريب ثماره على أتم وجه يجب أن يقوم على أربع ركائز:

المشاركة

أن تُحترم آراء المتدربين، وأن يشاركوا في رسم مسار البرنامج التدريبي ابتداءً من تحديد الاحتياجات وحتى التقييم، فضلاً عن أن يكون لهم دورٌ في إدارة الأنشطة وفي البحث عن المعرفة والمهارات، بحيث لا يكونوا سلبيين متلقين للمعرفة من مدرب خبير. يجب أن يُتاح المجال لهم ليناقشوا ويعملوا معاً وصولاً إلى استنتاجاتهم الخاصة.

التمكين

الذي يتعدى تنمية المهارات وزيادة الوعي إلى بناء قدرة الإنسان الذاتية ليصبح قادراً على ممارسة الاستقلالية والقيام بشؤونه وبواجبات مواظنيته الكاملة، وليصبح قادراً على اتخاذ القرارات والتحكم في الموارد التي تهتم وتهتم الآخرين من حوله. التمكين الحقيقي يبني لدى الأفراد والجماعات قدرة على فهم حاجاتهم وحقوقهم والوعي بكيفية تلبيةها والمطالبة بتوفيرها وحمايتها وامتلاك المهارات اللازمة لذلك. فضلاً عن إمدادهم بالمهارات التي يحتاجونها للتأثير في مجتمعاتهم.

التعلم النشط

الذي يركز على مجموعة من الأساليب التدريبية التي تجعل الجميع يرسلون ويستقبلون، يُعلّمون ويتعلمون في آن واحد، بما فيهم المدرب نفسه. تعلّم يقوم على جعل المتعلم والمشارك محور العملية التدريبية (تم تخصيص الفصل القادم لمناقشة المفهوم).

التطبيق في الحياة الواقعية

التدريب يجب أن يبدأ من حياة المشاركين ويعمل من أجل تنميتها وتطويرها (تعليم يبدأ من الحياة ويتم في الحياة ومن أجل بناء الحياة)، عن طريق توفير فرص لتطبيق المعرفة في مواقف حياتية مختلفة لاستعمالها في حل المشكلات الحياتية والعملية. والتعلم يكون في قمته أثناء الممارسة والتطبيق.

المجالات الثلاثة التي يتضمنها التدريب

- الاتجاهات: هي قناعات وأفكار ومواقف مسبقة، نحملها في داخلنا ونؤمن بها، بحيث تُشكل حالة من الاستعداد النفسي والوجداني تجاه الأشياء والأفكار والأفراد والجماعات والأحداث والقضايا من حولنا. وتؤثر في دوافعنا وتوجه سلوكنا، وقد تكون سلبية أو إيجابية أو محايدة. وهي متعلمة ومكتسبة اجتماعياً من خلال عمليات التنشئة وأدواتها المختلفة، وبناء على خبراتنا الشخصية تجاهها، وهي قابلة للتغيير.

- المعارف: مرتبطة بالمعلومات والحقائق والأفكار والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقواعد التي يجب تعلمها ومعرفتها حول موضوع معين، والتي تأتي نتاج تفكير وبحث علمي. وتساعدنا على الوصف والفهم والتحليل والتنبؤ.

- المهارات: قدرات أدائية لإنجاز مهمة معينة بكيفية محددة وبدرجة إتقان معينة، وهي تحتاج إلى ممارسة وتدريب. وتُصقل من خلال التطبيق والمران، ولها عدة مستويات من الانعدام والنقص والكفاية والإتقان.



معايير العملية التدريبية والبرامج والورشات التدريبية الناجحة

نطمح في هذا الدليل أن تلتزم المراكز والمؤسسات الشبابية في برامجها التدريبية الشبابية إلى تطبيق عدد من المعايير، والتي نقترح أن تتضمن المعايير التالية:

أولاً: معايير عامة:

- تُحَقِّز على التعلّم الذاتي.
- تُبرز المفاهيم والقضايا ذات البُعد الحياتي والاجتماعي، بما ينمي قدرات المشاركين على التفاعل بوعي وعقلانية مع قضايا تهم الشباب ومجتمعاتهم والمحيط من حولهم.
- تُنمي الكفايات عبر تفاعل نشط وفي أنشطة ومهام تعلّمية حقيقية.
- تُساعد المدربين والمتدربين معاً في الاطلاع على المصادر المختلفة التي تساعد في تنويع وإثراء اهتماماتهم.
- يلعب المدرب فيها دور المُمكن والمُيسر والمُنسّق والمُحفّز والمُنشّط..
- تتمحور الأنشطة حول المتعلم/ المشارك وقدراته وخصائصه.
- يلعب المتعلم/ المشارك فيها دوراً ناشطاً وفعالاً من خلال استراتيجيات التعلّم النشط.
- تُحقّق الأهداف والنواتج التعلّمية المتوقعة من البرنامج.
- تتمتع بطبيعة تراكمية بنائية وتكثيف الخبرة التعلّمية وتوسيعها عند الانتقال من نشاط إلى آخر. ومن جلسة إلى أخرى.
- يتمتع كل نشاط بوضوح الأهداف والنواتج التعليمية، وتتسلسل الإجراءات ووضوحها، وملاءمته للوقت المتاح للتعلّم.

معايير جودة المحتوى:

- يتلاءم مع حاجات الشباب، والمؤسسات الشبابية العربية وقدرات العاملين فيها.
- يساير تطورات العصر، ويتضمن معرفة مُحدّثة، بحيث تتضمن آخر ما تم التوصل إليه في مجالها.
- يتمتع بوضوح الأغراض والأهداف وتكاملها.
- يتضمن المحتوى قضايا من واقع المشاركين والبيئة المحيطة بهم (تدريب يبدأ من الحياة ومن أجل بنائها وتنميتها).

معايير جودة الأساليب والطرائق التدريبية:

- تُشجّع التعلّم الذاتي، وتُنمي الميل لدى المشاركين للاعتماد على أنفسهم في التعلّم.
- تقوم على التفاعل الإيجابي بين المدرب والمتدربين، وبين المتدربين أنفسهم.
- تُثير تفكير المشاركين، وتدفعهم للتأمل والتفحص والتساؤل. وتُحفّز الدافعية الداخلية للتعلّم.
- تبتعد عن التلقين المباشر. وتقوم على منهجية التعلّم النشط والذاتي. ومحورها المشارك وقدراته.
- تُحوّل المشاركين من مستهلكين للمعرفة إلى منتجين لها.
- ترفع من قدرة المشاركين على الاكتشاف والتقصي والإبداع والابتكار.

الأساس المعرفي والتربوي للتعلم النشط

بداية نقترح على مستخدم الدليل؛ قراءة المرتكزات التربوية المعروضة في هذا الفصل بعينٍ ناقدة، وقراءة تأملية. ونقترح عليكم العودة إلى مصادر تربوية متعددة لإثراء المعرفة النظرية والتربوية حول التعلم. فلا قيمة حقيقية للممارسات التعليمية إن لم تنهل من نبعٍ معرفي سليم، وتستند إلى أساس تربوي رصين وعلمي ومحدث ومدعوم بالحجة والبرهان.

المرتكزات التربوية ... الأساس المعرفي للتعلم النشط والتشاركي

يرتكز التعلم النشط سواء كان استخدامه في العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية أو المؤسسات الشبابية والدورات وورش العمل إلى عددٍ من المفاهيم التربوية، ويستند على أسس نظرية مستمدة من أكثر من حقل معرفي. حيث تتضافر هذه المقولات النظرية مع بعضها لتشكل الأساس النظري والمعرفي للتعلم النشط. وهي مستمدة من:

- نظريات علم النفس المعرفي الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم داخل عقل المتعلم، مثل: كيفية بنائه للمعرفة وتنظيمها وتخزينها في ذاكرته، وكيفية استخدامه لهذه المعرفة في تحقيق المزيد من التعلم. لا سيما النظرية البنائية المعرفية «بياجيه وآخرون» وامتداداً لها نظرية التعلم الاجتماعي «فيجوتسكي وآخرون».
- وكذلك نتائج البحث في علم النفس التطوري النمائي.
- وأبحاث الأعصاب والدماغ، وصولاً إلى الأبحاث الحديثة حول كيفية عمل الدماغ، والتطور في مفاهيم الذكاء، وتبلور نظرية الذكاءات المتعددة «جاردنر» والأنماط التعليمية المختلفة.

- والاستناد أيضاً إلى مبادئ المدرسة الإنسانية في علم النفس «روجرز وماسلو وآخرون»، والمفاهيم التي يركز عليها منظور علم النفس الإيجابي «سليجمان وآخرون».
- والإضافات النظرية الجوهرية التي بلورتها المدرسة النقدية في التعليم «باولو فرييري».
- فضلاً عن دراسات التنمية والتغيير والبناء وارتباطاتها بتمكين البشر والأفراد.

وبناءً على ذلك سنقدم ملخصاً لعدد من المقولات العلمية والركائز التربوية التي يدعمها البحث التربوي، وتُعد أساساً معرفياً للتعلّم النشط والتشاركي. والتي سيتم عرضها على شكل نقاط محددة، بما يتناسب مع هذا المدخل المختصر، ثم سنحاول في الفصل القادم إظهار علاقتها وانعكاسها في مفهوم التعلّم النشط، كتطبيق عملي لهذه المبادئ التربوية:

- كل عقل حالة فريدة: تكوين كل عقل يختلف عن الآخر بسبب العوامل الجينية والبيئية والخبرات السابقة والتفضيلات الشخصية. ويُدرك المتعلمون التجارب والمعلومات بطرقٍ مختلفة. كما أنّهم يعالجون التجارب والمعلومات بطرقٍ مختلفةٍ أيضاً. حيث ثمة اختلاف في القدرات والاهتمامات لدى البشر، وبالتالي فإننا لا نتعلم بالطريقة نفسها. ولكي يكون التعليم والتدريب أكثر عدالة وملائمة للجميع، فيجب أن يُصمم بطريقة تسمح لجميع المشاركين أن يتعلموا ويعبروا ويتفاعلوا وفقاً لما يفضلونه (بصرياً، سمعياً، حركياً) كما يجب أن تتنوع الاختيارات التعلّمية لتتماشى مع الاختلافات بين المتعلمين وميولهم واهتماماتهم الفردية. يتعين علينا كمدرسين وميسرين لورش العمل أن نسمح للمشاركين اختيار الأنماط التي تناسبهم من خلال توسيع الخيارات أمامهم. فإنّه من غير المعقول إعطاء دماغين مختلفين، وشخصيتين وذكائين مختلفين المهام نفسها ونتوقع أن يكون الناتج هو نفسه. إنّ هذا العمل غير منصف، فنحن إذا أردنا الحصول على النتائج التعلّمية نفسها من أدمغة مختلفة، علينا أن نُقدّم معطيات ومهام مختلفة لكل دماغ.

- يُزهر ويثمر عمل العقل بالتحدي والمشاركة والحوار، ويُقتل ويضعف بالتهديد والخوف والقمع: يعمل العقل البشري بأعلى كفاءة عند مواجهة التحديات المعقولة والمناسبة، ولكن تقل كفاءته وقدرته على الإدراك السريع للأشياء والعلاقات، ويصبح أقل مرونة في ظل التهديدات والخوف والقلق. فالضغوط الخارجية على المتعلم أو وضعه تحت تهديد معين، كلها تؤثر سلبياً على عمل العقل. بينما الإحساس بالأمان والسعادة والرضا تؤثر تأثيراً إيجابياً على عمل الدماغ. الذي تزداد كفاءته عندما يعمل في ظل مناخٍ داعٍ وأمنٍ نفسياً. يجب أن يكون التعلّم مثيراً للتحدي. الذي يعتبر عنصراً مهماً لاستمرار التعلّم، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تغيير مصادر التعلّم أو المواد أو طرق التعلّم بحيث يحصل المشاركون على أفضل إثراء ممكن.

- نحن نتعلم بعقولنا ومشاعرنا معاً: تُعتبر الانفعالات ضرورية لعملية التعلّم، حيث تُزود المتعلم بالانتباه والشعور بقيمة التعلّم، وهنا تبرز أهمية الصحة العاطفية كضرورة وأساس لحدوث التعلّم الفعّال، بكل ما تتضمنه الصحة العاطفية من جوانب، سواء الثقة والفضول وضبط النفس والتعامل مع الإحباطات، والتعبير عن المشاعر بإيجابية، والقدرة على الاتصال والتعاون والتفكير الإيجابي. لا بد للتعلّم المبني على فهم كيفية عمل الدماغ أن يتضمن تدريب المتعلم على مهارات الذكاء العاطفي بكل مكوناته.

- كل إنسان يمتلك قدرات إدراكية حسية ومجردة بقدر معين: على التعليم والتدريب الجيد أن يساعد المتعلم على تنمية كلا الجانبين من خلال المراوحة بين الأنشطة التي تتطلب إدراكاً حسيّاً والأنشطة التي تتطلب إدراكاً مجرداً؛ فالإدراك الحسي يجعل المتعلم قادراً على استقبال وتسجيل المعلومات مباشرة عن طريق حواسه الخمس (اللمس، البصر، السمع، الذوق، الشم). أما الإدراك المجرد فيقوم على التخيل وعمل صور ذهنية للأفكار وتكوين روابط بينها، وفهم الأشياء التي لا نستطيع إدراكها حسيّاً.

- يكون التعلّم أكثر فاعلية وذا معنى عندما يعالج الدماغ الجزئيات في ظل الكليات: تشترط عملية التعلّم ذي

المعنى فهم الكل أولاً، كما تقتضي فهم الأجزاء في ظل الكل، لذا ينبغي أن يفهم المتعلم الأجزاء في سياق الكل، وعليه فإنّ عملية التعلّم يجب أن تُركز على المفاهيم الأساسية وتجد الروابط بينها ضمن سياقات محددة وليس كحقائق متناثرة ومبتورة عن سياقها الكلي. مما يُنمي القدرة على التفكير المنظومي، ومعالجة المفاهيم ضمن سياقات، ومما يساعد على ممارسة هذه العملية رسم الخرائط الذهنية والمعرفية.

- الأنشطة الحركية تُنشط عمل الدماغ: تُعد الحركة والأنشطة الحركية التي يستخدم فيها المتعلم حواسه المتعددة من أهم عوامل شد الانتباه، وتعمل على تنشيط الدماغ. كما أنّ للبيئة المثيرة والغنية بالمثيرات التعلّمية، والمتمتعة بالجاببية من حيث اللون والراحة المادية أثراً واضحاً في ذلك، وتُعدّ ضرورية لتفعيل عملية التعلّم.

- التعليم والتدريب ليس فقط مجرد نقل المعرفة العلمية إلى المتعلم: لم يعد التعليم والتدريب مجرد نقل للمعرفة العلمية إلى المتعلم والمشارك، أو معلومات تُلقى وتُكتسب. بل هي عملية محورها تعلّم الأفراد كيف يتعلمون؟ وكيف يفكرون؟ وكيف يبنون معرفتهم؟ وكيف يستخدمون عادات العقل السليمة ويوظفونها في بناء مفاهيمهم، وتطوير هذه المفاهيم وتوظيفها في حل المشكلات؟ وبمعنى آخر أنّ التعليم والتدريب يتضمن العمليات والإجراءات والأساليب التي نقوم بها لإثارة قوى المتعلم والمشارك العقلية ونشاطه الذاتي، فضلاً عن توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة، ليتمكن المتعلم من بناء مفاهيمه ومعارفه، واكتشاف الحقائق وتنمية مهاراته وتوسعة إدراكه للمبادئ والقيم والاتجاهات، وتطوير قدراته العقلية ومهاراته الأدائية وقيمه الوجدانية.

ومن هنا فإنّ بعض المفاهيم القاصرة للتعليم والتدريب والتي تختزله في عملية نقل المعلومات والخبرات

من المعلم إلى المتعلم، تجعل المتعلم سلبياً. وهذا مبنياً على افتراض أنّ المعلم/المدرّب هو الخير العارف وعلى المتعلم/الجاهل أن يتقبل ما يقوله دون أيّ تشكيك أو رفض. إنّ هذا المفهوم لم يكن يوماً قادراً على تلبية ما يُراد من التعليم، خاصة في هذا العصر الذي بات يعرف بعصر المعرفة، الذي يتطلب من المتعلم أن يكون عنصراً إيجابياً ويشكل محور العملية التعلّمية وأن يكون مشاركاً فعالاً فيها «جعل المتعلم يتعلم مدى الحياة». فالواقع المعاصر بتحدياته وفرصه يفرض علينا الاهتمام بتربية المهارات الحياتية والقيادية وتنمية التفكير الابتكاري ومهارات الريادة بأشكالها المختلفة؛ زيادة الأعمال والريادة الاجتماعية، والريادة العلمية، حتى يكون بمقدور الشاب كمواطن مسؤول من التعامل مع التحديات التي يفرضها الواقع واستثمار الفرص التي يتيحها.

يجب أن يكون ما يتعلمه ويتدرب عليه الشباب من معارف وقيم ومهارات يلبي حاجاتهم الأساسية حتى يكون بمقدورهم البقاء والعيش في مجتمعهم، والمشاركة الفاعلة فيه، والمبادرة إلى العمل على تغيير وتحسين ظروف حياتهم، على نحو يُحقّق لهم حياةً أفضل، ونمّاءً إنسانياً أوسع وأغنى. ويعدّهم للحياة في هذا العالم المترابط الشديد التغيّر، وللمشاركة في تخطيط مستقبله وتغييره نحو الأفضل، نحو حياة قائمة على العدل والمشاركة والحرية والكرامة الإنسانية. وعلى التعليم والتدريب والعمل الشبابي أن يُعزّز ثقة الشباب بأنفسهم وفي قدراتهم وفي بأن يُحدثوا تغييراً إيجابياً في حياتهم الشخصية وبيئاتهم وعالمهم.

- يتم التعلّم في سياقات ذات معنى: فالشباب في ورش العمل لا يتعلمون حقائق مجردة ونظريات معزولة، ولكنهم يتعلمون الأشياء الجديدة في ضوء علاقتها بمعرفتهم السابقة، ولا يمكن لهم تمثّل المعرفة الجديدة دون أن تكون هناك بنية معرفية من المعرفة السابقة. وهذا يتطلب في اللقاءات والورش الشبابية أن نبدأ من المعرفة القبلية التي لديهم وأن نساعدهم في إيجاد روابط بين المعرفة السابقة واللاحقة. حيث يفترض التعلّم البنائي أنّ المتعلم «باحث عن المعنى» وأن التعلّم الناجح هو التعلّم

الذي يؤدي بالمتعلم إلى تكوين أو توليد معانٍ جديدةٍ في سياقٍ من الحوار والتفاعل مع الآخرين والبيئة. وهذا يعني أنّ التعلّم فعلٌ داخلي لا خارجي، وأنّه ينبثق من محاولة الفرد إعادة تنظيم خبراته السابقة، لإيجاد معنى للمواقف الجديدة التي يتصل بها، ضمن الأطر المفاهيمية التي تكون له.

وتُشكل هذه الأطر إدراكاته للمواقف التعلّمية التي يتعرض لها وتفسيراته لها. ويحدث التعلّم عندما يُعيد النظر في أطره المفاهيمية على نحوٍ يتمكّن معه من تمثيل المواقف الجديدة.

وفي الأغلب يتطلب حدوث التعلم ذي المعنى تغييراً في الأطر المفاهيمية. وذلك أنّ الحوار مع الآخرين من شأنه أن يقدم نماذج للتفكير في المواقف الجديدة، وأن يكشف عن قصور الأطر المفاهيمية مما يستحث المتعلم على إعادة النظر في أطره المفاهيمية وتقبل مفاهيم جديدة. يحرص المعلم/الميسر من منظور بنائي على أن يُحوّل التعليم والتدريب إلى مجتمعٍ تعلّمي، يستقصي فيه المتعلم/المشارك مهمات ممتعة متصلة بالحياة، وتتيح مجالاً للعمل الجماعي لتوليد معانٍ جديدة يستطيعون بها حل المشكلات وإنجازها.

- يبني الإنسان معرفته ومفاهيمه بنفسه من خلال عمليتي التمثل والموائمة: وهي عمليات تختلف من شخص لآخر باختلاف المعرفة السابقة والاهتمام. والتمثل هنا هو عملية عقلية تتضمن استقبال المعلومات من البيئة ووضعها في البنى المعرفية للتعلم. وأما الموائمة فهي عملية عقلية تتضمن تعديل البنى المعرفية لكي تستطيع تفسير الخبرة الجديدة. وهذا يعني أنّ الطلبة يتعلمون من خلال تنظيم وموائمة المعلومات الجديدة مع المعلومات الحالية التي يعرفونها. فالمعرفة القبلية لدى المتعلم تُعد شرطاً أساسياً لبناء التعلم ذي المعنى. لأن التفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة لدى المتعلم يساعد في تكوين منظومة معرفية ذات معنى، فقد تكون المعرفة السابقة بمثابة جسر تعبر عليه

المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم، وقد تكون عائقاً يمنع مرور المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم. كما أنّ المتعلم يستخدم الخبرات الجديدة في إعادة بناء المنظومات المعرفية القديمة، أو بناء منظومات جديدة عن الموقف أو الظاهرة المبحوثة.

فالتعلم عملية إبداعية مستمرة. وورش العمل الشبابي معمل يمارس فيه الشباب دور المخترعين والمفكرين والمكتشفين. فمن منظور بنائي معرفي يجب على المتعلم/المشارك أن يبذل جهداً عقلياً حتى يكتشف المعرفة بنفسه، فمثلاً عندما يواجه المتعلم مشكلة ما ويقوم بتحديدها وتكوين الفرضيات واختبار صحتها، فإنّه من خلال هذه العملية أضاف معرفة جديدة إلى بنيته المعرفية، أي أنّ المتعلم يبني المعرفة بنفسه. ويجب على ميسري ورش العمل الشبابي لدعم هذه العملية أن يوفر فرصاً كافية أمام الشباب للانخراط والانغماس في أنشطة يعملون فيها عقولهم وحواسهم معاً، حتى يتمكنوا من فهم المعارف الجديدة وبناء المعاني. كما أنّ الأنشطة القائمة على التجريب والاكتشاف الذاتي وفهم عملية كيف تعمل الأشياء، تساعد المتعلم على بناء المفاهيم ذاتياً، وبالتالي القدرة على تجريبها وتوظيفها في سياقات أخرى متعددة.

- بناء المعرفة عملية ناشطة من قبل فردٍ مفكر ضمن مجتمع التعلم؛ فالمعرفة لا تُستقبل بشكلٍ سلبي، بل يبنها المتعلم/المشارك من خلال البحث عن معنى. كما أنّ التفاعلات الاجتماعية بين الأفراد المتعلمين تلعب دوراً أساسياً في بناء المعرفة. فالتعلم عملية تواصلية اجتماعية، يتفاعل فيها المتعلم/المشارك مع الآخرين ومع الأشياء والأحداث من خلال حواسه وتأملاته التي تساعده على ربط معرفته السابقة مع المعرفة الحالية. فالعملية التعليمية بحد ذاتها هي عملية اجتماعية، إذ تعتمد بشكل كبير على التفاعلات الشخصية و بين الشخصية.

فالقول أنّ المشارك يبني معرفته بنفسه، لا تعني أنّه يقوم بذلك بصورة فردية فقط، فالمشاركون يستفيدون من العمل مع الآخرين كفرص لتقوية أفكارهم وتمتينها وإيصالها إلى غيرهم، كما أنهم يربطون أفكارهم ويقارنونها بأفكار أقرانهم الآخرين. فالتعلّم عملية متبادلة بين الأفراد يتعلمون ويُعلمون في آنٍ واحد (إننا نتعلم من الناس ونعلمهم). وأفضل طرق التدريب هي التي تجعل المشاركين متعلمين ومعلمين في آنٍ واحد، وتجعل المدرب، معلماً ومتعلماً في الوقت ذاته، مما يجعل من ورشة العمل والجلسات التدريبية مجتمعاً تعلّماً حوارياً.

- المشاركة الجادة والإيجابية شرط للتعلّم: تؤكد البحوث التربوية على أنّ مشاركة المتعلمين مشاركة حقيقية وجادة، تُتيح لهم فرصاً للتوصل إلى المعاني بأنفسهم، وبالتالي تكوين مفاهيم ومنظومات متكاملة من صنعهم، يكون لها معنى بالنسبة لهم.

كما أنّ المشاركة الحقيقية والفعّالة للشباب القائمة على المشاريع التعلّمية والأنشطة العملية والتأملية تُعلمهم القيادة والإحساس بالمسؤولية والتعاون. وتُشجعهم على التفكير العلمي والمناقشة العلمية والاستكشاف وفرض الفروض والتحقق من صحتها، والوصول إلى حل المشكلات. وهكذا يتحول التعلّم والتدريب إلى بناء قدرات وظيفية يمكن تعميمها في الحياة اليومية للمتعلمين.

- تعلم يبدأ من الحياة ومن أجل بناء وتحسين الحياة: يعمل العقل بشكل أفضل على تكوين وبناء المعاني والمفاهيم والأفكار، عندما يتعلمها في سياق حياتي، ولهذا يؤكد البحث التربوي على أهمية ربط ما يتعلمه الشباب في سياق حياتهم اليومية، وعلى أهمية ربط التعليم والتدريب بالحياة، عن طريق توفير فرص لتطبيق المعرفة في مواقف حياتية مختلفة لاستعمالها في حل المشكلات الحياتية والعملية. والتعلّم يكون في قمته أثناء الممارسة والتطبيق، وهنا تبرز الأهمية الخاصة لاستراتيجيات وطرق التدريب.

فإذا كانت هذه الطرق تميل إلى التلقين وحشو دماغ الشباب بالمعلومات، فلن يكون بمقدورهم ممارسة التفكير المستقل والناقد وتعلّم المهارات الضرورية لممارسة وربط التعلّم بالحياة ضمن سياقات حياتية يعايشها الشاب بنفسه. أما إذا تعلم الشباب استخلاص وبناء الأفكار والمفاهيم والمبادئ من خلال خبرات التعلّم الذاتية في سياقات حياتية، فإنهم يكونون قادرين على تطبيق ما يعرفونه في مواقف حياتية جديدة، وبذلك يتحقق مفهوم تعليم يبدأ من الحياة ومن أجل بناء الحياة.

- يجب أن يمتد التعليم خارج جدران القاعات التدريسية وخارج أسوار المركز والمؤسسة: بحيث يوظف العاملون مع الشباب المصادر التعلّمية المتعددة المستمدة من البيئة الاجتماعية (الأفراد، مشكلات المجتمع، المؤسسات)، والبيئة الطبيعية (الحدائق، الظواهر الطبيعية)، والبيئة الثقافية (المتاحف، وسائل الإعلام، المكتبات، المسارح) والبيئة التقنية (الشبكة العنكبوتية، بنوك المعلومات، شبكات التواصل).

يجب على العمل الشبابي أن يُشجع الطلبة على الاستمرار في التفكير حول المسائل والقضايا خارج أسوار المدرسة وجدران الصف، والبحث عن أمثلة أخرى واستخدامات أنسب للأفكار والمفاهيم وتطبيقات المفهوم الجديد في مواقف تعلّمية جديدة.

- جميع الشباب قادرين على التعلم والمشاركة دون استثناء: إذا توافر لهم ظروف تعلّمية إيجابية (من حيث البيئة التعليمية وطرق التعلّم) تحترم الفروق الفردية بينهم، وتراعي أنماطهم التعلّمية المختلفة، وذكاءاتهم المتعددة.

إنّ جميع الشباب قادرين على التفكير والإبداع والعمل، إذا تم مشاركتهم بطريقة تراعي احتياجاتهم وتناسب تنوعهم، وتنظر إلى كل متعلم كشخصية متكاملة، فالشباب ليسوا كتلة متشابهة لا تمايز بين أفرادها.

على العامل مع الشباب أن يُدرك الاختلافات الموجودة بين الشباب والتباين في أنماطهم التعلّمية، ليتمكن من التعامل معهم بإيجابية وملائمة وتحقيق أكبر فائدة ممكنة لكل متعلم.

- مدى تعلّم المشاركين في البرامج الشبابية وورش العمل يتأثر بالتوقعات المسبقة: سواء كانت توقعات ذاتية من المتعلم حول مدى اعتقاده بأنّه يستطيع أو لا يستطيع فعله، أو توقعات الآخرين من حوله المتصلة بقدراته. كل هذه التوقعات الذاتية والخارجية، السلبية منها والإيجابية. تؤثر في أداء الشباب من حيث القدرة التعلّمية ومعدل التعلّم والدافعية للتعلّم. وفي هذا السياق تؤكد مسلمات علم النفس الإيجابي على المنحنى الإنساني المتمثل بالإيجابية والدافعية والسعي لتحقيق الذات كأساسات لإطلاق طاقات التعلّم والوصول بها إلى حدودها القصوى. وما يتطلبه هذا المنحنى في البحث عن الإيجابيات والإمكانيات والفرص ونقاط القوة وتنشيطها وتعزيزها لدفع عملية التعلّم وعلاج المعوقات والسلبيات.

على البرامج التدريبية الجيدة أن تدعم تحقيق الذات عند الشاب من خلال إنجازات مميزة، ويتم ذلك من خلال التوافق والتوائم ما بين قدرات الشخص ومهاراته من ناحية، وتحديات المهمة التعليمية التي يقوم بها من ناحية ثانية وهنا يتحقق الاستمتاع بالتعلّم. ويأتي في المقام الثالث الحياة ذات المعنى، التي تُحقق من خلال الانتماء إلى قضايا تهتم الشباب ومجتمعه والناس من حوله.

يجب أن يتم التعلّم والتدريب في مناخٍ من الحرية والمسؤولية، بما يتيح للشباب فرص التفاعل والحوار والاستقصاء والتعبير والمشاركة والشعور بالإنجاز والهدف. مما يؤدي بهم إلى الانهماك في التعلّم بدافعية داخلية وتحمل مسؤولية ذاتية.



مفهوم التعلّم النشط

التعلّم النشط ليس فقط مجرد أساليب مختلفة، وإنّما هو رؤية مختلفة للتعليم والتدريب والعمل الشبابي، تدعمها نتائج البحوث التربوية.

هو منهجية للتعليم والتدريب يكون المتعلم/ المتدرب فيها محور العملية التعلّمية، وتُركز على بناء المهارات الذاتية عند المتعلمين/المشاركين. وفي هذا النوع من التعلّم والتدريب يكون دور المدرب ميسراً ومحفزاً ومنشطاً لعملية التعلّم ومشاركاً للمتعلمين، ومرسلاً ومستقبلاً في الوقت نفسه، ومنمّي لمهاراتهم ومثيراً لتفكيرهم، مُتوّعاً في مصادر التعلّم، بحيث يكون هو أحد مصادر التعلّم فقط وليس المصدر الوحيد. وهذا يتطلب أن يكون الشباب فعّالين وإيجابيين في عملية التعلّم، بحيث يستقبلون ويرسلون في آن واحد، يتعلمون ويُعلّمون في الوقت ذاته، يستخدمون عقولهم وحواسهم ومشاعرهم في دراسة الأفكار وحل المشكلات.

تعلّم وتدريب يقوم على طرح التساؤلات المثيرة للتفكير والتأمل والاستكشاف والمناقشة والحوار، فالشباب يكتشفون بأنفسهم من خلال الاستقصاء والتجربة والعمل والتأمل، ويمارسون ما يتعلمون من معارف ومهارات في بيئة مشجعة ومحفزة وممتعة، تُساعدهم على ربط التعلّم بالحياة.

يكون للشباب في هذه المنهجية التعلّمية النشطة الدور الفاعل فهم: يعملون ويجربون، يلاحظون ويشاهدون، يتأملون ويتفحصون، يفكرون وي طرحون الأسئلة، يتاورون ويناقشون، وصولاً إلى بناء المعاني والمفاهيم، وتنمية المهارات والخبرات.

في التعلّم النشط يتعلم الشباب بطرقٍ متعددة تتوافق مع أنماطهم التعلّمية وذكاءاتهم المتعددة، من خلال أنشطة عملية ومهام تعلّمية متنوعة تتيح فرصة لهم لكي يعملوا، ثم تدفعهم لكي يتأملوا فيما عملوا، وصولاً إلى الفهم وبناء المعاني والمفاهيم وتنمية المهارات الذاتية، مما يجعل التعلّم ذا معنى عندهم.

إنّها منهجية تعلّمية وتدريبية مرتكزة على قدرات المتعلم وخبراته، محفزة للدافعية الداخلية، إنطلاقاً من أنّ قوة التعلّم تنبثق من المبادرة الشخصية وفي إطار السمات الفريدة لكل شخص. يبدأ التعلّم فيها من الحياة ومن أجل بناء الحياة التعلّم النشط التشاركي يفترض حدوث تغيير جذري في ورش العمل مع الشباب وبرامجهم التدريبية في الجوانب الآتية:

- من مشاركة محدودة لبعض الشباب إلى مشاركة فعّالة لكل الشباب.
- من طريقة واحدة للتعلّم والتدريب إلى خيارات وطرق متعددة.
- من تعلّم وتدريب يُركز على ذكاءٍ واحد إلى تعلّم كلي يُنشّط ويُحفّز الذكاءات المتعددة.
- من أنّ التعلّم عملية عقلية فقط إلى تعلّم يدمج العواطف والمشاعر «التعلّم عملية عقلية انفعالية».
- من تعلّم خطي يتم تقديم المعلومات فيه بشكلٍ متسلسل إلى تعلّم لا خطي، يُعان فيه المتعلم على توليد المعلومات، وعلى إعادة النظر فيها بشكل متواصل كلما تقدم في عمله.
- من أن يكون المدرب ملقناً ومرسلاً فقط إلى أن يكون ميسراً مشاركاً محفزاً منشطاً، ومرسلاً ومستقبلاً معاً.
- من أن يكون المدرب مصدراً وحيداً للتعلّم إلى تنوع المصادر.
- من حصر عملية التعلّم والتدريب داخل جدران القاعات التدريبية فقط إلى التعلّم خارج أسوار المركز والمؤسسة « تعلم يبدأ من الحياة ومن أجل بناء الحياة ».
- من أن يكون الهدف تفهيم الشباب إلى أن يكون بناء قدرتهم على الفهم وتكوين المفاهيم وبناء المعاني.
- من تعليم الأفكار إلى تنمية التفكير.
- من إيصال المعلومة للشباب إلى بناء قدرتهم على الوصول إليها، وتقييمها.

- من ثقافة الاتباع والتقليد إلى ثقافة الابتكار والتجديد (التفكير الإبداعي).
- من ثقافة التلقي السلبي إلى ثقافة النقد والمناقشة (التفكير الناقد).
- من ثقافة تهميش الشباب إلى ثقافة المشاركة (قيم المشاركة والمسؤولية).
- من ثقافة استهلاك المعرفة إلى ثقافة إنتاجها وتوليدها (قيم الإنتاج والفاعلية).



لحظة تأمل

مشهد قطع النهر

كان هناك قرية تقع بجوار نهرٍ صغير، جميع منازل أهل القرية على إحدى ضفاف النهر وعلى الضفة الأخرى، توجد جميع مؤسساتهم، مدارسهم، مصانعهم.

اعتاد أهل القرية الانتقال يومياً منذ الصباح الباكر من الضفة الأولى إلى الضفة الأخرى، باستخدام معبر من الحجارة فوق ماء النهر، واعتاد الأطفال الصغار أن يحملهم الكبار على أكتافهم أثناء عبورهم إلى مدارسهم.

وفي يوم من الأيام تأخر طفلان في النوم، وحضرا إلى ضفة النهر بعد أن ذهب كل كبار القرية إلى الضفة الأخرى. بالتأكد بقي الطفلان ينتظران على ضفة النهر بانتظار من يساعدهما. تزامن ذلك مع قدوم شخص غريب لا يعرف مشكلة هذه القرية. فرأى الحزن على وجه الطفلين، فاقترح عليهما المساعدة. مباشرة قام أحدهما بالقفز على كتف هذا الرجل، حمله الرجل إلى الضفة الأخرى. وعندما عاد إلى زميله كان متعباً، إلا أنّ الطفل الآخر حاول القفز على كتفه كما فعل صديقه من قبل. وبصعوبةٍ بالغة أقنع الرجل هذا الطفل بأن ينزل إلى الأرض، ثم أخذ بيده وعلمه قطع النهر خطوة خطوة، وفعلاً بعد تخوف في البداية نجح الطفل من عبور النهر.

بعد التأمل في مشهد قطع النهر:

- لماذا بقي الطفلان ينتظران المساعدة على ضفة النهر ولم يحاولا العبور؟
- في كلا الحالتين ساعد هذا الرجل الطفل الأول والطفل الثاني، ولكن ما الفرق في جوهر مساعدته للطفل الأول والطفل الثاني؟



- ماذا سيؤثر شكل المساعدة على قدرات كل منهما؟ لو تكرر غداً وحضرا بعد ذهاب أهل القرية، ماذا تتوقعون سيحدث مع الطفل الأول والثاني؟ كيف سيتصرفان؟ لماذا؟
- بالعودة إلى عملنا مع الشباب، هل يوجد وجه شبه بين عملنا معهم وبين مشهد قطع النهر؟
- متى يكون العامل مع الشباب في علاقته معهم مثل مساعدة الطفل في الحالة الأولى؟
- ماذا علينا أن نفعل كعاملين لكي تكون نتيجة عملنا مع الشباب مثل الحالة الثانية؟

البيئة التعلّمية الداعمة للتعلم النشط

يحتاج التعلّم النشط البيئة الآمنة والمحفزة كما يحتاج السمك الماء غير الملوّث.

يُشير مفهوم البيئة إلى المحيط الذي تتم فيه عملية التعلّم والتدريب والأنشطة، وتتضمن بُعداً مادياً (المساحة، اللون، المعينات) ومعنوياً (نفسياً واجتماعياً). وتشمل الأفراد (العاملون مع الشباب والشباب) والعلاقات التواصلية البيئية (العاملون - الشباب / الشباب - الشباب) واتجاهات العاملين نحو الشباب. والبيئة بهذا المفهوم تُعتبر عنصراً مهماً في العملية التعلّمية والتدريبية، فهي إما أن تكون داعمة ومحفزة، وإما أن تكون محبطة وغير مساندة، وقد تكون دافعة للإنجاز، وقد تكون قاتلة لروح المبادرة والدافعية.

تؤكد أبحاث الدماغ على أهمية الاستقرار العاطفي والنفسي والإحساس بالأمان والشعور بالاحترام كشرط أساسي ومحوري لإنجاح عملية التعلّم والبرامج التدريبية، فنحن نتعلم بعقولنا ومشاعرنا معاً. والانفعالات مكون أساسي للعملية التعلّمية، كما أنّ الوسط التربوي المبني على التوترات والضغوط والإكراه والتسلط لا يخلق الدافعية بل على العكس سيقتل المبادرة.

ولا يمكن للبرامج التدريبية أن تنجح وتثمر إلا في ظل بيئة تدريبية آمنة نفسياً واجتماعياً، بيئة تفاعلية محفزة، قائمة على الحوار والمشاركة والاحترام، وتدعم استقلالية الشباب وتحثهم على التفكير. ومن أهم مؤشرات هذه البيئة:

- يشعر الشباب فيها بالراحة النفسية والألفة والأمان.
- يُتاح فيها مجال للتعبير عن الأفكار والمشاعر بحرية ومسؤولية.
- يشعر الشباب فيها بالمساواة والعدالة، ويُتاح لهم فرص تعلمية بدون تهميش.
- تحترم التنوع والاختلاف والفروق الفردية سواء المتصلة بالاهتمامات أو تفضيلات التعلم أو الذكاءات أو الأنماط التعليمية أو الظروف الاجتماعية أو الحالة الجسدية.
- يُشارك فيها الشباب في وضع قوانين العمل.
- يسودها لغة الحوار بدلاً من لغة القمع.
- تخلو من العنف والعقاب والإساءة.
- يُتاح فيها مجال للاستمرار والتشجيع رغم الإخفاق.
- تدعم استقلالية الشباب وتحثهم على التفكير المستقل والتساؤل.
- ينشغل الشباب فيها بالحوار والمناقشة والتفاعل الاجتماعي مع بعضهم، مما يساعدهم على تعديل وتطوير أفكارهم ومقترحاتهم.



أهمية وفوائد التعلّم النشط

التعلم النشط حاجة وضرورة ملحة وليس مجرد اختيار.

تتبع أهمية التعلّم النشط من أنّه الإطار التطبيقي والعملي لكثير من المبادئ النظرية والمعرفية التي تدعمها البحوث التربوية الرصينة والمحدّثة حول التعلّم (البنائية المعرفية، الاتجاه النقدي، المدرسة الإنسانية، التعلم الاجتماعي، الذكاءات المتعددة، أبحاث الدماغ، علم النفس الإيجابي، دراسات التنمية وتطوير المجتمعات، نهج التعليم من أجل التفكير والابتكار والريادة، ومبادئ التعلّم المستمر مدى الحياة) وفيما يلي أهم الفوائد العملية لتطبيق التعلّم النشط في ورش العمل واللقاءات الشبابية:

- يزيد من قدرة المتعلمين على استحضار المعلومات، وتوظيفها بشكل أفضل حسب السياق الملائم.
- يزيد من دافعية الشباب نحو التعلّم والمشاركة في الأنشطة والبرامج، وبناء اتجاهات إيجابية نحو المشاركة في البرامج.
- يتحمل الشباب مسؤولية أكبر، ويظهرون التزاماً وتعاوناً أكبر مع العاملين معهم.
- تنمية التفكير الناقد والعلمي والإبداعي، ومهارات الاستقصاء وحل المشكلات.
- يُعزز عند الشباب حقيقة أنّ عدة عقول أغنى من عقل واحد. وأنّ الحوار والمشاركة هما الوسيلة الأفضل لإدارة الحياة والمجتمع.
- يُحفّز الشباب على توظيف المعرفة وليس مجرد الحصول عليها.
- يُساعد الشباب على ربط المحتوى التعلّمي الذي يناقشونه في الورشات بالحياة العملية.
- يُنمي المهارات التواصلية والاجتماعية، ويُعزز ثقة الشباب بأنفسهم.
- يُحوّل الشباب من مستهلكين للمعرفة إلى منتجين لها.
- يُنمي مهارات التعلّم المستمر مدى الحياة، حيث يتعلم الشباب كيف يتعلمون.

لحظة تأمل

دببة ٨م٨م

يُحكى أنّه في إحدى القرى، أمسك صيادٌ دبين من الدببة النادرة، فقام بوضعها في غرفة في حديقة الحيوانات مساحتها ٨م٨م. وبعد عدة سنوات كبر الدبان وأصبح لدهما دببة صغار. فقرر الصياد أن ينقل الدببة إلى الغابة حتى تعيش هناك.

كيف كان تصرف الدببة يا تُرى؟

وبعد عدة أيام من إطلاق سراحها، كانت الدببة تتحرك ذهاباً وإياباً في مساحة ٨م٨م ، أي الحركة نفسها التي اعتادت عليها عندما كانت في حديقة الحيوان. فكّر الصياد باللجوء إلى أخصائي يساعد الدببة على العيش بشكل طبيعي في الغابة. ذهب الأخصائي للغابة وقام بتوزيع الطعام الخاص بالدببة في أماكن أبعد من ثمانية أمتار بـمتر آخر مما أدى إلى قيام الدب وبشكل بطيء بالخروج من هذه المساحة للحصول على الطعام، وبعد فترة قام الأخصائي بوضع الطعام في مكان أبعد وأبعد، ويضع الإناث في مكان والذكور في مكان آخر. يضع الصغار في مكان والأم والأب في مكان أبعد. وهكذا حتى استطاعت الدببة من التحرك في كل الغابة، والخروج من مساحة ٨م٨م، ولكن بعد ستة أشهر من التأهيل.

بعد التأمل في النص السابق:

- لماذا تصرفت الدببة على هذا النحو؟
- هل يوجد بعض أوجه شبه بين ما حدث مع الدببة وبين ما يحدث أحياناً في بعض مراكز ومؤسسات الشباب؟
- ما هي الممارسات التي تؤدي إلى ذلك؟
- ماذا علينا أن نفعل كعاملين مع الشباب لكي نُخرج أنفسنا أولاً من مساحة ٨م٨م؟ ثم نُخرج الشباب الذين نعمل معهم من هذه المساحة الضيقة؟

مؤشرات التعلّم النشط

دور المدرب/ الميسر/ المنشط:

- يُنوّع في مصادر التعلّم والتدريب في الورش التدريبية، ويستثمر ويُشجع استخدام المصادر من البيئة المحيطة الاجتماعية والثقافية والطبيعية والتكنولوجية. (تعلّم خارج جدران القاعات المغلقة ووراء أسوار المركز).
- يستخدم أنشطة عملية وتشاركية تدفع الشباب لاستخدام جميع الحواس. يُعملون فيها عقولهم بالإضافة إلى أيديهم (أنشطة تأملية).
- يهيئ البيئة التعلّمية التفاعلية والملائمة نفسياً واجتماعياً.
- يجعل بيئة التدريب مجتمعاً تعلّميّاً حوارياً، الكل فيه مرسلون ومستقبلون، يُعلّمون ويتعلمون.
- يتقبل إخفاقات الشباب ويعتبرها فرصاً تعلّمية.
- يُشجع ويتقبل مبادرات الشباب وتفكيرهم المستقل.
- يبحث عن نقاط القوة عند كل شاب، ويستثمرها في العملية التعلّمية وفي اللقاءات الشبابية وورش العمل.
- يستخدم طرق تعلّم وتدريب تدعم التفكير العلمي والناقد والإبداعي، وأنشطة تُشجع على الاستقصاء والبحث والتجريب وحل المشكلات.
- يُعطي وقتاً كافياً لانهماك الشباب في الأنشطة، وخاصةً أثناء الاستقصاءات والعمل الميداني، بغرض اختبار الفرضيات وحل المشكلات.
- يُوظف مبدأً (نعمل... نتأمل... نتعلم) ثم نعمل مرة أخرى في ظل ما تعلمنا، وهكذا في عملية تعلّم تفاعلية ومفتوحة ولامتناهيّة.
- يُوظف مبدأً (من الكل إلى الجزء، ثم من الجزء إلى الكل) ويُساعد الشباب على بناء الخرائط الذهنية والمعرفية لمواضيع التعلّم.

- يُعطي الشباب الفرصة للتساؤل والتأمل والوصول للمعاني والمعارف الجديدة بالاعتماد على قدراتهم.
- يستخدم أسئلة الشباب وإجاباتهم لإثراء مسار التعلّم، ويوظفها في العملية التعلّمية.
- يسأل أسئلة ذكية وي طرح أسئلة من نوع ماذا لو..؟ ولكن لماذا..؟ وماذا سيحدث..؟ وكيف تفسّر..؟ ما العلاقة..؟ ما الأسباب من وجهة نظرك..؟ ما الرابط..؟ كيف تثبت..؟ ويكثر من المواقف التعلّمية والأسئلة التي تتطلب استخدام عمليات مثل: تنبأ، توقع، حل، أبداع .
- يستخدم أنشطة وأسئلة تشجع الشباب على النظر إلى الأشياء والمشكلات وموضوعات التعلّم من زوايا متعددة، وبما يثير لديهم التفكير النقدي ويبعث فيهم الحماسة.
- يُعزز وعي الشباب لكي ينظروا للأشياء والأفكار من زوايتهم ولا يفرض عليهم رأيه.
- يُشجع التفاعل بين الشباب أنفسهم عبر حوارات ونقاشات تفاعلية.



اتجاهات وممارسات يؤمن بها ويمارسها المعلم الناشط، وتُعدّ ضرورية لتمكينه من القيام بدورٍ فاعلٍ لتحقيق التعلّم النشط في اللقاءات الشبابية:

- يؤمن بأهمية الإنصاف والعدالة بين جميع الشباب.
- يؤمن بدوره كميسر ومنمي لمهارات الشباب، ولديه اتجاهات ايجابية نحو عمله معهم، ويُدرك أهمية الدور الحيوي الذي يلعبه العمل الشبابي في تطوير المجتمعات.
- يثق بقدرات الشباب ولديه مواقف إيجابية تجاههم.
- يوفر بيئة عمل جماعي وتشاركي، قائمة على الحوار والاحترام المتبادل والعلاقات الإيجابية والداعمة.
- يتجنب السخرية، ويحدّ من المواقف التي تُفقد الشباب الاحترام أمام أقرانهم.
- يُعطي الشباب الفرصة لتحمل المسؤولية الذاتية، ويؤمن باستقلاليتهم.
- لديه قواعد وإجراءات واضحة في إدارة الورشات التدريبية والأنشطة التعلّمية، ويطبقها بعدالة على جميع الشباب.
- يحافظ على توقعات إيجابية معلنة لإنجاز الشباب.
- يُدرك أهمية ربط العمل الشبابي بالحياة والواقع المعاش للشباب.
- يتواصل مع أهالي الشباب ويتفاعل مع القضايا التي يطرحونها حول أبنائهم.

دور المتعلم/ المشارك/ الشباب:

- ينخرط في أنشطة ومشاريع عملية حقيقية تتحدى قدراتهم.
- يقوم بدور نشط وليس القبول السلبي للمعرفة.
- يكون مرسلًا ومستقبلًا في الوقت نفسه، ومتعلمًا ومعلمًا في الوقت ذاته.
- يتساءلون ويُبدون آرائهم وأفكارهم، ويشاركونها مع زملائهم.
- يتشاركون مع زملائهم المعارف والمهارات وينخرط في أعمال جماعية.
- يكون مشاركًا وله دور فاعل في الورش واللقاءات الشبابية؛ فهو يعمل و يجرب، يلاحظ ويشاهد، يتأمل ويتفحص، يفكر وي طرح الأسئلة، يتحاور ويناقش، وصولاً إلى بناء المعاني والمفاهيم، وتنمية المهارات والخبرات.
- يستقضي المعلومات من المصادر المختلفة ومن التجريب المباشر، لاختبار الفرضيات، أو البحث في التساؤلات، أو استكشاف المفاهيم، أو حل المشكلات.
- يستخدم مصادر تعلمية متعددة ومنوعة، الموسوعات العلمية، بنوك المعلومات، الخبراء، الظواهر الطبيعية، المؤسسات المجتمعية.
- يستثمرون مواهبهم وهواياتهم ونقاط القوة لديهم، ويوظفونها في الورش واللقاءات الشبابية.

لحظة تأمل

”التفكير الإنساني ... صوتان يتصارعان

داخل كل إنسان صوتان، أحدهما يميل إلى التجربة وآخر يميل إلى حماية ذاته من خلال تكرار عمل ما هو عادي ومألوف. فعند القيام بعمل ما قد يَغْلِبُ أحدُ الصوتين الصوتَ الآخر، فمثلاً قد يعلو صوت حماية الذات، لماذا أزعج نفسي... سأتشبث بما أعرفه، لا حاجة لتجريب ما هو غير مألوف... الوضع جيد كما هو... لا داعي للمخاطرة.

وأحياناً يعلو الصوت الذي يميل إلى التجربة... سأحاول بهذه الطريقة... لا بد من وجود طريقة أخرى... قد يكون الأمر جديراً بالمحاولة... سأعطي نفسي فرصةً أخرى...”

عن فيشر عالم الذكاء المعروف.

بعد تأمل النص السابق

- ما رأيكم بمضمون النص؟
- ما أهمية تقوية الصوت الثاني على الصوت الأول؟
- لتأمل في مسارنا كعاملين مع الشباب، هل نقوم بممارسات تؤدي إلى تقوية الصوت الأول؟
- ماذا عسانا نفعل كعاملين مع الشباب لتقوية الصوت الثاني حتى يعلو على الصوت الأول؟

دورة حياة البرنامج التدريبي

يمر البرنامج التدريبي بعدة مراحل وهي ما نطلق عليه دورة حياة البرنامج التدريبي، والتي يمكن إجمالها في الخطوات التالية:



- الخطوة الأولى: التمكن المعرفي للمدرب/ الميسر.
 - الخطوة الثانية: معرفة وفهم طبيعة المشاركين.
 - الخطوة الثالثة: تحديد الاحتياجات التدريبية.
 - الخطوة الرابعة: إعداد الأهداف والمحتوى.
 - الخطوة الخامسة: تصميم البرنامج والجلسات.
 - الخطوة السادسة: التحضير للتنفيذ.
 - الخطوة السابعة: تنفيذ الورشة التدريبية.
 - الخطوة الثامنة: تقييم الورشة التدريبية.
 - الخطوة التاسعة: توثيق الورشة وكتابة التقرير.
- وفيما يلي سنقدم ملخصاً لهذه الخطوات وما تتضمنه من إجراءات:

الخطوة الأولى: التمكن المعرفي للمدرب/ الميسر

ونعني بذلك إحاطة الميسر بالمحتوى المعرفي العلمي لمواضيع الورشة التدريبية، إذ أنّ التدريب ليس مجرد أساليب، وبالتأكيد أنّ الأساليب لا تقل أهمية عن المحتوى، فالتدريب عملية متكاملة العناصر. عندما يتمكن الميسر من المحتوى فإنّه يستطيع تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل أكثر دقة، كما يستطيع اختيار الأساليب الأكثر ملاءمة، ويكون أكثر قدرة على إدارة الحوارات والنقاشات حول مواضيع الورشة.

ويكون الميسر متمكناً من المحتوى عندما يستطيع أن يُعطيها معنى خاصاً، أي يُضيف إليها من أمثلته وخبراته ويربطها بالواقع المعاش للمشاركين، ويكون بمقدوره تحديد محاورها الأساسية وتنظيمها في خريطة معرفية أو ذهنية. لديه معرفة بالمفاهيم الأساسية المتصلة بالموضوع المطروح في الورشة، يعرف ما هو الضروري الذي يجب تعلمه وما هو الأكثر أهمية. ويكون على تواصل مع مصادر المعرفة المحدثة في مجال تدريبه.

ومن جانب آخر أن يكون على معرفة واتصال بواقع الفئات التي يعمل معها، ويعقد الورش لمساعدتها على تطوير وتغيير وتنمية سلوكياتها وممارساتها الحياتية، سواء الشخصية أو المؤسسية.

كيف يتسنى لأي خبير أن يربط المعرفة العلمية بالحياة الواقعية للمشاركين إن لم يكن على دراية بظروفهم وطبيعة حياتهم. المعرفة العلمية وفهم الواقع ضروريان ليتمكن الميسر من إيجاد نقطة الوصل بين النظرية والتطبيق، وتجسير الفجوة بين المعرفة والممارسة.

ويستطيع الميسر تنمية تمكنه المعرفي من خلال:

- القراءة من مصادرها المختلفة: الكتب، المجالات المختصة، المقالات، على أن يعرف ماذا يقرأ (المعرفة المحدثة، ومن مصادر أصيلة، وذات قيمة علمية، معرفة تنطلق من منظور ومفاهيم سليمة، معرفة تطبيقية متصلة بالواقع المعاش).

ويعرف كيف يقرأ (القراءة النقدية، التأملية، التحويلية، التساؤلية للنص المقروء، التي يحافظ فيها القارئ على استقلاليته وشخصيته، قراءة يربط خلالها بين معرفته السابقة والمعرفة الجديدة) وكيف يوظف ما يقرأ (وضع المعرفة في سياق، تفحص ما يمارسه في ظل ما يطلع عليه من معارف، التأمل أين يمكن توظيف هذه المعرفة في حياة من يعمل معهم).

- التواصل مع مصادر المعرفة المحدثة سواء الأفراد أو المؤسسات، باستثمار شبكات التواصل الالكترونية، والمواقع عبر الشبكة التي تُسهل الحصول على المعرفة وتداولها من مصادرها مباشرة.
- المشاركة بحضور المؤتمرات وورشات العمل والندوات والدورات التدريبية ذات الصلة.
- إثارة حوارات ونقاشات مهنية ومعرفية ذات صلة، من خلال محيط العمل أو شبكات التواصل الاجتماعي.
- رسم خرائط معرفية وذهنية للمواضيع التي يُدرب عليها، وتحديثها كل فترة زمنية أو بعد الاطلاع على معرفة جديدة.
- الاحتفاظ بكراسات خاصة بالأفكار الجديدة التي يطلع عليها ”احفظوا العلم بالكتابة“.
- وتنمو المعرفة أيضاً بمحاولة الكتابة ولو على شكل مقالات قصيرة.

الخطوة الثانية: معرفة وفهم طبيعة المشاركين

- من المفيد والضروري للميسر أن يطلع على طبيعة الفئة التي ستشارك في ورشة العمل أو الدورة التدريبية قبل وقتٍ كافٍ. فلا بد له من أن يعرف:
- الجنس (إناث، ذكور) وهل الدورة بمشاركة كلا الجنسين أم لا.
- المستوى التعليمي للمشاركين.
- الأعمار وهل هي مقتصرة على عمر موحد ومتقارب، أم المشاركون متفاوتون في أعمارهم.
- اللغة والثقافة والتقاليد والعادات الدارجة في المجتمع المحلي للمشاركين، خاصة إذا كان هناك تجانس بينهم.
- الخبرات السابقة لهم فيما يتصل بالمواضيع التي ستتناولها الورشة.
- المواهب والهوايات التي يمتلكونها والتي يمكن الاستفادة منها في أنشطة الورشة.
- العدد المشارك في الورشة.

معرفة كل ما سبق تساعد الميسر على تحديد ما هو المحتوى الملائم، وطبيعة الأنشطة التي يمكن استخدامها خلال الورشة. وما هي القضايا التي يمكن أن يستثمرها من هواياتهم ومواهبهم وعناصر القوة في ثقافتهم المحلية.

كما أنّ هذه المعرفة تمكنه من تحديد كيف يمكنه مشاركتهم وتفعيل دورهم في برنامج الورشة. كلما تعمق الميسر أكثر في الفئة المشاركة وطبيعتها وظروفها وحياتها، كلما كان أقدر على تلبية احتياجاتها وعلى انتقاء الأمثلة والتطبيقات الأكثر ملاءمة.

الخطوة الثالثة: تحديد الاحتياجات التدريبية

تقدير الاحتياج التدريبي: هو العملية التي يتم من خلالها تحديد مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة، التي يحتاجها المشاركون من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية. ومن ثم وضع الأهداف الملائمة للتدريب، وبناء على ذلك يتم تحديد المحتوى الملائم والتطبيقات العملية التي تناسب المشاركين وفق احتياجاتهم.

فوائد وأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

- يوفر معلومات أساسية، يتم بناءً عليها وضع المخطط للورشة التدريبية.
- يقود إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب، وبالتالي تصميم برامج تلبي الاحتياج الفعلي والحقيقي للمشاركين.
- يرفع من فعالية وكفاءة التدريب، ويُساعد على تصميم برامج تدريب موجهة للنتائج.
- يوفر المعلومات عن المشاركين من حيث العدد، العمر، الاهتمامات، الخلفيات الأكاديمية والعملية، الوظائف، المسؤوليات والاتجاهات فيما يتعلق بالتدريب.
- يساعد على تجنب الأخطاء الشائعة في التدريب، مثل إضاعة الكثير من الوقت في تناول بعض الموضوعات

المعقدة غير الهامة نسبياً، بدلاً عن الموضوعات الأكثر فائدة للمشاركين والأكثر اتصالاً باحتياجاتهم. - يساعد أيضاً في تحديد ومعرفة مستوى الاحتياج للمهارات والمعارف التي يغطيها البرنامج، والتي يمكن تحديد درجاتها وفق الجدول التالي:

الانعدام	انعدام المعرفة والمهارة تماماً.
النقص	بعض المعرفة العامة لكنها غير كافية/ ضعف في تطبيق المهارة.
الكفاية	قدر مناسب من المعارف والمهارات للقيام بالمهام لكن الأداء في حده الأدنى
الإتقان	تمكن معرفي عميق/ ويجمع بين الدقة والسرعة في أداء المهارة.

بعض وسائل جمع المعلومات حول الاحتياجات التدريبية للورشات الشبابية:

- تحليل محتوى التقارير لبعض الورشات السابقة التي تم تنفيذها للمجموعة.
 - مقابلة العاملين الاجتماعيين مع الشباب، ومشرفي الأنشطة الذين يعملون مع نفس الفئة المشاركة.
 - المقابلات الرسمية وغير الرسمية مع الشباب المشاركين أو عدد منهم على الأقل.
 - الملاحظات المباشرة للفئة المشاركة أثناء أداء مهام أخرى أو أثناء مشاركتهم ببعض الفعاليات.
 - مجموعات النقاشات المركزة مع عدد من الشباب المتوقع مشاركتهم في الورشة.
 - الاستبانات المبسطة.
- ملاحظتان جديرتان بالتوقف عندهما: الأولى؛ قد لا نستطيع دائماً القيام بعملية تحديد الاحتياجات بشكل متكامل، خاصة عندما لا يكون هناك وقتٌ كافٍ، أو عندما نريد تنفيذ الورشة لصالح مؤسسات ليس لديها تحديد احتياجات مسبق. قد يكون من المفيد في هذه الحالات أن نلجأ لتحديد الاحتياجات بطريقة مبسطة وباستخدام أداة واحدة أو أداتين فقط، خاصة مجموعات التركيز والنقاش المركز مع بعض الشباب المتوقع مشاركتهم.

وربما على الأقل يكون بمقدورنا كميّسين أن نُخصّص وقتاً في اليوم الأول للورشة، لعقد نقاش مركز أو صف ذهني مع المشاركين للوقوف على أهمّ الاحتياجات، وقد نضطر لعقد بعض التمارين القصيرة لتحقيق هذه الغاية. نحن ننصح بذلك ونرى أنّه ضروري ويساهم ببناء برنامج أكثر كفاءة. وهنا نُذكر بأنّ الميسر المتمكن معرفياً يستطيع القيام بهذه العملية بسلاسة ويكون أكثر استعداداً لتعديل مسار الورشة إذا تبين له احتياجات جديدة.

أما الملاحظة الثانية؛ فهي أهمية أن نأخذ بعين الاعتبار أنّ تحديد الاحتياجات ليست عملية قلبية فقط وتنتهي، بل هي مستمرة طوال أيام الورشة. فقد نضطر أثناء الورشة وربما بعد مرور أيام من تنفيذها إلى استكشاف احتياجات جديدة لم نكن قد وقفنا عندها في التحديد الأولي للاحتياجات. علينا أن نكون مرّنين وأن نعمل على دمجها في مسار الورشة. نحن نؤكد أنّ المدرب الخبير والمتمكن هو الذي يستطيع استكشاف الاحتياجات المستجدة ولديه الاستعداد والقدرة على دمجها في مسار الورشة.

الخطوة الرابعة: إعداد الأهداف والمحتوى

أولاً: بناء وصياغة الأهداف التدريبية:

الأهداف توضح الأشياء التي سيكون المشارك/ المتدرب قادراً على أدائها بانتهاء الدورة التدريبية. وأحياناً يُعبر عنها بنتائج التعلّم. ويتم بناؤها بما يتوافق مع الاحتياجات التدريبية. وعند ترجمة الاحتياجات التدريبية إلى أهداف هناك ثلاثة مجالات يجب التركيز عليها:

- المعارف: مرتبطة بالمعلومات والحقائق والأفكار والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقواعد التي يجب تعلّمها ومعرفتها حول موضوع معين. وتُساعدنا على الوصف والفهم والتحليل والتنبؤ.

ولوصف الأهداف المعرفية غالباً ما نستخدم الأفعال التالية:
سيكون بمقدور المشارك في نهاية الورشة أن: يُحلل، يُصنف، يصف، يوضح، يُقارن، يُفرّق، يقيّم، يشرح، يُعرّف، يُعرّف.

- المهارات: قُدرات أدائية لإنجاز مهمة معينة بكيفية محددة وبدرجة إتقان معينة، وهي تحتاج إلى ممارسة وتدريب وتُصقل من خلال التطبيق والمران، ولها عدة مستويات من الانعدام والنقص والكفاية والإتقان.

ولوصف الأهداف مهارية غالباً ما نستخدم الأفعال التالية:
سيكون بمقدور المشارك في نهاية الورشة أن: يُطبق، يستخدم، يُخطط، يبني، يُصمم، يُنفذ، يقيس، يُعالج، يتحكم.

- الاتجاهات: هي قناعات وأفكار ومواقف، نحملها في داخلنا ونؤمن بها، بحيث تُشكل حالة من الاستعداد النفسي والوجداني تجاه الأشياء والأفكار والأفراد والجماعات والأحداث والقضايا من حولنا. وتؤثر في دوافعنا وتوجه سلوكنا، وقد تكون سلبية أو إيجابية أو محايدة، وهي مُتعلمة ومُكتسبة اجتماعياً من خلال عمليات التنشئة وأدواتها المختلفة، وبناء على خبراتنا الشخصية تجاهها. وهي قابلة للتغيير.

ولوصف الأهداف المتعلقة بالاتجاهات غالباً ما نستخدم الأفعال التالية:
سيكون بمقدور المشارك في نهاية الورشة التدريبية أن: يوافق على، يرفض، يدافع عن، يشجع على، يتبنى.

ثانياً: تصميم المحتوى التدريبي:

بعد أن يتم تحديد وتوضيح أهداف التدريب، فإنّه من الضروري تحديد المجالات والمواضيع التي سيركز عليها المحتوى التدريبي، الذي يجب أن يتوافق مع الأهداف التدريبية.

بشكل عام فإنّ المحتوى التدريبي هو عبارة عن حصر لكل المواضيع التي يجب تعلمها ومناقشتها في الورشة للوصول إلى الأهداف، ويشمل الموضوعات الرئيسية والفرعية.

ويمر تصميم المحتوى التدريبي بعدة خطوات:

- تحديد محتوى الدورة التدريبية: عند تحديد المحتوى يجب أن نأخذ ما يلي بعين الاعتبار:

- هل يُغطي المحتوى أهداف الدورة التدريبية؟

- هل يُلبي المحتوى المقترح الاحتياجات التدريبية للمتدرب؟

- هل يؤدي المحتوى المقترح إلى مستوى الأداء المطلوب؟

- هل المحتوى متسق ومتسلسل؟

- هل يتوافق مع المعرفة العلمية المحدّثة؟

- هل يُركز على المعرفة التطبيقية، ويتضمن مواقف واقعية متصلة بخبرات وحياة المشاركين؟

- هل يتناسب مع مستويات وخبرات المشاركين وثقافتهم المحلية وقيمهم؟

- هل يتناسب مع الوقت المتاح للتعلّم؟

- تصنيف المحتوى التدريبي: في هذه الخطوة يتم تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع. وتحديد المواضيع

والمداور التي يعتبر تعلمها ضرورياً للمشاركين، والمداور التي يعتبر تعلمها مفيداً، والمعلومات الأقل

نفعاً. ويمكن أن يتم تقسيم المحتوى إلى موضوعات غاية في الأهمية، مهمة، إضافية أو اختيارية.

تصنيف المحتوى:

- المعلومات والمعارف الأساسية التي يجب معرفتها عن الموضوع، لتحقيق أهداف الجلسة، والتي لن تتمكن

من الوصول إلى الأهداف التدريبية إذا لم يتم نقاشها واستيعابها.

- المعلومات والمعارف التي يُستحسن معرفتها وهي المعلومات المفيدة التي تدعم وتضيف قيمة

للمعلومات الأساسية.

- المعلومات والمعارف التي لا بأس من معرفتها وهي معلومات عَرَضِيَّة يُمكن تقديمها إذا سُنحت الفرصة والوقت، وهي تشمل المعلومات العامة والتفاصيل الصغيرة التي قد يكون من اللطيف معرفتها ولكن عدم معرفتها لا يؤثر على تحقيق الأهداف التدريبية.

ترتيب المحتوى التدريبي:

بعد تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع يتم تحديد الترتيب الذي يتم به عرض الموضوعات المختلفة في المحتوى التدريبي. بما يحافظ على تسلسل المواضيع وترابطها وتكاملها. ويفضل البدء بالعام ثم المحدد ومن الكل إلى الجزء.

ولتسهيل تنظيم المحتوى نقترح، أن يتم تلخيصه بالنموذج التالي:

اسم الورشة:

الأهداف العامة للورشة:

.....
.....
.....

المحاور التدريبية:

الأهداف التفصيلية	الفرعيات	المحاور الرئيسية

الخطوة الخامسة: تصميم البرنامج والجلسات

وهي المرحلة التي يقوم الميسر خلالها بتصميم البرنامج اليومي للدورة. ويوزع فيه المحاور التدريبية التي تم تحديدها في المرحلة السابقة على شكل أيام وجلسات تدريبية. ونقترح لذلك النموذج المبسط التالي، كمثال فقط:

أولاً: البرنامج العام:

الأيام التدريبية	الجلسة الأولى	الجلسة الثانية	الجلسة الثالثة
الأحد	الافتتاح والتعارف	موضوع	موضوع
الاثنين	موضوع	موضوع	موضوع
الثلاثاء	موضوع	موضوع	موضوع
الأربعاء	موضوع	موضوع	موضوع
الخميس	موضوع	موضوع	التقييم والختام

ثانياً: إعداد خطة الجلسات التدريبية

خطة الجلسة التدريبية هي الخطوط العريضة لما سيُقال ويُفعل خلال فترة زمنية معينة أثناء التدريب. وهي تُمثل دليل للمدرب عن كيفية تنفيذ الجلسة التدريبية. وتُجنب المدرب ضياع الوقت أو الانحراف عن الموضوع، وتساعد على تحقيق أهداف الجلسة بالصورة المطلوبة.

إرشادات لتخطيط جلسة تدريبية:

- تحديد عنوان الجلسة.
- تحديد الأهداف والغايات من الجلسة، يُراعى ارتباطها باحتياجات المشاركين.
- تحديد عناصر الجلسة الرئيسية وتشمل المواضيع الرئيسية المتضمنة في عنوان الجلسة ومرتبطة بالأهداف.
- تحديد الأسلوب المناسب لإيصال محتويات النقاط الرئيسية للجلسة.
- تحديد الوقت المطلوب لتغطية كل عنصر من عناصر الجلسة.
- تحديد الرسائل الهامة التي تود إيصالها للمشاركين.
- تذكر أنّ المضمون يجب أن يرتبط باهتمامات وحاجات المشاركين ومستوى خبراتهم.
- حُد بعين الاعتبار الزمان والمكان المتاحين.

نقترح لتخطيط الجلسات النموذج المبسط التالي، على سبيل المثال:

نموذج مقترح لخطة جلسة تدريبية

عنوان الجلسة:

المدة الزمنية:

الهدف:

..... -

..... -

الأسلوب التدريبي:

..... -

..... -

التحضيرات المسبقة:

..... -
..... -

إجراءات تنفيذ الجلسة: (مع مراعاة التوزيع الزمني)

..... -
..... -
..... -

ملاحق الجلسة: (مثل دراسة حالة، ورقة عمل)

الخطوة السادسة: التحضير للتنفيذ

قد يحتاج الميسر في هذه المرحلة العودة مرة أخرى إلى مصادر ومراجع إضافية لإثراء معارفه حول المواضيع التي سيتم تناولها. وربما يحتاج العودة لواقع المشاركين للبحث عن الأمثلة الحياتية ودراسات الحالة، وللتحقق من أنّ المحتوى مُتصل مع واقع المشاركين. وفي هذه المرحلة أيضاً توفر جميع التجهيزات اللازمة للتدريب، ونتحقق من تصوير المواد التي ستوزع على المشاركين.

نتأكد من الترتيبات الإدارية مثل المكان وتحديد التاريخ والملائم والمراسلات، وغيرها. مع ملاحظة أنّه ليس من الضروري أن يقوم المدرب بذلك شخصياً، فهذا غالباً دور المركز الشبابي. ولكن من المهم أن يتحقق المدرب من توافر هذه التحضيرات لأنّه هو من سيتأثر بها عند حدوث أي خلل مما يربك العملية التدريبية.

الخطوة السابعة: تنفيذ الورشة التدريبية

وفي هذه المرحلة نعمل على تنفيذ ما تم تخطيطه والتحضير له. وننصح مستخدم هذا الدليل العودة إلى مهارات التيسير والتنشيط فهنا سيتم استخدامها، كما ننصح بالعودة إلى فصل دور الميسر في التعلّم النشط من هذا الدليل.

وفيما يلي إرشادات عامة تساعدك على تقديم جلسة تدريبية ناجحة:

تُعد العلاقة بين المدرب والمتدرب عنصراً هاماً في خلق تغيير دائم عن طريق التدريب. وهناك عناصر كثيرة تُسهم في خلق بيئة تدريبية إيجابية. وللمحافظة عليها يُمكن إقترح هذه النقاط لمراجعتها قبل أي حلقة تدريبية:

في يوم التدريب:

- كلما كان تحضيرك للمادة جيداً استطعت التنفيذ بثقة أكبر، وبالتالي تضبط أسلوبك في البرنامج.
- اذهب إلى قاعة التدريب مبكراً، لتعطي نفسك وقتاً للاستعداد ولتكون في استقبال المبكرين من المتدربين.
- تأكد من أنّ كل متدرب يمكنه أن يرى شاشة العرض واللوحات في حالة تم استخدامها.
- كن مرتاحاً مع المشاركين قبل البداية وابتعد عن الرسميات، وشاركهم لخلق التفاعل.
- اطلب من جميع المشاركين الاستعداد للتدريب وإنهاء كل ما يشغلهم.

في بداية التدريب:

- حضر للافتتاحية لتبدأ بداية قوية.
- حدث المشاركين في البداية عما تتوقعه منهم وما يتوقعونه منك.
- ذكّر المشاركين بأنهم مسؤولون عن تدريبهم، وأن يكونوا صادقين في إشعارك إذا لم تلب احتياجاتهم التدريبية.
- قدم نفسك واجعل المشاركين يقدمون أنفسهم.

- استعرض البرنامج ووضح أهدافه.
- ناقش مدة فترات الراحة مع المشاركين.

أثناء التدريب:

- قم بتلخيص أهم الرسائل التي تريد إيصالها للمشاركين.
- استخدم أساليب تعلم تشاركية وناشطة.
- وفر جواً آمناً للمشاركة.
- تدرّج من السهل إلى الصعب.
- اجعل المشاركين يستخدمون أكبر قدر ممكن من الحواس.
- راجع كل جزء قبل الانتقال إلى الجزء الذي يليه.
- تجنب استعمال المصطلحات والكلمات غير المألوفة، فذلك يعني أنك نظري ومتعال.
- استعمل الوسائل البصرية كلما أمكن ذلك فهي أكثر فاعلية من التحدث، ويمكنك استعمال الرسومات والبيانات وخرائط الرسم.
- توقف من وقت لآخر لتعرف رأي المشاركين. إنَّ سؤال المشاركين عن رأيهم يكون بمثابة التغيير المقبول في إيقاع الورشة ويمدك بمعلومات مفيدة.
- كرر الأسئلة أو أعد صياغتها إذا اعتقدت أنَّ كل المشاركين لم يسمعوها.
- استخلص المعلومات من المجموعة كلها كلما كان ذلك ممكناً.
- لا تقف جامداً في مكان واحد. لأنَّ التحرك من مكان إلى آخر يسمح بتلاقي النظر مع كل مشارك ويعطيك مؤشرات جيدة عن طاقات واتجاهات المشاركين.
- اسأل كل مشارك عن الكيفية التي يُمكن له أن يُنفذ بها ما تم تعلمه اليوم.

قائمة مراجعة خاصة بالميسرين أثناء التنفيذ:

- نبدأ يومنا بمراجعة عمل اليوم السابق، من شأن ذلك أنّ يوضح المفاهيم في أذهان المشاركين.
- إذا لم تسر الأمور على النحو الذي نرغب فيه، نسأل أنفسنا: ”أين أخطأنا؟“، ونحاول أن نتعلم من أخطائنا.
- حين نُعطي المشاركين مهمة معينة على شكل نشاط، فمن المُهم أن نعرض شفويًا وكتابيًا (على ورقة كبيرة معلقة)، وبلغة واضحة. وعلينا التأكيد دائماً من أنّ المشاركين قد فهموا المطلوب منهم.
- حين نعرض أداة أو طريقة عمل معينة، فمن المجدي أن نوضحها سريعاً بمثال (قبل أن يتوزّع المشاركون في مجموعات صغيرة)، وذلك للتأكد من فهم المشاركين لكيفية استخدامها.
- نراعي التغيير في تركيبة المجموعات الصغيرة.
- ننهى كل جلسة بالسؤال عمّا إذا كانت هناك أمور لا تزال موضع تساؤل أو التباس.
- حين نطرح سؤالاً على المشاركين، فمن المهم أن نتيح لهم الوقت الكافي للإجابة. فإذا استصعبوا الإجابة نعيد صياغة السؤال، أو نعطي بعض التلميحات أو الأمثلة بدل الإجابة عن السؤال مباشرة.
- علينا أن ننتبه دائماً إلى طاقة وحيوية المشاركين، فإذا تشتت تركيزهم وانخفضت طاقتهم، علمنا أنّ الوقت قد حان للقيام بنشاط يشحن الجميع بالحيوية! لا داعي للقلق بشأن الوقت ”فالخسارة“ في الوقت تكون أكبر حين يتعب المشاركون وتقل قدرتهم على التركيز.
- نتذكر أنّ عملية التشارك بحد ذاتها لاتقل أهمية عن مضمون التدريب. إنّ ما يعطي الخبرة التعلّمية معناها هو مدى الفائدة التي يجنيها المشاركون والمشاركات من التدريب في عملهم وفي حياتهم، وليس كمّيّة المعلومات التي تُقدم لهم.
- نتذكّر! يتعلم الناس حين يعملون: نعمل.. نتأمل .. نتعلّم.

ملحق خاص بالجلسة الافتتاحية

إنّ للجلسة الافتتاحية للدورة أهمية كبيرة، حيث تتضح الأمور للمشاركين فيعرفون: (بعضهم، وبرنامجهم، وأدوارهم). مما يكون له أثر كبير على حماسهم ودافعيتهم وإقبالهم على التعلّم، وتتلخص أهميتها بما يلي:

- تخفيض قلق وخوف وشكوك المشاركين.
- مساعدتهم على التعرف إلى بعضهم البعض.
- اندماج المشاركين في جو يسوده الود والثقة والانفتاح.

عناصر جلسة الافتتاح:

تتضمن الجلسة الافتتاحية عدة أعمال، وغالباً نستطيع إجمالها فيما يلي:

التعارف وكسر الجليد:

الإنسان اجتماعي بطبعه، والناس دائماً في تلهف لمعرفة الآخرين، ولكن قد لا نشعر بارتياح من مجموعة جديدة لم نختر عضويتها أو مكوناتها بأنفسنا، لذلك نحتاج إلى مساعدة كي نتعرف إلى الآخرين بحيث لا يعودون غرباء، وإذا تُركنا وشأننا فإن معظمنا يكتفي بالتقرب من الأشخاص الذين يعرفهم معرفة مسبقة.

رصد توقعات المشاركين:

مطلوب النظر إلى توقعات المشاركين على أنّها خطوة أساسية لتحسين فرص المشاركة منذ بداية البرنامج التدريبي، وذلك للأسباب التالية:

- لأنّها تُعبر عن حاجات المشاركين.
- للرجوع إليها أثناء التقييم لقياس ما تحقق منها.

- لتعديل بعض أهداف التدريب.
- إضافة جلسات تدريبية أو تعديل بعضها الآخر.

عرض أهداف الدورة:

من المطلوب أن يعرض المدرب أهدافه من الدورة على المشاركين بعد رصده لتوقعاتهم، لأنَّ الأهداف قد تكون أعلى من التوقعات، وقد يكون بعضها غير مهم للمشاركين. لذلك فالربط بين التوقعات والأهداف من خلال النقاش عملية مهمة لإجراء التعديلات على الأهداف والاتفاق عليها.

توضيح التسهيلات الإدارية:

يحتاج المشاركون مع بداية البرامج التدريبية إلى معرفة كثير من الأمور عن مكان يأتونه ربما للمرة الأولى مثل:

- المرافق الصحية.
- أماكن الاستراحة.
- موقف السيارات.
- أماكن الاجتماع بالمدرب.
- الطعام وخدمات الضيافة.
- مكان الصلاة.

الاتفاق على برنامج الدورة:

في معظم الدورات التدريبية يحضّر المدرب برنامج الدورة ويعرضه على المشاركين، ويتم تعديله بناءً على مناقشة ومراجعة بعض الأهداف وقد يتم التعديل فوراً بمشاركة المشاركين.

بناء قواعد السلوك:

من أهم أسباب نجاح التدريب هو التزام المشاركين بقواعد السلوك التي وضعوها بأنفسهم مع المدرب. ومن أهم قواعد السلوك على سبيل المثال فقط:



- الالتزام بالمواعيد التزاماً دقيقاً.
- التعبير عن الرأي بكل صراحة.
- شخص واحد يتكلم في آن واحد.
- احترام آراء الآخرين في التعبير عن آرائهم.
- الاستماع والإنصات للآخرين.

الخطوة الثامنة: تقييم الورشة التدريبية

متابعة التدريب: وهي عملية مستمرة للتأكد من أنّ خطة التدريب يتم تنفيذها بدقة حسب ما خُطّ له، لتحقيق الأهداف التدريبية. والتدخل في التنفيذ لإزالة أي معوقات قد تعترض سير الخطة، وقد يكون التدخل أحياناً للتعديل والتطوير في الإجراءات التنفيذية.

تقييم التدريب: هو معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة وإبراز نواحي القدوة لتدعيمها، ونواحي الضعف للتغلب عليها، أو العمل على تلافيتها في البرامج المقبلة، حتى نستطيع تطوير التدريب وزيادة فاعليته بصورة مستمرة.

أهداف عملية المتابعة والتقييم للتدريب:

- التأكد من نجاح البرامج التدريبية في تحقيق أهدافها سواء من حيث التخطيط أو التنفيذ.
- التأكد باستمرار من أنّ المتدربين ما زالوا متحمسين لتطبيق ما تدربوا عليه.
- التأكد من كفاءة المدربين من حيث تخصصهم وخبرتهم وقدراتهم على التدريب، واهتمامهم بتنمية معلوماتهم وقدراتهم الذاتية.

متابعة وتقييم المتدربين أثناء البرنامج التدريبي:

- ملاحظة المتدربين وسلوكهم، بمعرفة مدى الجهد المبذول منهم في تتبع المواد التدريبية، ومدى اشتراكهم في المناقشات وإبداء الآراء.
- ملاحظة تقدم المتدربين والمعلومات والخبرات التي اكتسبوها، والتحسن في مستواهم والتغيير الذي طرأ على سلوكهم.

متابعة المتدربين بعد التدريب:

- وذلك من خلال:
- معرفة مدى التطبيق العملي لما تلقوه من تدريب سابق.
- معرفة المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبوها من خلال التدريب.
- معرفة الاحتياجات المستقبلية.

ماذا نقيم في ورش العمل؟ تقييم التدريب يتم في عدة مستويات:

- التقييم اليومي: ويهدف للتعرف على مدى الرضا والتقدم في سير البرنامج، وماذا نحتاج للتحسين في اليوم التالي. ويكون سريعاً في نهاية كل يوم.
- التقييم في نهاية الورشة التدريبية: وهو عبارة عن مشاعر وآراء المشاركين بالورشة، وغالباً ما يتم بعد انتهاء الورشة، ويتضمن تقييم المشاركين للخدمات والتسهيلات والعملية التدريبية، وأداء المدرب.
- تقييم النتائج: ويقاس مدى تمكن المشاركين من المهارات والمعارف التي غطاها البرنامج التدريبي، والتغيير الذي حدث في اتجاهاتهم.
- تقييم الأثر: وهو التغيير الذي حدث في السلوك والممارسات إما على المستوى الشخصي أو على المؤسسة.

الخطوة التاسعة: توثيق الورشة وكتابة التقرير:

اسأل نفسك:

- من سيقراً التقرير؟
- في أي المجالات سيتم استخدام التقرير؟
- ماذا ينبغي أن يشمل التقرير؟

مواصفات التقرير الجيد (الناجح):

- حجم مناسب، ليس بقصير مخل ولا طويل ممل.
- لغة واضحة ومفهومة ومحددة.
- يتضمن خلاصات وتوصيات عملية.
- ترتيب الأفكار وتصنيفها بشكل مفهوم ومنطقي، يشجع على القراءة.
- يحتوي على العناصر الأساسية للتقرير.
- يتضمن شواهد حية من أقوال المشاركين وآرائهم التي تعزز النتائج.

قواعد إعداد التقرير:

- أن يكون التقرير قصيراً وواضحاً وأن تُستخدم الجُمْل القصيرة عند الكتابة.
- حُضّر التقرير بسرعة حتى يمكن استخدام نتائجه في الوقت المناسب.
- تأكد من وصوله إلى الجهة المعنية حتى تتحول النتائج إلى قرارات.
- رتب التقرير ترتيباً منطقياً ومتسلسلاً حتى تسهل قراءته، واجعله مفهوماً.
- وزع مسودة التقرير على بعض الشباب المشاركين في الورشة، وذلك لمعرفة ملاحظاتهم وآرائهم قبل إعداد النسخة النهائية.

- قدم المعلومات بطريقة شيقة ومفهومة، وشرح التعابير والمصطلحات غير المألوفة لمن يتوجه لهم التقرير.

ماذا ينبغي أن يشمل التقرير؟

- البيانات الرسمية عن المشاركين.
- المعلومات الإدارية عن الدورة.
- أهداف الدورة والبرنامج التدريبي، المخطط له والمعدل الذي تم تنفيذه.
- مسار البرنامج والأيام والجلسات التدريبية.
- تقييم المشاركين للدورة وتوصياتهم.
- توصيات فريق التدريب.
- ملحق بأسماء المشاركين.
- ملحق بأوراق العمل المستخدمة بالورشة.
- ملحق بأهم الأعمال التي تم الوصول إليها أو إنجازها في الورشة.

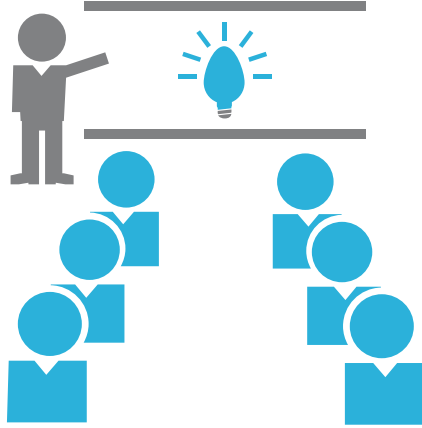


خطوات كتابة التقرير

- حدد الخطوط العريضة.
- رتب المعلومات حسب أو تحت هذه الخطوط العريضة.
- قم بإعداد مسودة للتقرير.
- راجع المسودة مع أعضاء الفريق.

تحديات وعوائق

في معظم ورشات العمل التي نعقدّها حول التعلّم النشط، نواجه دائماً بأنّ هناك عوائق تجعل من التعلّم النشط ضمن هذا المفهوم عملية صعبة، وربما أحياناً غير واقعية، ويأتي على رأسها مخاوف المدربين (لن أنتهي من المحتوى المعرفي. أخشى من تحول التدريب إلى فوضى. المشاركون سلبون ولن يتفاعلوا مع هذه الأساليب. عدد المشاركين في القاعة التدريبية كبير. المشاركون لا يتفاعلون مع الأنشطة الميدانية والاستقصائية والمشاريع، وبعضهم لا يعمل ويستغل عمل الآخرين) ومن خلال توثيقنا لهذه الورش قمنا بتصنيفها ضمن الآتي:



- المدرب

- وقت وجهد إضافي.
- ضعف الحافز والدافعية.
- مواقف سلبية واتجاهات رافضة للتغيير.

- المشارك

- نهج جديد.
- تعود التلقني والسلبية.
- بعض المشاركين قد يستغلون ذلك للتغطية على تقصيرهم.

- المحتوى

- كثافة المحتوى.

- الوقت

- هذه الأنشطة تحتاج إلى وقت كبير.

وقد كنا نخرج في نهاية الورش بما يأتي:

من حقنا كعاملين في إدارة اللقاءات الشبابية والتدريب أن نُعبّر عن تخوفاتنا وهواجسنا، ولكن الأهم أيضاً أن نسأل أنفسنا: ما هو دورنا في عملية التغيير هذه؟ وهل نحن جزء من المشكلة أم الحل؟ ماذا يقع على عاتقنا؟ إذا تهرب كل منا ووضع اللوم على الآخرين إذاً من سيبدأ؟! من أين سنبدأ؟ هل يوجد تجارب ناجحة للاطلاع والتعلّم منها؟ ماذا لو عملنا كفريق؟ ماذا سيكون شعورنا عندما نرى أنفسنا أصبحنا جزءاً من العلاج؟ هل فعلاً لا يريد الشباب المشاركة؟! ما هي الإيجابيات التي سنجنّحها كمتدربين إذا طبقنا هذا النهج؟ وهل فعلاً أنّه أصعب ويحتاج لجهد إضافي؟ أليست الطريقة التلقينية قاتلة لإبداع المدرب والمتدرب معاً؟ ما المهارات والقدرات التي نحتاجها لإنجاح هذا النهج؟

وغيرها من التساؤلات، التي ساعدتنا على أن نكون أكثر تفهماً للظروف المحيطة بعملية التدريب النشط وتطبيقاته في العمل مع الشباب. ولكن مع ذلك خرجنا في جميع الورش بتعهدات والتزامات ذاتية بالتغيير. وربما ساعدتنا مناقشة التساؤلات السابقة في الوقوف على الموانع الحقيقية، التي تقف وراء عدم تطبيق التعلّم النشط، والمتمثلة بما يأتي:

- المفاهيم التقليدية عن التدريب، وحصر دور التدريب في نقل المعرفة من معلم مرسل إلى طالب متلقٍ.
- عدم فهم حقيقة التعلّم النشط ووجود خلط في المفاهيم حوله.
- المدرب غير مؤهل ولم يتم تدريبه من أجل هذا النوع من التعلّم.
- الكثير من أدلة التدريب والعمل مع الشباب في مجملها، كمحتوى وتصميم، مبنية بطريقة لا تتناسب مع مسار التعلّم النشط.

ومن خلال المناقشات تبين أنّ هذه الموانع حقيقية إلا أنّه يمكن تذويها والتغلب عليها بنشر الوعي السليم حول التعلّم النشط، وتكريس النهج التشاركي كثقافة مؤسسية، ابتداء من الممارسات الإدارية، والاستثمار في تدريب العاملين مع الشباب كميزرين ضمن مسار رفع كفاءة مهني. وأن الميسر يستطيع إن تلقى تدريباً نوعياً على التعامل مع كثافة المحتوى.

كما أننا توصلنا إلى أنّ التطبيق العملي السليم للتعلّم النشط كفيل بتذويب الكثير من هذه العوائق خاصة المتصلة بالمشاركين. وأنّ الكثير من هذه العوائق يعود إلى سوء الاستخدام والتطبيق. وأنّ التدريب كفيل بتهيئة العاملين مع الشباب لممارسة هذا النوع من التعلّم، خاصة أنّ جميع المشاركين في الدورات اتفقوا على أنّ التعلّم النشط والتشاركي ليس خياراً وإنّما هو متطلب وضرورة لتحسين جودة مخرجات اللقاءات والورشات الشبابية. ومن هنا يجب أن تكون نقطة الانطلاق للتفكير بالأطر والأدوات العملية لتحسين الممارسات التدريبية وفق مبادئ التعلّم النشط.

عوامل تساعد على نجاح تطبيق التعلّم النشط في المؤسسات الشبابية:

- وجود إدارة في المؤسسات الشبابية داعمة ومساندة، تؤمن بالقيادة التشاركية والتمكينية، وتُمارسها في كل عمليات الإدارة.
- إيمان العاملين مع الشباب بأهمية التعلّم النشط وأتّه حاجة وضرورة. وأتّه ليس نمط حياة عصرية أو اختيار، بل هو ما يجب أن يكون كنهج في العمل مع الشباب.
- فهم الميسرين للتعلّم النشط وأتّه ليس مجرد أساليب، وإتّما هو رؤية في تحسين العمل الشبابي.
- تمكن العاملين مع الشباب من مهارات التنشيط والتيسير خاصة طرح الأسئلة الذكية وإدارة الحوار والنقاش التفاعلي، وتوفير البيئة التعلّمية الداعمة.
- تمكن العاملين مع الشباب من أساليب التعلّم النشط ومهارات إدارتها.
- العمل في المركز الشبابي كفريق وليس مبادرة فردية فقط.
- وجود آلية عملية داخل المراكز الشبابية تُتيح مجال للتطور والتعلّم الذاتي، فضلاً عن مسار التطور المهني الجماعي من خلال تبادل الخبرات والتجارب وتوثيقها.
- يجب أن لا نتوقع النجاح من أول تجربة أو محاولة، وبالتالي نُحبط ونمتنع عن المشاركة وعن تطبيق التعلّم النشط من أول تعثر.

مشكلات أثناء التطبيق

من خلال الخبرة العملية والممارسات التي قمنا برصدها من خلال حلقات نقاشية مع عاملين مع الشباب تدريبوا على التعلّم النشط. ويسعون لتطبيقه في عملهم ومجموعاتهم الشبابية. توصلنا إلى بعض المشكلات التي قد تواجه الميسرون أثناء التطبيق للتعلّم النشط. مما ساعدنا على بناء تفهم أفضل للتعلّم النشط. وهل هذه المشكلات ناشئة عن استخدام التعلّم النشط، أم أنّها ناشئة عن سوء في التطبيق، وعن تراكم ممارسات التعلّم التلقيني وغياب التشاركية لسنوات طويلة من حياة العاملين المهنية، وما كرسته هذه الممارسات من سلبية على مجمل عمليات التدريب واللقاءات والعمل الشبابي. نضع بين أيديكم ملخص من نتائج عمل هذه الحلقات النقاشية، يوضح كيف نظرنا لمجموعة من هذه التحديات:

بعض المشكلات التي واجهت الميسرين أثناء التطبيق:

- هدر الوقت.
- تشتت الأفكار.
- ضياع الفرد في المجموعة.

أسباب مشتركة لهذه المشكلات:

- عندما نستخدم أساليب تعلّم غير ملائمة للمحتوى أو العدد أو الوقت أو المكان.
- عندما يكون الأسلوب قبل الهدف والمحتوى.
- التخطيط المجزأ للمفاهيم بدلاً من التخطيط لمسار التعلّم بشكل تكاملي.
- ضعف تمكّن العاملين مع الشباب من أساليب التعلّم النشط أو مهارات التيسير والتنشيط.
- عدم إعطاء وقت كافٍ للتخطيط أو عدم توفير متطلبات النشاط.
- الاعتماد على أساليب ناشطة محدودة وتلائم ذكاءً واحداً أو نمطاً تعليمياً واحداً.
- الاعتماد في التقييم على أدوات نمطية تختبر المعرفة فقط.

بعض الإجراءات العملية التي خرجت بها المجموعة:

- هدر الوقت:

- التخطيط المسبق، والتحقق من ملائمة النشاط للمحتوى.
- مراعاة الأولويات في المفاهيم والتركيز على المفاهيم المحورية والمهارات الأساسية.
- اختيار أنشطة لا تتطلب وقتاً كبيراً أثناء الجلسات التدريبية، مثل الاستقصاءات والمهام العملية الميدانية.
- اعتماد طريقة التأمل على شكل ثنائي أو ثلاثي حسب الجلوس لتعميق التعلم التعاوني، دون اللجوء دائماً إلى توزيع المشاركين في مجموعات كبيرة نسبياً.

- تشتت الأفكار:

- استخدام الخرائط المفاهيمية.
- توظيف مهارة التلخيص والتجميع.
- الإدارة السليمة للحوار والنقاش التفاعلي.
- تكليف المشاركين بالتوثيق.
- استخدام أوراق العمل للتجميع والتلخيص.

- ضياع الفرد في المجموعة:

- تنويع الأساليب بين الفردية والجماعية.
- الإكثار من أنشطة التأمل الفردي.
- مهام عمل ميدانية فردية.
- تقييم الأداء للمجموعة وللأفراد داخل المجموعة.



مهارات التيسير والتنشيط

وهي مهارات ضرورية للمدرب الناشط للتمكّن من تحقيق التعلّم/التدريب النشط بفعالية، وأداء دوره كميسر. فإتقان الأساليب والطرق التعلّمية الناشطة، يستدعي تمكّن المدرب من هذه المهارات التي يحتاج توظيفها في جميع الأساليب. وسنركز في هذا الفصل على عدد من المهارات فقط. ولا يعني ذلك أنّها المهارات الوحيدة المطلوبة للمُدرب الناشط وإّما التركيز عليها هنا لأنّها الأكثر أهمية، وهذه المهارات هي:

- فن طرح الأسئلة الذكية.
- فن إدارة الحوار والنقاش التفاعلي.
- توفير البيئة الملائمة للتعلّم النشط.
- إثارة دافعية المشاركين الداخلية للتعلّم.
- مهارة العرض والتقديم.
- توظيف أوراق العمل التفاعلية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط.
- توظيف الخرائط المفاهيمية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط.
- توظيف التقنية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط.
- ملخص لبعض المهارات التي يحتاجها المدرب الفعّال.

مهارة وفن طرح الأسئلة الذكية

العلم يبدأ من سؤال وليس من إجابة، وأهم ميزة تجمع العلماء والمفكرين والمبتكرين وقادة التغيير الاجتماعي جميعاً عبر اختلاف الأزمان والحضارات قدرتهم الهائلة على طرح الأسئلة الذكية النقدية والإبداعية.

تُعتبر مهارة طرح الأسئلة المثيرة للتفكير، وتوجيهها، من القدرات الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها ويُتقنها المدرب المنشط، فهي أساس التعلّم والبحث والاستقصاء. والعلم يبدأ بسؤال وليس بإجابة. وكما يقولون: السؤال نصف الإجابة والسؤال مفتاح العلم، ومن يستطيع أن يسأل يستطيع أن يبحث ويجد الإجابة، والأسئلة الذكية تقود إلى إجاباتٍ ذكية.

وتكمن أهمية الأسئلة في التعلّم والتدريب النشط كونها تمثل مثيرات قوية تتحدى المتعلم وتستفزه وتستثيره للتفاعل مع الموقف التعلّمي. كما أنّها تُضفي جواً من الحيوية والتفاعل على بيئة التدريب. فهي بمثابة مثير يستدعي رد فعل أو استجابة. ويتطلب من المجيب قدراً من التفكير، وتفحص المعلومات التي يمتلكها، ومن ثم البحث في الإجابة. وهي أداة محفزة للعمليات العقلية، وتهدف الأسئلة في التعلّم النشط إلى إثارة طاقات التعلّم عند المشارك لتعزيز تفكيره المستقل، وتلعب دوراً جوهرياً في إثارة التفكير الناقد والإبداعي لديه. وتُمثل الأسئلة المدخل الذي يبدأ به الميسر لإثارة اهتمام المشاركين وتحفيزهم على التعلّم أو لتنشيط خبراتهم السابقة واللازمة لتعلمهم الجديد.

- ويجب أن تكون الأسئلة ذكية وملائمة للتعلّم النشط، من حيث تمتعها بما يأتي:

- تثير التفكير والتأمل، وتحث على استخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي.
- تُؤدّد أفكار متعددة، وليست إجابات مغلقة من نوع نعم ولا.
- تساعد المشاركين على الربط بين خبراتهم ومعارفهم السابقة واللاحقة.
- تدفع المشاركين للنظر للأفكار ومواضيع التعلّم من زوايا متعددة.
- تتحدى قدرات المشاركين بقدر معقول، بما يحفزهم ويدفعهم للبحث.
- تثير نشاط المتعلمين وحماسهم للمشاركة. وتشجعهم على المناقشة والحوار.
- تثير اهتمام المشاركين بالمحتوى التدريبي.

السؤال الذكي هو الذي يأتي في وقته الصحيح

فالأسئلة التي تأتي بداية النقاش، تختلف عن التي تأتي في نهايته. كما تختلف طبيعة السؤال حسب طبيعة النشاط الذي سبقه، وحسب وقته في مسار التعلم. فأسئلة من نوع: ماذا تتوقع سيحدث إذا..؟ وكيف نتحقق من فرضياتكم؟ ... قد تكون مهمة بداية نشاط استقصائي. ولكن أسئلة من نوع: كيف تثبت أنّ ما وصلتم إليه صحيح؟ ما الإجراءات التي اتخذتها في حل المشكلة؟ ما العوامل الأخرى التي كان بالإمكان أخذها؟ ... قد تكون أكثر ملائمة في مراحل متقدمة من الاستقصاء. وهكذا.

لفتات مهمة عند طرح الأسئلة:

عند طرح الأسئلة علينا أن:

- نُكثّر من الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير، ونُقلص الأسئلة التي تستدعي المستويين المعرفية الدنيا (مثل أذكر وعدد).
- نُعطي الوقت الكافي للتفكير بعد طرح الأسئلة، فقد نترك للمشاركين مدة دقيقتين إلى ثلاث دقائق للتفكير الفردي، أو المناقشة الثنائية، أو الثلاثية حسب جلوسهم، مما يزيد من حجم ونوع المشاركة.
- نحرص على مشاركة أكبر عدد ممكن من المشاركين في الإجابة.
- لا نُكلف مشاركاً بالإجابة إلا إذا كنا متأكدين من أنّ لديه ما يقوله، فالهدف من الأسئلة دعم مسار التعلم، وزيادة المشاركة وليس إحراج المشاركين.
- نستثمر إجابات المشاركين في توليد أسئلة جديدة.
- نصوغ الأسئلة بوضوح ونستخدم مفردات ومفاهيم تتناسب مع لغة المشاركين.
- نراعي التدرج في طرح الأسئلة من البسيط إلى المركب، من التذكر إلى التفكير المتشعب والتقييم، من المحسوس إلى المجرد. وقد نبدأ من أسئلة الوصف ثم التحليل ثم التطبيق، إذا تطلب الموقف التعليمي ذلك.

مستويات مهارة طرح الأسئلة:

لمهارات طرح الأسئلة عدة مستويات على المدرب المنشط أن يتقنها جميعاً:

- إعداد وتحضير الأسئلة الذكية ابتداءً:

وهذه الأسئلة يقوم الميسر بإعدادها مسبقاً ويراعي فيها مواصفات الأسئلة الذكية وملائمتها لموضوع التعلّم. وتتناسب مع طبيعة النشاط والأسلوب التدريبي المخطط له. فإعداد وتحضير أسئلة بعد أداء مشاهد تمثيلية تختلف عن أسئلة، بعد العودة من نشاط ميداني.

- توليد أسئلة جديدة من الحوار والنقاش وإجابات المشاركين:

وهذا المستوى أكثر صعوبة من المستوى السابق. إذ لا بد للميسر من سرعة البديهة، والقدرة على توليد الأسئلة من النقاط المهمة التي يطرحها المشاركون. وهذه المهارة تنمو بالممارسة ويمكن للميسر أن ينقيها من خلال توقع أكثر من احتمال لمسار التعلّم، ومراجعة ما قام به للتعلّم في إدارة الأسئلة في المواقف الأخرى. ومن العوامل التي تساعد الميسر تمكنه المعرفي والعلمي من المحتوى التعلّمي. وبلا شك أنّ الأسئلة التي تتولد من الحوار والنقاش وتُبنى على إجابات المشاركين هي الأكثر فعالية وأهمية في التعلّم النشط، لأنّها تنبع من الحاجات الحقيقية للمشاركين. ويتفاعل معها المشاركون بشكل أفضل من الأسئلة الجاهزة.

- تنمية قدرة المشاركين على طرح الأسئلة:

وهي قمة التعلّم النشط، فالعلم يبدأ من سؤال والذي يستطيع التساؤل يستطيع الإجابة. حيث يفترض التعلّم النشط أنّ المهمة الأكبر للتعليم والتدريب هي تنمية متعلم ومشارك متساؤل. المشارك الجيد ليس

من يستطيع الإجابة وإثما الذي يستطيع التساؤل. وتنمية قدرة المشاركين على طرح الأسئلة هو المستوى الذي يطمح إليه كل ميسر يريد لمشاركه في الورشات التعلّمية أن يكونوا متعلمين مستمرين وفاعلين، وذلك من خلال تشجيعهم المستمر على التساؤل حول كل مفهوم أو موضوع وطرح أسئلتهم للنقاش. التساؤل قبل طرح مواضيع التعلّم حول ما يعرفونه وما لا يعرفونه حول الموضوع، وما الأسئلة التي يمكن أن يطرحوها على الموضوع. وتحويل أسئلتهم إلى مهمات تعلّمية جديدة.

نماذج لأسئلة تلائم التعلّم النشط

فيما يلي أمثلة لأسئلة تُحفّز المشاركين على استخدام مهارات التفكير وتلائم التعلّم النشط:

- ماذا تلاحظ...؟ ماذا تستنتج حول بناءً على ملاحظاتك؟ ما العلاقة..؟ ما الرابط؟ ما وجه الشبه؟ كيف تُفسّر ذلك؟ ماذا نتعلم من ذلك؟
- ما الأسباب من وجهة نظرك؟ ما رأيك حول...؟ هل يوجد آراء أخرى؟ كيف تُثبت وجهة نظرك؟ ما دليلك؟
- قارن بين الرأيين؟ قارن بين إيجابيات وسلبيات..؟ ما الفرق بين.. وبين...؟
- ماذا لو...؟ ماذا سيحدث إذا غيرنا/ أضفنا/ عدلنا/ دمجنا...؟ ماذا تتوقع؟ تخيل لو أنّ...؟ ما النتائج التي يمكن التنبؤ بها؟ هل ستختلف النتائج إذا...؟
- ما هي أفضل طريقة لمعرفة/ لعمل..... ولماذا؟ ما العوامل التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار في/ أثناء.....؟ ما الإجراءات التي اتخذتها أثناء حل المشكلة/ التجربة؟
- ماذا تقترحون حول/ من أجل.../ ل...؟ ما الحل في رأيكم؟ هل يوجد حلول أخرى؟ كيف سنختار الحل المناسب؟
- ولكن لماذا؟ ولماذا لا يكون...؟ وماذا سيحدث إذا كان...؟ أو إذا لم يكن...؟
- هل هذا رأي أم حقيقة؟ إذا كان حقيقة فما الدليل؟ إذا كان رأي فلماذا تبنيته؟ من لديه رأي أو وجهة نظر أخرى؟ لو نظرنا من وجهة نظر.. هل سيتغير رأينا؟

- ما هي المعلومات التي نحتاجها لكي...؟ من أين سنحصل عليها؟ كيف سنحصل عليها؟ كيف نتحقق من دقتها؟ هل يوجد مصادر أخرى؟
- ماذا نعرف عن...؟ ماذا نريد أن نعرف...؟ كيف سنعرف؟ ماذا يمكن أن نسأل عن هذا الموضوع؟ اطرحوا أكبر قدر ممكن من الأسئلة حول..؟
- ما الافتراض الذي دفعك لهذا الاستنتاج؟ هل بالضرورة أن يكون دائماً..؟ كم احتمال يمكن أن يكون سبباً ل..؟
- ما السبب في اختلاف استنتاجاتكم مع أنكم تتحدثون عن نفس الموقف؟ ما المعيار الذي حكمت به على..؟ هل هنالك معايير أخرى يمكن اعتمادها..؟ ما هي؟
- ما المشكلات المتوقعة..؟ ماذا يترتب على ذلك..؟ كيف ستعامل مع..؟

مهارة وفن إدارة الحوار والنقاش التفاعلي

وهي مهارة تلزم الميسر لتطبيق أساليب التعلّم النشط، حيث نلاحظ أن معظم الأساليب المشروحة في الفصل القادم تتطلب إجراء حوارات قبلها أو نقاشات مركزة بعدها. وكما تم الإشارة سابقاً إلى أنّ التعلّم النشط يتطلب أن يتحول التدريب إلى مجتمع حوارى. وهي مهارة قابلة للتعلّم والتنمية والصقل من خلال الممارسة والتدريب.

إنّك لن تجد شخصاً يمتلك جميع مفاتيح المعرفة، وأجوبة لكل الأسئلة، كما أنّك لن تجد شخصاً جاهلاً كلياً، فلكل إنسان ملاحظات خاصة مستمدة من خبراته وتجاربه.

ولكي نكتشف طويلاً صحيحةً علينا أن نكون متعلمين ومعلمين في الوقت ذاته، فالتعلّم عملية متبادلة بين الأفراد، حيث أنّ خبرات وآراء كل شخص لها قيمة. كما أنّ الجميع يُساهم في فحص المشكلات والبحث عن الحلول، فليس هناك خبير يمتلك جميع الأجوبة ويقوم بعملية نقل المعرفة إلى الآخرين. وبدلاً من ذلك

تسعى المجموعة وراء فهم أفضل للمشكلات والأفكار. وهنا يتحول التعلّم إلى عملية مفتوحة من خلال النقاش والحوار الجماعي. فالحوار والنقاش يعني تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين المشاركين مما يؤدي إلى فهم المواقف والأفكار وتعزيز الوعي تجاه القضايا موضع النقاش. إنّ نشر ثقافة الحوار واحترام الرأي والرأي الآخر، وتقدير وتفهم التنوع والاختلاف، وما يتطلبه ذلك من اتباع الحجج والأدلة والبراهين والتعلّم من الآخرين، يُعتبر حاجة وشرطاً لبناء حالة صحية في المجتمعات، وليس فقط من أجل تعليم وتدريب أفضل.

- دور المدرب النشط في هذه العملية المفتوحة:

- خلق مناخ يفتح مجال للمشاركة الحقيقية والفعّالة والحوار الإيجابي،
- تبادل المجموعة من خلاله الأفكار والخبرات، ويستمع كل فرد فيه لغيره ويتعلم منه.
- طرح الأسئلة المثيرة للنقاش (انظر مهارة طرح الأسئلة).
- تحفيز توليد الأفكار، لملمتها، الربط بينها، تلخيصها.
- الإصغاء الفعّال للمشاركين وتعليمهم الإصغاء لبعضهم.



قضايا يجب مراعاتها أثناء الحوار والنقاش

- خلق بيئة ملائمة لعملية التعلّم، تسمح بتبادل الأفكار باحترام وإنصات.
- تشجيع وتفعيل الصامتين واستثمار فرصة مشاركتهم واثمينها.
- التأكيد على حرية المشاركين في التعبير عن آرائهم وأفكارهم.
- الإنصات لما يقوله المشاركون أثناء الحوار، واستخدام الكلمات والجمل والأمثلة التي قاموا بذكرها.
- واستثمار إجاباتهم وأسئلتهم كمحاور جديدة للنقاش.
- طرح الأسئلة المفتوحة والمثيرة للنقاش والتي لا تتضمن الإجابة المباشرة عن السؤال.
- استخدام الإيماءات الداعمة ونبرة الصوت الملائمة، وبما يتناسب ومضمون الرسالة.
- إذا وجد أكثر من محور، يُفضل تخصيص وقت لكل محور من هذه المحاور حسب أهميته وتسلسله.
- مناقشة الأفكار بطريقة متسلسلة ومنظمة.
- توزيع الحوار بين جميع المشاركين.
- الاستعداد لتطور الحوار نحو مسارات متعددة بناءً على ما يتم نقاشه وتبعاً لأهمية المحور.
- استخدام مداخل النقاش والتي تثير المشاركة، مثل: القصص، الرسومات، الألعاب، المشاهد التمثيلية، الألغاز والطرائف.
- البدء بالنقاط الإيجابية والبناء عليها في حديث الآخرين، وذكر الأشخاص الذين قالوها.
- طلب الاستيضاح من الشخص في حال عدم وضوح فكرته، وعدم تأويلها حسب آراء الآخرين.
- البناء على نقاط الاتفاق مع ذكرها وتلخيصها، وتوضيح نقاط الاختلاف ومناقشتها.
- لملمة الأفكار وتلخيصها والربط بينها في كل مرحلة من مراحل الحوار.

الحوار أداة أساسية في العمل مع الآخرين، وآلية لحل المشكلات، ولكن هل دائماً حوارنا يأخذ منحاً إيجابياً؟
المقارنة الآتية تُقدّم لنا بعض الإرشادات لكي يكون الحوار إيجابياً ومنتجاً:

مقارنة

الحوار عندما يأخذ منحى سلبي	الحوار الإيجابي المنتج
<ul style="list-style-type: none"> - نناول أن نثبت أننا على صواب. - الانتصار للذات وتحقيق مكاسب. - الاستماع لتحضير ردود على ما يُقال. - يزيد من تعصبنا لوجهة نظرنا. - يعيق الوصول إلى حلول متعددة وغالباً لا تنال الحلول رضا جميع الأطراف. - لا يُنتج معرفة جديدة. - لا يهتم بمشاعر ومواقف ومصالح الآخرين. - أهدف إلى إقناعهم بوجهة نظري وغير معني بوجهة نظر الآخرين. - فرض رأيي على الآخر. - عدم معرفة نقاط الاختلاف والاتفاق. - رأيت دائماً صواب ورأيي غيري دائماً خطأ. - المسائل دائماً محكومة بالصواب والخطأ ووجهة النظر الواحدة. 	<ul style="list-style-type: none"> - نعمل معاً للوصول إلى فهم مشترك. - اكتشاف للمشارك. - الاستماع والإنصات بقصد الفهم. - يساعد على تغيير وجهات النظر. - يساعد في الوصول إلى حلول متعددة وجديدة وتحظى برضى الأطراف المختلفة. - يُنتج معرفة جديدة. - حضور جميع الحواس. - هدوء وحجج ومعلومات. - تفهم لمشاعر ومواقف ومصالح الآخرين. - الهدف تفهم وجهة نظر الآخرين وإيصال وجهة نظري إليهم. - تعزيز وعي تجاه الموضوع. - تحديد نقاط الاختلاف والاتفاق. - رأيت صواب يحتمل الخطأ، ورأيي غيري خطأ يحتمل الصواب. - المسائل المطروحة تحتمل أكثر من وجهة نظر.

خطوط حمراء عند إدارة الحوار والنقاش التفاعلي:

- لا تستأثر بالحديث أكثر من اللازم.
- لا تحصر النقاش أو الموضوع في فكرة قالها أول المشاركين.
- لا تسمح بتحول الحوار «إلى» رد و «رد مضاد».
- لا تعرض رأيك الشخصي في كل نقطة خاصة بداية الحوار.
- لا تتعجل في إرسال الأحكام وتقييم ما يقوله المشاركون.
- لا تُقوّل المتحدث ما لم يقل.
- لا تقاطع ولا تسمح للآخرين بمقاطعة زملائهم أثناء أخذهم دور الحديث.

الفرق بين تطوير الوعي وفرض الرأي

- تطوير الوعي: نستخدمه لتشجيع الشباب والمشاركين على النظر في كل جوانب المسألة المطروحة للنقاش وعلى استخلاص استنتاجاتهم الشخصية.
- فرض الرأي: نستخدمه لحمل الآخرين على أن يروا الأمور من زاويتنا نحن فحسب، وعلى أن يتوصلوا فقط إلى الاستنتاجات التي نوافق عليها.
- والى حد ما، فإن جميع الذين عملوا من بيننا في قيادة المناقشات وتطوير الوعي، قد ارتكبوا ذنب فرض آرائهم على الآخرين.
- لا بد أن نعترف بهذا وأن نحذر الذين نعمل معهم من تقبل أي شيء نقوله من دون أي تساؤل.

توفير البيئة الآمنة للتعلّم في ورش العمل

نعني بالبيئة هنا المحيط الذي يتم فيه التعلّم، وهو ليس المكان والتسهيلات فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الميسر والمشاركين وبين المشاركين أنفسهم. وتُعدّ البيئة الآمنة شرطاً أساسياً للتعلّم الفعّال. حيث أكدت أبحاث الدماغ على أنّ العقل البشري يعمل بصورة أفضل في ظل المناخ الآمن والداعم. ولا يمكن للتعلّم النشط أن ينجح ويثمر إلا في ظل بيئةٍ تعلّميّةٍ آمنةٍ نفسياً واجتماعياً، بيئة تفاعلية محفزة، قائمة على الحوار والمشاركة والاحترام، وتدعم استقلالية المتعلم/المشارك وتحثه على التفكير.

ويكون للميسر الدور الأكبر في بناء هذه البيئة الداعمة وتوفيرها من خلال:

- يهيئ البيئة التدريبية التفاعلية والملائمة نفسياً واجتماعياً ومادياً.
- يُدخل جو من المرح والمتعة أثناء التعلّم/التدريب.
- يمنح الحماسة والتشجيع للتعلّم.
- يُصغي بتركيز وتعاطف ويظهر للمشاركين الاهتمام بما يجري في كل حياتهم، فضلاً عن الاعتناء بما يجري في قاعة التدريب.
- يستوعب اهتمامات المشاركين وتساؤلاتهم.
- يعطي المشاركين المسؤولية ويتعامل معهم باحترام.
- يعمل مع المشاركين بدلاً من أن يعمل نيابة عنهم.
- يُطبق القواعد والأحكام المتبعة بعدالة واحترام.
- يُنوع في الأسئلة للمحافظة على الاهتمام والحركة.
- يؤكّد الاحترام المتبادل والإيجابي بين المشاركين.
- يحافظ على هدوئه ويضبط انفعالاته عند التعامل مع المشكلات التي تحدث أثناء التدريب.

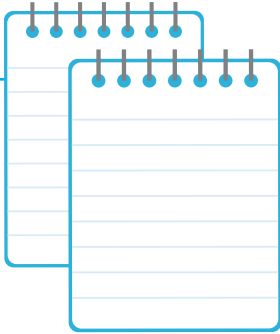
- يُظهر الاهتمام بأنشطة المشاركين ويشارك معهم في اهتماماتهم.
- يُعطي وقتاً للأنشطة التي تزيد الانسجام بين المشاركين.
- يجعل كل فرد يشعر بتميزه وبنقاط قوته التي تميزه عن الآخرين.
- يُشجع العمل الجماعي وبروح الفريق.
- يُقلل من المشتتات التي تُعيق التعلّم لدى المشاركين.

مؤشرات البيئة الآمنة والداعمة للتعلّم والتدريب النشط:

- يشعر المشاركون فيها بالراحة النفسية والألفة والأمان.
- يُتاح فيها مجال للتعبير عن الأفكار والمشاعر بحرية ومسؤولية.
- يشعر المشاركون فيها بالمساواة والعدالة، ويُتاح لهم فرص تعلّمية بدون تهميش.
- يشعر المشاركون فيها بأنّ أسئلتهم وأفكارهم تؤخذ بعين الاعتبار وتوظف في التعلّم.
- تحترم التنوع والاختلاف والفروق الفردية سواء المتصلة بالاهتمامات أو تفضيلات التعلّم أو الذكاءات أو الأنماط التعلّمية.
- توازن بين التعلّم الفردي والجماعي.
- يُشارك المتعلمون فيها في وضع قوانين العمل داخل الورشات والجلسات التدريبية.
- يسودها لغة الحوار بدلاً من لغة القمع.
- يُتاح فيها مجال للاستمرار والتشجيع رغم الإخفاق.
- تدعم استقلالية المتعلم/المشارك وتحثه على التفكير المستقل والتساؤل.
- ينشغل المشاركون فيها بالحوار والمناقشة والتفاعل الاجتماعي مع بعضهم، مما يساعدهم على تعديل وتطوير أفكارهم ومقترحاتهم.

خلق أجواء تعلّمية في ورشة العمل

- نقترح هنا بعض الأساليب التي تعزز عملية التعلّم وعملية المشاركة في ورشات العمل:
- استشارة المشاركين بخصوص مواضيع الورشة وتوقعاتهم منها قبل عقدها أو خلال جلسات التحضير لها. بحيث يكون للمشاركين دور في تحديد أهداف الورشة. وإذا لم يتم ذلك مسبقاً فليكن في أول جلسات الورشة.
- استخدام عدد من أنشطة التعارف الكافية والمتنوعة في بداية الورشة لكسر الحواجز بين المشاركين وتوفير مناخ من الألفة والأمان لديهم.
- اختيار أماكن ملائمة لعقد الورشة بحيث تكون جيدة الإضاءة والتهوية ومريحة، وتمكّن المشاركين من الجلوس بشكل يسهل على الجميع التواصل والتفاعل.
- تخصيص أوقات كافية للاستراحة تساعد المشاركين على تجديد طاقاتهم وعدم الإحساس بالملل.
- إتاحة الفرص أمام المشاركين للتأمل في خبراتهم أثناء الورشة وتبادل الخبرات مع بعضهم البعض.
- استخدام أساليب تعليمية نشطة ومتنوعة أثناء الجلسات.
- توفير فرص الحوار والتعبير، وتقييم الجلسات والعمل على إجراء التعديلات بما يتناسب مع اقتراحات المشاركين.
- أهمية تخيير المشاركين في نوع المهام، بحيث تلائم ميول وقدرات كل منهم، حتى لا يشعر بأنّه يحمل عبئاً فوق طاقته.
- التأكد من وضوح المهام للمشاركين.



مهارة إثارة دافعية المشاركين الداخلية للتعلم

تؤكد البحوث التربوية على أنّ التعلم يكون في قمته عندما يكون لدى المتعلم/ المشارك دافعية داخلية ناشئة عن ميل وحب لما يتعلمه وإدراك لقيمة ما يتعلم. ويشير مفهوم الدافعية إلى حالة الفرد الداخلية وما ينتابه من أفكار ومعتقدات واتجاهات نحو ما يُقدّم له من أنشطة، ومدى استثارة هذه الأنشطة له بما يدفعه للمشاركة والتفاعل. وهنا يبرز الدور الأكبر للميسر في توفير ظروف مناسبة تساعد على إثارة الاهتمام بموضوع التعلم عند المتعلم، وجذب انتباهه نحوه، والمحافظة على هذا الاهتمام والانتباه. وإشعاره بالإنجاز، وبأهمية ما يقوم به، بما يجعل للتعلم معنى عند المشاركين. وعلينا أن نتذكر هنا أنّ مدرب يفقد الدافعية والحماسة في تدريبه لا يستطيع بث الدافعية للتعلم في نفوس المشاركين.

وقد تؤدي بعض العوامل إلى تدني الدافعية لدى المتعلم مثل:

- إهمال نشاط المشاركين وحيويتهم وفاعليتهم.
- تقصير الميسر في توفير البيئة الآمنة والمحفزة للتعلم.
- عدم إتاحة الفرصة للمشاركين للاعتماد على أنفسهم وعدم القيام بأنشطة تُشعرهم بالإنجاز الحقيقي.
- استخدام أساليب التلقين المباشر.

ممارسات الميسر المحفزة لدافعية المشاركين:

- يُحيط المشاركين بتوقعات إيجابية.
- يُنوع في الطرق التدريبية وفي الأنشطة الذاتية، بما يتوافق مع تفضيلات المشاركين واهتماماتهم الناشئة عن أنماطهم التعلمية المختلفة.
- يُقدّر إنجازات المشاركين كأفراد ومجموعات والإشارة إليها.
- يُدخل جو من المتعة والمرح والدعابة بين المشاركين.
- يستثمر هوايات المشاركين ومواهبهم ويوظفها في العملية التعلمية.

- يربط بين المحتوى التعليمي وبين الواقع الذي يعيشه المشاركون.
- يُشعر المشاركين بأنهم هم من يقودون مسار التعلّم وهم المساهم الأكبر فيه.
- ينظر إلى جميع المشاركين ويوزع التواصل البصري والجسدي واللفظي بعدالة.
- يُركز على نقاط القوة عند المشاركين، وعلى ما يتقنون.
- يستخدم الأسئلة المثيرة للتفكير بشكل يزيد من مساهمة المشاركين.
- يُرحب بالتساؤلات والأفكار والمقترحات غير المألوفة من قبل المشاركين ويحترمها، ويأخذها على محمل الجد.

مهارة العرض والتقديم

يخدم الميسرُ المشاركين بقدر ما يبذل مجهوداً أكبر في عملية التقديم والعرض، فالحماسة والإيمان اللذان يعرض بهما الميسر موضوعه يساعدان على وصول الموضوع إلى عقول المشاركين وقلوبهم بسرعة ويُسر. ولا نبالغ إذا قلنا إنّ الإيمان والحماسة هما أحد جناحين يحملان الرسالة إلى المشاركين، أما الجناح الآخر فيمكن اكتشافه عندما نسأل الناس عن أفضل المعلمين الذين قابلوهم في حياتهم، وستتضمن الإجابة معايير من نوع: الصوت الواضح، والسرعة المناسبة في أثناء الكلام والخط الواضح، واستخدام لغة الجسد بشكل إيجابي، واستخدام الوسائل السمعية- البصرية، وتعزيز الرسائل وتأكيدتها، والتشويق،... الخ

ولتقديم عرض ناجح وتحقيق الهدف نقترح ما يلي:

استخدام الاتصال البصري

إنّ النظر لمن تكلمه أحد أهم عوامل جذب انتباهه والتواصل معه. ولذلك من المهم أن ينظر الميسر إلى المشاركين أثناء عرضه لأفكاره، بحيث يوزع نظراته إلى كل المشاركين، لا أن يركز على فرد أو اثنين. ولذلك ينصح

الوقوف في مكان يكون قادراً فيه على رؤية الجميع بحيث لا يكون بعض المشاركين خلفه.

استخدام الصوت

من الضروري أن يكون الصوت عالٍ بدرجة كافية كي يصل المضمون إلى جميع المشاركين. ومن المهم أن يكون بسرعة مناسبة وأن تتغير السرعة والعلو ليتماشيا مع المعنى، فذلك يزيد من تركيز المشاركين ويُبعد الملل فالصوت يوصل أحاسيس المتكلم.



التحرك داخل القاعة

من المهم أن يتحرك الميسر داخل القاعة التدريبية كي تتحرك معه العيون وأعناق المشاركين، مما يزيد من يقظتهم وتركيزهم، شريطة أن لا تزيد هذه الحركة عن الحد اللازم فيشتت المشاركين، وبحيث لا يصبح بعضهم خلفه باستمرار مما يشعرهم بالإهمال والتجاهل.

استخدام حركة اليدين

استخدام اليدين مهم جداً أثناء العرض بإعطاء إشارات تعضد معنى الكلام، مثل الإشارة إلى أعلى عندما يقول فوق أو استخدام الأصابع للدلالة على الرقم الذي يقوله الميسر.

وضع الوقفة

أن يقف في مكان يرى منه جميع المشاركين ويراه جميع المشاركين أيضاً، وأن تكون الوقفة معتدلة تودي بالثقة والحماسة والنشاط. وإذا كان يستخدم أثناء العرض وسائل مرئية ومعينات بصرية فيجب أن يقف بمكان يتيح للمشاركين الرؤية.

ملاحظات إضافية:

- تأكد من قدرة كافة المشاركين على سماع صوتك.
- اجعل كلامك مترابطاً ومتناسقاً، ولخص النقاط الأساسية وأكدها مرراً.
- ناقش الأفكار بطريقة متسلسلة ومنظمة، ووجه الحديث إلى كل المشاركين.
- اجعل مضمون حديثك أو فحواه بسيطاً، وغير معقد. ولا تلجأ إلى التفاصيل إلا إذا تطلب الأمر ذلك.
- اربط المضمون باستمرار باهتمامات المشاركين وخبراتهم السابقة، أو بنتائج سبق وأن توصلوا إليها في أنشطة سابقة.
- استخدم قصص وأمثلة عملية لتوضيح الأفكار المجردة.
- إذا تطلب العرض استخدام تقنيات وتجهيزات أو وسائل إيضاح فاحرص على التأكد من صلاحيتها، وأنها تتمتع بجودة جيدة.
- لا تكثر من استخدام الأجهزة التي تتطلب الإكثار من إطفاء الإنارة.
- وزع الأفكار على الوقت المتاح لك وابدأ بالأفكار الأكثر أهمية.

توظيف أوراق العمل التفاعلية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط

هي أنشطة مكتوبة على شكل صحيفة أو ورقة مطبوعة، يُعدّها الميسر ليقوم المشاركون بتنفيذها وفق إرشادات معينة لتحقيق هدف تعلّمي/ تدريبي متصل بموضوعات الورشة التدريبية. وتساعد أوراق العمل على تحفيز المشاركة، وتهيئ المشاركين لموضوع الجلسة التدريبية، وتُساعد على التعلّم الذاتي. وهي ليست أسلوباً تدريبياً بقدر ما هي أداة لتنظيم المعرفة وتيسير عملية التعلّم.

ولكي تكون فعّالة ومساندة لمسار التعلّم النشط فيجب أن تتمتع بما يأتي:

- أن تكون تفاعلية، بحيث يكون دور المتعلم/المشارك ناشطاً.
- أن تدعم التعلّم الذاتي.
- تُناسب إدراكات المشاركين، وفي الوقت نفسه فيها قدر من التحدي مما يثير تفكيرهم وتأملهم.
- التشويق والخروج عن النمطية في المهمات المطلوبة.
- أن تنمي مهارات وليس فقط الحيلة المعرفية.
- أن تُساند وتدعم أساليب التعلّم النشط التي سيتم تناولها في الفصل القادم.
- التنوع في الأسئلة والمهمات المطلوبة بما يُراعي التفضيلات التعلّمية المختلفة عند المشاركين، وبما يساند الذكاءات المتعددة.
- التنوع في طريقة استخدامها، من فردية وجماعية، وفي بداية تناول الموضوعات كتمهيد وتهيئة وأثناء الجلسات التدريبية للتعلمق ومزيد من الفهم وفي نهاية الجلسات للتجميع والتقييم.
- أن يخطط الميسر لاستخدامها بشكل متكامل مع أساليب التعلّم النشط.
- يحرص فيها على الإكثار من الأنشطة والأسئلة التي تنمي التفكير الناقد والإبداعي.

أنواع وأشكال المهمات التي تتضمنها ورقة العمل:

- تتنوع طريقة عرض المهمات وأشكالها، ويستطيع الميسر أن يبدع طرقه الخاصة ما دام يُحافظ على خصائص أوراق العمل التفاعلية التي تم الإشارة إليها مسبقاً.
- وعلى سبيل الأمثلة فقط، نعرض بعض مقترحات لأشكال أنشطة ورقة العمل:
- رسم خرائط مفاهيمية، بيانية، مكانية، زمانية.
 - عقد مقارنات بين مفاهيم، أفكار، ظواهر، أشياء، نُظم.
 - أسئلة تحليل لموقف أو نص أو دراسة حالة أو لتجربة أو لقصة أو لصورة.
 - أنشطة التعبير عن الرأي الشخصي.
 - تدوين ملاحظات خلال مهمة ميدانية، أو خلال رصد ظاهرة ثم تحليل المعلومات وكتابة تقارير.
 - إعداد خطط عمل.
 - حل مشكلة، ألغاز علمية، ألعاب تعلّمية.
 - الاختيار من متعدد، أنشطة ملئ الفراغات.

متى يستخدمها الميسر:

- بداية طرح المواضيع الجديدة: بهدف التهيئة لموضوعات التعلّم، إثارة الأفكار والأسئلة، الوقوف على الخبرات السابقة للمشاركين، مراجعة المتطلبات القبلية لموضوع التعلّم. وقد تكون فردية أو جماعية.
- بنائية، تكوينية: أثناء الجلسات التدريبية، ويُفضل أن يبنى الميسر المهمات بناء على أنشطة أخرى سابقة. أو للتعلم في مفاهيم وصل إليها المشاركون في أنشطة سابقة. ويستخدمها في الموضوعات ذات العناصر الممتدة أو التي تحتاج مهارات متسلسلة. وأيضاً قد تكون فردية أو جماعية.

- تجميعية، تقييمية: غالباً نهاية طرح المواضيع أو استكمالها، كتطبيق وصل مهارات تم تعلمها سابقاً، أو مراجعة ذاتية لموضوعات التعلّم، أو استكمال بعض الجزئيات والعناوين الفرعية التي لم يتم تناولها في الأنشطة التعلّمية الأخرى.



توظيف الخرائط المفاهيمية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط

التعلّم يبدأ من المفاهيم، والمتعلم الناشط يُكوّن علاقات بين هذه المفاهيم في ظل إدراك علاقة الجزء ضمن الكل. والخرائط المفاهيمية تساعد المتعلم على القيام بهذه العملية، بوصفها أدوات لتنظيم المعرفة وتمثيلها، من خلال مخططات تعرض مجموعة من المفاهيم والعناصر ضمن شبكة من العلاقات.

فهو رسم تخطيطي يصف العلاقات بين مجموعة مفاهيم أو عناصر أو أفكار، ويتم الربط بين هذه المفاهيم والعناصر بخطوط توضح العلاقات بينها، مما يُسهّل قراءتها وفهمها. وتبدأ من العناصر والمفاهيم الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية والأكثر خصوصية.

وقد تأخذ أشكالاً متعددة؛ هرمية، أفقية، شبكة عنكبوتية، شجرة أفكار، وتُرسَم من خلال تحديد المفهوم العام المحوري، ثم تحديد المفاهيم الرئيسية ثم المفاهيم الفرعية لكل مفهوم أو عنصر رئيسي. يتم تمثيل هذه المفاهيم على شكل خريطة، ورسم خطوط بين الأجزاء المختلفة، مع مراعاة التسلسل وتوضيح العلاقات البينية. ويُمكن استخدام الألوان المختلفة أو الأشكال الهندسية لتمييز المفاهيم الرئيسية عن الفرعية.

فوائد استخدامها في العملية التعلّمية/التدريبية:

- أداة تُساعد الميسر على تصميم مسار التعلّم، وتخطيط الأنشطة بطريقة منظمة ومتسلسلة.
- تساعد الميسر على التركيز على المفاهيم الأساسية.
- يفحص الميسر من خلالها ما يعرفه المشاركون وما لا يعرفونه حول موضوع التعلّم، وبالتالي البدء من معرفة المشاركين.
- تساعد المشاركين على إيجاد علاقات بين المفاهيم، وبالتالي توليد أفكار ومفاهيم جديدة.
- تُنمي التفكير المنظومي وقدرة المشارك على إدراك علاقة الجزء بالكل.

- تُساعد المتعلم/المشارك على طرح أسئلة عن موضوع التعلّم.
- تُساعد الميسر والمشارك على التمييز والفصل بين المعلومات الرئيسية الجوهرية وبين المعلومات الفرعية والهامشية.
- تساعد على تذكر المعلومات.
- تُمكن المتعلم/المشارك من ربط المعرفة والمفاهيم السابقة بالمعرفة والمفاهيم اللاحقة.

استخداماتها

- يستطيع الميسر توظيف الخرائط المفاهيمية لدعم مسار التعلّم النشط بعدة طرق، وذلك باستخدامها كمساند لأساليب وطرق التعلّم النشط التي تم تناولها في الفصل السابق، فهي ليست أسلوباً تعليمياً بقدر ما هي أداة لتنظيم المعرفة وتيسير التعلّم، وتُستخدم بعدة طرق:
- يستخدمها الميسر كطريقة لمراجعة المعرفة السابقة عند المشاركين.
- يستخدمها في بداية الورش أو المواضيع الجديدة بمثابة خارطة طريق للتعلّم، تُوضح المسارات وتُساعد على فهم الأجزاء في ظل الكل، وتوضيح الأولويات.
- قد يعرض الميسر الخريطة في بداية الجلسة، ويطلب من المشاركين فردياً أو على شكل مجموعات، طرح أكبر عدد ممكن من الأسئلة العلمية عن المفاهيم التي تشملها الخريطة. ويعرض في نهاية الجلسة التدريسية الخريطة مرة أخرى، ويطلب من المشاركين طرح الأسئلة الجديدة عن المفاهيم التي تشملها الخريطة، ثم المقارنة بين أسئلتهم السابقة واللاحقة.
- يستخدمها الميسر في نهاية الجلسات بمثابة أداة تجميع للأفكار وأداة تقييم.
- يستخدمها الميسر كطريقة لعرض الملخصات.
- قد يطلب الميسر من المشاركين إعداد خرائطهم المفاهيمية حول موضوع التعلّم، ويحتفظ المشاركون بها.

وأثناء الأنشطة التعلّمية لمناقشة موضوعات الورشة يبني الميسر مع المشاركين بشكل تدريجي خريطة المفاهيم، وفي نهاية الورشة التدريبية يُعطي المشاركين فرصة لمقارنة الخريطة الأولية بالخريطة التي تم بناؤها خلال الورشة التدريبية.

- قد يعرض الميسر المفاهيم والعناصر الرئيسية للوحدة دون تحديد ورسم الخطوط التي توضح العلاقات بينها. ويترك للمشاركين فرصة إدراك وتكوين هذه العلاقات أثناء تطبيق أنشطة التعلّم الخاصة بالورشة. وتكون الخريطة في مكان يراه المشاركون داخل قاعة التعلّم بحيث يتم العودة إليها في نهاية كل نشاط لرسم الخطوط الموضحة للعلاقات.

- يحرص الميسر على تدريب المشاركين تدريجياً على مهارات بناء ورسم الخرائط المفاهيمية، ولتسهيل ذلك يستخدم التطبيقات الحاسوبية الخاصة بذلك.

توظيف التقنية في دعم ومساندة مسار التعلّم النشط

يمكن استخدام التقنية كأداة لدعم الميسر والمشارك في الورشة التدريبية، وتنمية مهاراتهم المختلفة. ونحن في هذا الدليل نوصي باستخدامها على أن تكون داعمة لمسار التعلّم النشط. مع الأخذ بعين الاعتبار أن التكنولوجيا وحدها لا تطور العملية التدريبية إلا إذا ارتبطت بالأساليب التدريبية الأخرى. وهي معين ومساعد تدريبي وليست أسلوباً تدريبياً. وتعتبر حاجات المجتمع الجديدة سبباً ملحاً للمطالبة في توسيع قاعدة استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التدريب، حيث :

- دخلت أدوات التقنية إلى كافة مناحي الحياة لذلك من الصعب إبقاء العملية التدريبية بعيدة عنها.

- قدرة أدوات التقنية على المساهمة في تحقيق الأهداف التدريبية وخدمة أساليب التعلّم النشط.

- قدرة أدوات التقنية على تحقيق تفريد التعليم/التدريب عن طريق تصميم الأنشطة بما يناسب حاجة

وقدرات كل مشارك.

مميزات أدوات التقنية في التدريب:

١. إمكاناتها كمصدر للمعلومات: حيث تحتوي على كم كبير من المراجع والكتب والمكتبات الالكترونية والموسوعات والأبحاث والمقالات، التي يمكن للمتعلم/ المشارك الرجوع إليها بشكل سريع وبسيط وغير مكلف.

٢. إمكاناتها كوسيط لنقل المحتوى: حيث تمتاز بقدرتها على نقل الملفات والكتب والمنتجات من جهاز إلى آخر ومن مكان إلى آخر بحيث تختصر الوقت والمسافة والتكلفة.

٣. إمكاناتها كوسيلة للتواصل والحوار: مثل غرف الدردشة، والمؤتمرات المرئية، والبريد الإلكتروني وغيرها، وشبكات التواصل الاجتماعي، بحيث تختصر أيضاً الوقت والمكان والكلفة، وقدرتها على التواصل مع أفراد وخبراء خارج الورشة التدريبية.

الاستخدام الشكلي للتقنية «بلا قيمة مضافة» :

حيث يستخدم بعض المدربين التقنية في عملية التدريب، ولكن هذا الاستخدام بلا قيمة مضافة (شكلي) حيث يستبدلون الوسائل القديمة بوسائل حديثة. تُحافظ على دورهم ملقنين ولكن بطريقة فُجَملة، مثل: استخدام الألواح الذكية للكتابة عليها بالأسلوب نفسه والطريقة التي كان عليها استخدام الألواح التقليدية. أو طباعة المحتوى على شرائح العرض التقديمي (PPT) وتقديمه للمشاركين بالطريقة المعتادة ودون مراعاة قواعد استخدام الشرائح بأن تكون غير مكتظة بالكلام ومقتصرة على المحاور الهامة في الموضوع وغيرها.

المهارات العامة للميسر/ المدرب الفعّال (إضافة للمهارات التي تناولناها في الفصول السابقة) من الضروري أن يتمتع المدرب بعدد من المهارات لتيسير مهمته، وفيما يلي ملخصاً لأبرزها:

- مهارة استخدام المعينات التدريبية: معرفة وانتقاء وتوظيف المعينات التدريبية بأنواعها في البرامج التدريبية التي تنفذ، وكذلك تشغيلها ومتابعة ما يستجد من أجهزة وتقنيات سمعية بصرية حديثة.

- مهارة التغذية الراجعة والتقييم: القدرة على إيصال الآراء والملاحظات والاستنتاجات بطريقة يفهمها الآخرون، والقدرة على تصميم أدوات تقييم مختلفة واستخدامها وتوظيف نتائجها في تحسين العملية التدريبية.

- مهارة التعامل مع أنماط السلوك والأدوار المختلفة: معرفة الأنماط السلوكية التي يتوقع في العادة ظهورها في البرامج التدريبية، وكيفية إدارتها والتعامل معها ووضع الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع كل نوع من أنواع الأنماط والشخصيات.

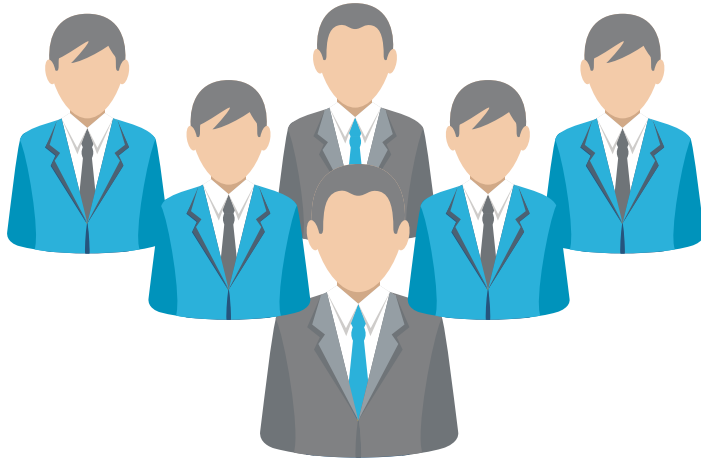
- مهارة تحديد الاحتياجات التدريبية: معرفة في عمليات ومداخل ومستويات تحديد الاحتياجات التدريبية، وتنفيذ وتقييم أدوات التحديد وكيفية ترتيب أولويات الاحتياجات.

- مهارة تطوير الحقائب التدريبية: المعرفة بمراحل إعداد وتطوير وتجهيز المادة التدريبية وفق طبيعة الأهداف التدريبية، ومعرفة خصائص ومتطلبات كل مرحلة، بما في ذلك إعداد جميع النماذج اللازمة للبرنامج.

- مهارة إدارة الوقت: إدارة وتخطيط الوقت تخطيطاً فعّالاً بما يتناسب مع المحتوى التدريبي، بما في ذلك التخطيط للأنشطة الفرعية والمهام الجماعية، وبشكل يضمن الاستفادة المثلى من الوقت المتاح، فالوقت هو أحد أهم الموارد المتاحة.



في هذا الفصل سنعرض لأهم أساليب التعلّم النشط الداعمة للتعلّم والتفكير الذاتي الفعّال عند المشاركين، مذكّرين أنّه سيتم إثراؤها بأمثلة وتطبيقات متعددة خلال ورش العمل التدريبية على مادة هذا الدليل.



- العمل في مجموعات.
- العصف الذهني.
- القصص والحكايا.
- الدراما ولعب الأدوار.
- دراسات الحالة الصفية.
- دراسات الحالة البحثية.
- الصور والرسومات والمعارض.
- الألعاب والمباريات وأنشطة الإحماء.
- مداخل النقاش.
- مهمات الميدان العملية.
- العروض الإيضاحية التفاعلية.
- حل المشكلات من خلال الاستقصاء والبحث والتجريب.
- التعلّم من خلال المشاريع.

مدخل إلى أساليب التعلّم النشط

إذا تعلمت فقط مجموعة من الطرق فسوف ترتبط بها هي فقط، أما إذا تعلمت المبادئ فسيكون بإمكانك أن تبتكر طرقك الخاصة بنفسك. ندعوك أن تبحث دائماً عن بصمتك، طريقتك، أسلوبك...أطلق المبدع الذي في داخلك...حاول وجرب واستكشف وتأمل.

تُعَدُّ الأساليب أحد المكونات الأساسية للعملية التعلّمية/التدريبية (المحتوى، الأساليب، البيئة، التقييم) والمقصود بأساليب التعلّم النشط هنا: الطرق التي تُستخدم لتناول موضوع أو قضية أو مشكلة ما، من خلال تفعيل دور المتعلم/المشارك. وتتسم هذه الطرق بالتشاركية ومحورها المتعلم/المشارك، حيث تُفَعِّل التعلّم الذاتي وتُحقِّق المؤشرات التي تم الإشارة إليها عند توضيح مفهوم التعلّم النشط. وفي التعلّم والتدريب النشط لا ننظر إلى الأساليب كأدوات لنقل المحتوى فقط. وإِثْمَا هي إطار يتيح مجالاً للمتعلمين/المشاركين لكي يعملوا ويتأملوا، لكي يمارسوا دورهم الذاتي في التعلّم. فالأساليب لا تقل أهمية عن المحتوى التعلّمي وربما تفوقه أهمية، حيث يلعب أسلوب التعلّم دوراً هاماً في عملية تنمية المهارات عند المتعلمين أو قتلها.

وفي ظل التعلّم النشط، يجب أن تتعدد الأساليب بما يجعل التعلّم أكثر متعة وبهجة، وأكثر فائدة لجميع المشاركين. فالمتعلمون/المشاركون يختلفون في تفضيلاتهم واهتماماتهم النابعة من اختلافاتهم في الذكاءات والأنماط التعلّمية. فإذا كان المتعلمون مختلفون فيجب أن يتعلموا بطرق مختلفة. إذ ليس من الحكمة الاكتفاء بأسلوب واحد مهما كان ممتعاً، والأجدى هو التنوع وتوسيع خيارات التعلّم أمام المشاركين عبر مهمات تعلّمية متنوعة تُراعي الأنماط المختلفة للتعلّم والذكاءات المتعددة.

- وفي هذا الدليل سنعرض لأهم الأساليب الناشطة في التعلّم، وخاصة:
 - العمل في مجموعات.
 - العصف الذهني بأشكاله المختلفة وتطبيقاته المتعددة.
 - الصور والرسومات والمعارض.
 - القصص والحكايا.
 - دراسات الحالة المكتبية/ الصفية.
 - دراسات الحالة البحثية الميدانية.
 - التمثيل والدراما ولُعب الأدوار.
 - الألعاب والمباريات وأنشطة الإحماء وكسر الجمود.
 - مداخل النقاش بصورها المتعددة.
 - مهمات الميدان العملية.
 - التعلّم من خلال المشاريع.
 - العروض الإيضاحية التفاعلية من المعلم.
 - حل المشكلات من خلال التجريب والاستقصاء.

ومن مزايا أساليب التعلّم النشط أنّها:

- تجعل من عملية التعلّم متعة يُقبل عليها المتعلمون بحب ودافعية داخلية للتعلّم.
- تزيد من احتمال احتفاظ المتعلمين بالأفكار والمفاهيم والمبادئ التي تم تطويرها خلال العروض والمناقشات والأنشطة العملية.
- تُساعد المتعلمين/ المشاركين على تنمية مهارات الحوار والنقاش والإصغاء للآخرين والتعبير عن أفكارهم وتطويرها.
- تخلق روحاً جماعيةً، وتجعل الجميع يشعرون بمساهمتهم، ويقدّرون هذه المساهمات ويكتسبون الثقة بأنفسهم.
- تجعل المتعلمين أكثر احتراماً للفروق الفردية وكيفية تثمينها لإغناء العمل الجماعي.
- تُنمي مهارات التفكير العلمي والنقدي المقرون بطول ابتكارية وإبداعية.
- تُساعد على تنمية مهارات التعلّم المستمر مدى الحياة.
- تنمية حس المسؤولية عند المتعلمين/ المشاركين.
- تجعل من التعليم/ التدريب أداة أساسية تساهم في تنمية المجتمع، من خلال ربط التعليم بالحياة والواقع المعاش للمشاركين.

ولكي تؤتي هذه الأساليب ثمارها يفضل مراعاة:

- أن ترتبط هذه الأساليب بالخبرات العملية للمشاركين. وتبنى على ما يعرفونه، وتُعزّز نقاط القوة والممارسات الإيجابية.
- حُسن اختيار الأسلوب بحيث يلائم المتعلمين/ المشاركين، وموضوع المناقشة، والوقت المتاح ومكان التعلّم.
- التأكد من مشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين في المناقشات.

- التنوع في الاختيار بين هذه الأساليب وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد أو تكرار نفس الأسلوب مرات متعددة متتالية حتى لا يشعر المتعلمون بالملل.
- تخطيط هذه الأساليب من خلال تخطيط برنامج الورشة التدريبية كاملاً، مما يتيح للميسر/المدرّب التنوع في الأنشطة وإتاحة مجال الاختيار للمتعلمين.
- أن تراعي هذه الأساليب الأنماط المتعددة للتعلّم (أنشطة بصرية، سمعية، حس حركية، تأملية، أدائية) وتراعي الذكاءات المتعددة.

(ا) العمل في مجموعات

إذا استطعنا أن نضحك سوياً نستطيع العمل معاً

المفهوم:

هو أسلوب تعلّم يتم فيه تقسيم المتعلمين/المشاركين إلى مجموعات صغيرة. تضم مستويات معرفية مختلفة، ويتعاون أفراد المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف ضمن إطار اكتساب معرفي أو اجتماعي، يعود عليهم جماعةً وأفراداً بفوائد تعليمية متنوعة.

تعمل كل مجموعة على مهمات محددة، وضمن وقت محددة، وتُنظّم نفسها إدارياً من خلال توزيع الأدوار وتبادلها بين أفراد المجموعة (ميسر يوزع الأدوار ويضبط الوقت وييسّر الحوار داخل المجموعة، مقرر يدون ويوثق أعمال المجموعة) وتلتزم بأسس ومبادئ التعلّم التعاوني والتشاركي من حيث: الإصغاء والإنصات، وتقبل التنوع والاختلاف، وتوزيع الأدوار، واحترام الرأي والرأي الآخر، والمسؤولية الجماعية.

ويساهم التعلّم في مجموعات بجعل الورش التدريبية مجتمعاً حوارياً، وتُعزز البيئة التعليمية الداعمة والأمنة، والتعلّم المتبادل بين المشاركين. ومن أهم مزايا العمل في مجموعات أنّه يصلح في مختلف المواضيع التدريبية.

إنّ المشاركة والتعاون مبدآن رئيسان في نهج التعلّم النشط، ومن هنا جاءت أهمية أن يفهم المدربون/الميسرون كيفية تكوين المجموعات، وكيفية تحفيز وتشجيع المتعلمين على العمل في هذه المجموعات.

فالمناقشات والحوارات وتبادل الخبرات داخل هذه المجموعات تجعل المتعلمون/المشاركون يقارنون بين الأفكار القديمة والأفكار الجديدة التي اكتسبوها. ويفكرون في كيفية الاستفادة من هذه الأفكار. ومن هنا تأتي أهمية تنظيم العمل في مجموعات والتخطيط له تخطيطاً سليماً.

فوائد التعلّم في مجموعات:

- استعراض وجهات النظر المختلفة.
- تطوير المهارات الشخصية والاجتماعية والحياتية، مثل: مهارات الاتصال، المهارات الاجتماعية، مهارات القيادة، مهارات حل المشكلات، مهارات اتخاذ القرار، وقبول التنوع والاختلاف.
- تمكين المتعلمين/ المشاركين من تحقيق التعلّم ذي المعنى من خلال المشاركة في التعلّم إيجابياً، مما يؤدي إلى تكوين المتعلم لمعرفته ومفاهيمه.
- تعميق تعلّم المشاركين وفهمهم من خلال مشكلات حقيقية مرتبطة بحياتهم.
- يجعل من المتعلم/ المشارك محوراً لعملية التعلّم ويصبح مسؤولاً عن تعلمه.
- يتيح فرصة للعمل بروح الفريق والتعاون والعمل الجماعي. مما يؤدي إلى زيادة روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين المتعلمين، ويدعم تحسين البيئة الاجتماعية داخل ورشات العمل.
- يؤدي إلى إزالة الملل وخلق الحيوية والنشاط للموقف التعليمي.
- يتيح للمتعلم أن يتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ونفسه.

تشكيل المجموعات:

- يمكن تشكيل المجموعات بطرق عدة مثل:
 - الاختيار الحر: كل مجموعة تختار أعضائها.
 - طريقة التصنيف: باستخدام رموز متعددة كالأرقام أو أسماء الحيوانات والخضار والألوان وما شابه.
 - (مثلاً يختار مشارك رقماً مثل ١..٢..٣ أو ٤، ثم يشكل المشاركون الذين أخذوا الرقم (١) المجموعة الأولى معاً، ويشكل المشاركون الذين أخذوا الرقم (٢) المجموعة الثانية، وهكذا).
- اختيار مخطط: يقترح المنشط تشكيلات محددة لضمان التنوع في القدرات أو الاهتمامات في المجموعة الواحدة.

بلورة المجموعة:

من المهم أن تتوافر داخل المجموعة أجواء مريحة، تمنح المشاركين شعوراً بالثقة والعمل الجماعي. ولتسهيل ذلك يمكن:

- اختيار شعار أو رمز (جملة، أغنية، رسمة) تلتف حوله المجموعة.
- توزيع المهام بين أفراد المجموعة والتأكد من وضوحها.
- الاتفاق على قواعد تنظيم عمل المجموعة.

التنظيم الإداري لعمل المجموعة:

تختار كل مجموعة منسقاً أو منشطاً، وآخر مقررراً وتكون مهامهما:

المنشط أو الميسر:

- أن يحدد الهدف ويساعد على استخراج أسلوب عمل تلتزم به المجموعة.
- أن يضمن عدم الخروج عن الموضوع.
- أن يشرك جميع أعضاء المجموعة في إبداء الرأي حتى لا ينفرد شخص أو اثنان بالمناقشات.
- أن يحمي المتكلم من المقاطعات ويوفر له الاحترام، وأن يحمي المستمعين من إطالة المتكلم أو تهجمه عليهم وأن ينظم توزيع الأدوار في إبداء الرأي.

المقرر أو الموثق:

- يكتب ويسجل ما دار في الجلسة مع التركيز على التلخيصات التي اتفقت عليها المجموعة.
- يعرض ما كتبه على المجموعة للاتفاق على المضمون وعلى أسلوب العرض.
- لا يتحيز في تسجيله لرأيه بل يسجل آراء المجموعة.

- يساعد المجموعة على معرفة ما قد أنجزته، بمعنى أن يلخص من وقت إلى آخر ما قد تم الاتفاق عليه.
- يربط بين آراء المتكلمين ويوحد العلاقة بينها.
- يضمن استخدام الوقت بطريقة جيدة ويكون أقل المتكلمين وأكثر المصغين.

أهداف المناقشة في المجموعة:

- كي نخرج بأكثر فائدة من مناقشة موضوع، من المهم أن نحدد أولاً أهداف المناقشة. ويجب أن يدرك كل فرد في المجموعة ما هو متوقع منه، ويُفَضَّل أن تكون هذه التوقعات مكتوبة حتى لا يُترك مجالاً للاجتهاد والحياد.
- يجب أن يكون هدف المناقشة واضحاً حتى يستطيع المشاركون إنجاز ما هو مطلوب منهم. ويتجنبوا الاستطراد في مناقشة مواضيع فرعية أو مواضيع أخرى لا علاقة لها بهدف المناقشة.

توثيق عمل المجموعة:

- من المفيد أن تقوم كل مجموعة بتلخيص سير العمل فيها. وإدراج أهم النقاط التي خرجت بها المناقشة. وذلك بهدف عرضها أمام المجموعات الأخرى. ويقوم بهذا العرض أحد أفراد المجموعة الذي تم اختياره في بداية عمل المجموعة للقيام بدور الموثق (أو من يتطوع لعمل ذلك).
- يجب أن تتوافق المجموعة على مضمون التقرير الذي سيقدمه الموثق أو مشارك آخر من أفراد المجموعة.
- قد يكون التوثيق كتابياً أو باستخدام الرسومات والصور الفوتوغرافية أو وسائل العرض الإلكتروني فضلاً عن التمثيل وغيرها.
- إنَّ عرض نتائج عمل المجموعة في جلسة مشتركة يُعد فرصةً لتشجيع المشاركين على ابتكار أساليب توثيقية جذابة وواضحة، والتدرب على التوصل إلى أفكار مشتركة وطرحها علناً.

أشكال المجموعات:

- المجموعات الثنائية ”كل اثنين معاً“ مفيدة في توفير:

- التحدث (الحديث المتبادل).
- تطبيق بعض المهارات (مثل الإصغاء وإرجاع الأثر).
- جدل سريع لتفعيل جو المناقشة.

- المجموعات الثلاثية (٣ أشخاص) مفيدة في:

- تشجيع الجميع على التفكير والمشاركة بنشاط (فالمرء يمكن أن يكون أقل مشاركة في مجموعة خماسية، ولكن يصعب عليه ألا يشارك عندما يكون في مجموعة ثلاثية).
- تفحص فكرة ما يتردد المرء في طرحها أمام مجموعة كبيرة. فإذا شعر شخصان على الأقل بأنّها جديرة بالعرض، يتشجع أحدهما في طرحها على المجموعة كلها.

- المجموعات من ٤ أو ٥ أو ٦ أشخاص:

- تُتيح مجالاً أكبر لتبادل الآراء والخبرات.
- وتكون مناسبة للتخطيط أو مناقشة وتحليل وضع أكثر تعقيداً. ولكن كلما كبرت المجموعة طالت المناقشة، وطال الوقت المطلوب لاتخاذ القرارات.

أسس لنجاح العمل في مجموعات:

- المطلوب من المجموعة لا يمكن تحقيقه دون تعاون: ويعني أن يشعر أعضاء المجموعة الواحدة بحاجتهم إلى بعضهم وبوحدة هدفهم ومصيرهم، فالنجاح لهم جميعاً والإخفاق يتحملون مسؤوليته جميعاً.
- يجب أن يكون لكل فرد دور في عمل المجموعة: وتعني أن كل عضو في المجموعة تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه، وتعليم غيره، والإسهام بنصيبه في العمل و التفاعل الإيجابي مع بقية أعضاء المجموعة.
- العلاقة التكاملية والتعاونية بين المجموعات: وتعني أن يكون هناك علاقة تكامل في مهام المجموعات وعلاقة تعلم متبادل.
- يجب أن يكون المدرب ميسراً فقط: يقوم المدرب بدور المتابعة والتيسير لعمل المجموعات ويكون جاهزاً للتدخل لدعمها وتقديم الاستشارة إذا تتطلب الوضع ذلك.
- إعطاء الوقت الكافي: يحتاج العمل الجماعي إلى وقت لتبادل الآراء والأفكار بين أفراد المجموعة الواحدة وأفراد المجموعات المختلفة.
- التركيز على الجهد المبذول داخل المجموعة وعلى طريقة التشارك وآليات التفاعل بين أفرادها وليس فقط الوصول إلى النتيجة.

إجراءات عملية تُساهم في إنجاح العمل في مجموعات:

- بدايةً يجب عدم الاكتفاء بالعمل في مجموعات كاستراتيجية وحيدة داخل الورشة التدريبية، بحيث لا يضيع الفرد داخل المجموعة.
- شرح طبيعة المهمة التعاونية وأهدافها، وتوحيد هدف الإنجاز لجميع أعضاء المجموعة.
- التحقق عند بدء العمل من أنّ المجموعة نظمت نفسها إدارياً، ووزعت الأدوار بين الأعضاء بشكل سليم.
- التحقق من أنّ المهمة الموكلة للمجموعة، يتطلب تحقيقها تعاون كل الأعضاء.
- توفير التواصل البصري من خلال الاعتناء بترتيب مقاعد المشاركين.
- تدريب المشاركين باستمرار على مهارات التعاون والعمل بروح الفريق، ومهارات العمل الجماعي.
- حفز المشاركين لتبادل المعلومات والمواد والمصادر المختلفة وتقديم التغذية الراجعة فيما بينهم.
- إعطاء فرص للمشاركة الفردية في مناقشة وإثراء عمل المجموعات، مما يُعطي الأفراد فرصة للتعلّم الفردي.
- التنوع في طرق تقسيم المجموعات بين الطرق العشوائية والطرق القصدية حسب ما يتطلبه العمل.
- السماح للمشاركين باختيار المجموعات إذا كان العمل ضمن مشاريع طويلة حسب الاهتمامات.

أدوار المدرب/ الميسر الناشط في عمل المجموعات:

قبل بدء عمل المجموعات

- تحديد الموضوع ومدى ملائمة للتعلّم التعاوني. وهل يحتاج إلى عمل مجموعات.
- تحديد المهمات لعمل المجموعات.
- توزيع الوقت بشكل مناسب بين المهمات وعروض المشاركين لأعمالهم.

- تكوين المجموعات باستخدام إحدى طرق توزيع المجموعات.
- تذكير المجموعات باستمرار بقواعد التعلّم الجماعي بروح الفريق.
- الاتفاق مع المجموعات على طرق العروض والمناقشة التي ستتم بعد انتهاء العمل في المجموعات.
- التأكد من وضوح التعليمات للجميع قبل البدء في العمل.

أثناء عمل المجموعات

- توضيح المهام المطلوبة من المجموعات سواء كتابةً أو شفوياً.
- متابعة المجموعات أثناء العمل ودعمها ومساندتها.
- يقوم بجولات متعددة أثناء المهمة: جولة سريعة في بداية عمل المجموعات؛ للتأكد من فهم كل مجموعة للمطلوب منها، وأنها نظمت نفسها وباشرت العمل (الإقلاع السليم). وفي وسط المهمة؛ وتكون أطول ويستمع فيها المدرب ويثيري النقاش داخل المجموعات إذا تتطلب الأمر من خلال طرح تساؤلات، أو لفت نظر المجموعة إلى جوانب أخرى في المسألة المبحوثة. وقد يتدخل بطريقة لا تُعيق العمل لمساعدة المجموعة على تجاوز بعض المشكلات، مثل: تسلط أحد الأفراد أو سلبية أفراد آخرين أو خروج المجموعة عن مسار العمل، والتحقق من أنّ جميع أفراد المجموعة يشاركون في العمل (التحقق من المسار السليم للعمل). وقبل نهاية العمل بقليل؛ للتذكير بالوقت المتبقي، التذكير بإعداد طريقة عرض عمل المجموعة (الهبوط السليم).

بعد انتهاء عمل المجموعات

- يُنظم عروض المجموعات حيث تُقدم كل مجموعة نتائج عملها بالطريقة التي تم الاتفاق عليها أمام المجموعات الأخرى.
- يُساعد المجموعة التي تعرض على تلقي التغذية الراجعة من المجموعات الأخرى.
- يثيري النقاش بالأسئلة لمناقشة النقاط التي تغيب عن المشاركين.

- يساعد المجموعة الكلية على تلخيص الأفكار الأساسية.
- يشكر المجموعات على عملها.

خمسة احتمالات ... خمسة قرارات

عند اقتراب نهاية المجموعات من عملها، قد يكون هناك أحد الاحتمالات التالية:

الإجراء المقترح	الاحتمال
إذاً تخطيطك لعمل المجموعات كان مناسباً، إبدأ بعروض المجموعات	كل المجموعات ستنجز عملها ضمن الوقت المخطط له
استثمر الوقت الإضافي لمزيد من النقاش بعد عروض المجموعات	كل المجموعات ستنجز عملها قبل الوقت المخطط له
أعط مزيداً من الوقت، وأعد توضيح المهمات مرة أخرى، وتذكر أن تنظم الوقت المتبقي	كل المجموعات متعثرة في عملها ولن تُنجز ضمن الوقت المخطط له
استمر في العمل واستثمر الوقت المتبقي في دعم ومساندة المجموعة المتأخرة، ولا يفضل أن تبدأ النقاش بها	كل المجموعات ستنجز ضمن الوقت باستثناء مجموعة واحدة متعثرة
استمر في العمل وأشغل المجموعة بنشاط جديد، أو أعطهم فرصة لاستراحة قصيرة، أو وزعهم على باقي المجموعات	كل المجموعات ستنجز ضمن الوقت باستثناء مجموعة واحدة ستنتهي العمل قبل جميع المجموعات بوقت كبير

عوائق.... ومقترحات للتغلب عليها

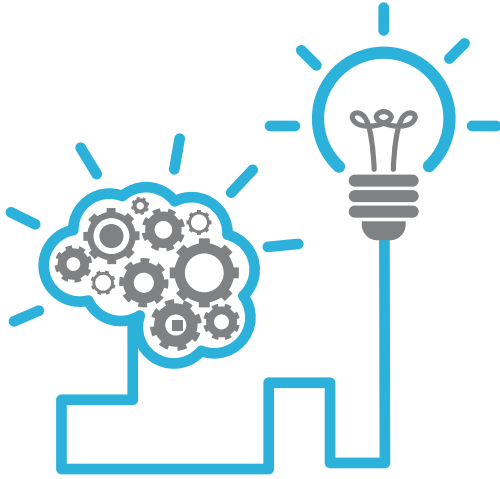
لاشك أنّ التعلّم التعاوني أصبح ضرورة. حيث تؤكد معظم الدراسات والأبحاث على الأثر الإيجابي له على المستوى التعلّمي (المهارات والمعارف) وعلى المستوى الاجتماعي وعلى المستوى الشخصي للمشاركين... لذلك لابد من التغلب على جميع التحديات والعوائق التي تواجهنا في عملية التطبيق، مثل العدد الكبير للمشاركين في بعض الورشات، قصر الوقت اليومي المخصص للورشة، ضعف تمكن المشاركين من مهارات التعلّم التعاوني كالإنصات، أو احترام التنوع والاختلاف.

وللتعامل مع هذه العوائق نقترح:

- التخطيط الجيد من حيث انتقاء الموضوع المناسب وتصميم المهمات بطريقة تراعي العناصر الأساسية للتعلّم التعاوني مثل الاعتماد الإيجابي وغيرها... ومن حيث توزيع المجموعات وغيرها.
- التطبيق المتدرج من حيث عدد المهمات في المجموعة ونوعيتها، والبدء مع المجموعات الأقل عدداً.
- عند تطبيق الطرق الناشطة لأول مرة لابد أن يتوقع الميسر حدوث بعض الفوضى، لذلك سيكون أول تطبيق فيه صعوبة لكن مع الاستمرار والتطبيق سيزيد تفاعل المشاركين.
- عدد المشاركين ووقت التدريب تكون مشكلة في بدايات التطبيق ومن الممكن التغلب عليها من خلال التخطيط الجيد مثل: اختيار طريقة التعلّم التعاوني عندما يكون لدينا وقتاً كافياً.
- استخدم كبديل العمل في مجموعات خارج وقت الورشة كمهمات عملية خارجية، بحيث تقدم المجموعات تقارير عملها داخل القاعة لاحقاً.
- استخدم المجموعات الثنائية والثلاثية.

(٢) العصف الذهني المفهوم:

- أسلوب لتوليد أو الحصول على أكبر قدر ممكن من الأفكار. ويُركز فيه على الكم وليس على النوع، من خلال تداعٍ حرٍّ للأفكار والخواطر والآراء دون نقد أو حكم في البداية.
- وضع أكبر عدد ممكن من الخيارات قبل اتخاذ قرار، أو عدة حلول قبل اعتماد حل معين... وعدم الاقتناع بأول فكرة، أو رأي أو حل، فهناك دائماً أفكار وحلول متعددة.
- ومن أهم مزايا العصف الذهني سهولة تطبيقه، فلا يحتاج إلى تدريب طويل على استخدامه. كما أنّه أسلوب يمكن استخدامه في معظم المواضيع.



فوائد العصف الذهني في التدريب:

- تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.
- المرونة في التفكير وتقبل التجديد والتطوير.
- التعود على احترام الرأي الآخر، وتقبل التنوع والاختلاف.
- الابتكار والإبداعية في توليد الأفكار وتقبل التنوع والاختلاف.
- التدريب على مهارة التآني في إصدار الأحكام.
- طريقة محفزة للمشاركة.
- استثمار الوقت بكفاءة وفعالية.
- توليد أكبر قدر ممكن من الخيارات والبدائل والأفكار والمعلومات والتساؤلات.
- الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.

أشكال العصف الذهني:

من حيث العدد:

- فردي: يستطيع الفرد استخدامه لوحده كطريقة تفكير، أو البحث عن حلول، أو النظر في قضية.
- جماعي: نستطيع استخدامه ضمن العمل في مجموعات.

من حيث نوع المثير:

- معنوي "مجرد": يكون المثير مجرداً، مثل طرح تساؤل، أو الطلب من المجموعة التفكير بحل. أو البدء بكلمة مفتاحية.
- مادي "حسي": يستخدم مثير عملي من خلال حواسنا كأن نستخدم الرسومات، الأدوات، لعبة.

من حيث الأسلوب:

- شفهي: من خلال جلسات الحوار والنقاش وطريقة التداعي الحر للأفكار.
- كتابي: كتابة جميع الأفكار وتدوينها بحيث يراها جميع المشاركين.

من حيث طريقة التنفيذ:

- مباشر: ميسر المجموعة يثير سؤال ثم يدون مباشرة الاستجابات وردود الفعل.
- متدرج: يمر العصف الذهني في مراحل متدرجة، فردي ثم ثنائي أو مجموعات صغيرة ثم مشاركة في المجموعة الكبيرة.

مبادئ العصف الذهني:

إرجاء التقييم:

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة، لأنّ نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل، لأنّ الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي.

إطلاق حرية التفكير:

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء، وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم. ويستند هذا المبدأ إلى أنّ الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

الكم قبل الكيف:

أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها .. فالأفكار غير المنطقية أو الأفكار الغريبة مقبولة، ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأنّ الأفكار والطلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الطول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

البناء على أفكار الآخرين:

أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة، فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها، فمن حق أي مشارك تطويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

مراحل العصف الذهني:

مراحل العصف الذهني	مضمون كل مرحلة	ماذا نراعي في كل مرحلة؟
وجود موضوع، مشكلة، قضية	ما سبب أو هدف استخدام هذا الأسلوب أو ما هو الموضوع المبحوث، ما القضية التي نعالجها أو المشكلة التي نبحث عن حلها.	- أن يكون الموضوع محدداً. - ذو صلة بالمشاركين وخبراتهم واهتماماتهم. - قضية تحتمل تنوع الآراء والاختلافات.
المثير: "مدخل لإثارة الأفكار حول الموضوع"	طرح مشكلة، تساؤل، عبارة غامضة، كلمة محورية، صورة، مشهد قصير، موقف محير، قصة.	- طرح القضية بطريقة جذابة، مرحية، مشوقة. - المدخل مرتبط بالموضوع. - لا نوحى بإجابات محددة. - لا نتيح عند طرح السؤال أو المشكلة أو الموضوع.
الاستجابات و ردود الفعل	تدوين ردود واستجابات المشاركين، أفكارهم، آرائهم حول المثير المطروح.	- التركيز على الكم وليس على النوع. - تأجيل الأحكام. - تدوين واحترام جميع الأفكار. - لا ننتقد ولكن نستطيع البناء على أفكار بعضنا. - التشجيع وإدخال جو من المرح والمتعة. - توزيع الأدوار بحيث تتاح المشاركة للجميع.
المعالجة	تصنيف، تحليل، مناقشة، جمع المتشابه، الغاء التكرار، وضع أولويات، تطوير، تشكيل مجموعات، مرحلة البحث عن النوعية والإبداعية.	- الاستفادة من جميع الأفكار من المرحلة السابقة . - الخروج بقرارات، وأفكار جديدة، والاتفاق عليها.

عناصر وشروط ضرورية لإنجاح العصف الذهني:

- وضوح المشكلة مدار البحث وما يتعلق بها من معلومات ومعارف لدى المشاركين والميسر قبل جلسة العصف .
- وضوح مبادئ وقواعد العمل والتقيد بها من قبل الجميع بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تجريح من أحد.
- خبرة الميسر وقدرته على استثارة المشاركين.
- أن يكون موضوع النقاش محددًا.
- القضية المطروحة أو التساؤل يحتمل تنوع الآراء والاختلافات.
- طرح الموضوع بأسلوب جذاب وشيق.
- تأجيل الحكم على الأفكار وتقييمها إلى مرحلة لاحقة.
- احترام جميع الأفكار، وإذا دونًا ندون جميع الأفكار دون تحيز.
- تقبل الأفكار الغريبة والتي قد تبدو لنا للوهلة الأولى بأنها سخيفة.
- توزيع الأدوار على المشاركين بحيث لا يُسمح لمشارك أو شخص واحد بالسيطرة على الجلسة.
- أن يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة.
- اجتناب عبارات قتل الأفكار، مثل: (لا داعي لهذه الأفكار السخيفة، جربنا ذلك من قبل، لا نستطيع تنفيذ هذه الأفكار، لا يمكن ... وغير واقعي).

تطبيقات في التدريب:

يستخدم العصف الذهني:

١. مدخل للنقاش: (في بداية الجلسة التدريبية أو المناقشة)
عند طرح موضوع جديد فيقوم الميسر بعصف ذهني من خلال المرور بمراحله الموضحة سابقاً، ويكون الوقت المستخدم قليل بحيث لايتعدى ١٠ دقائق، حيث يكون الهدف الكشف عن المعرفة السابقة عن الموضوع لدى المشاركين ليقوم بالبناء عليها، وأيضاً لمساعدة الميسر على اكتشاف نواحي القصور والنقص في الموضوع الجديد لدى المشاركين. أو لمناقشة مفهوم جديد.

٢. أسلوب متكامل: (معظم الجلسة التدريبية)

حيث يتم عرض المحتوى التدريبي من خلال العصف الذهني المتتابع للإحاطة التامة والشاملة بالموضوع والإلمام بأدق التفاصيل ويكون الوقت المستخدم للأسلوب في الجلسة طويلاً.

٣. كتمرين سريع: يهدف للتليخيص أو التوضيح أو التركيز على فكرة ما أو مشاركة أكبر عدد من المشاركين، أو إيجاد حلول سريعة أو مقترحة لمشكلة ما، مثل:

- اقتراح عنوان مناسب للنص.
- نهاية مناسبة للقصة.
- استعمالات جديدة لشيء.
- توليد حلول بديلة وكثيرة لمشكلة ما.

(٣) القصة والحكايا

المفهوم

تُعتبر القصة واحدة من أحب الطرق التعليمية للأطفال والكبار على حدٍ سواء. وهي من أقدم الوسائل التعليمية، ويستخرج منها المتعلمون الدروس المستفادة. وتُقدم بطرقٍ متعددةٍ ويمكن توظيفها بشكلٍ كثيفٍ في تعلّم المواضيع المختلفة.

فوائد القصة في التعليم:

- التسلية والترفيه، وإدخال جو من المتعة على التعليم/التدريب.
- تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات، وتثبيت المعنى.
- تمد المتعلم/المشارك بخبراتٍ تعلّميةٍ متعددة.
- تساعد على تنمية التفكير الناقد واستثارة الخيال والتفكير الإبداعي.
- تنمية قدرة المتعلم/المشارك على التحليل والاستنتاج وتكوين المفاهيم وحل المشكلات.
- يمكن توظيفها لأكثر من نمطٍ تعلّمي وأكثر من نوع ذكاء، فهي تناسب أصحاب الذكاء اللغوي، والنمط السمعي، وإذا عُرضت مصورة تناسب السمععي البصري، وإن تم تأديتها كتمثيل تناسب الحس حركي، وإذا تم طرح أسئلة تحليلية تصبح مناسبة أيضاً للتحليليين، وهكذا.

أشكال القصة:

- قصة واقعية وقصص خيالية.
- قصة معاصرة وقصص من التراث.
- قصة مصورة وقصص غير مصورة.

- قصص على لسان الحيوانات وقصص على لسان البشر.
- قصص يُعدّها ويقدمها المدرب/الميسر وقصص يُعدّها ويقدمها المتعلمون/المشاركون.

ويمكن أن تحكى القصة بعدة طرق:

- أن تُحكى كلها ثم تجري مناقشة مركزة للقصة حسب هدف التعلّم، من خلال طرح الأسئلة الذكية وإثارة الحوار والنقاش التفاعلي، مثل:
- ما هي المشكلة التي حدثت في هذه القصة؟ لماذا حدثت؟
- كيف كان يمكن تجنب حدوثها؟
- كيف تم حلها؟ هل كان هناك حلول أخرى؟ ما هي؟
- في رأيك ما هو الحل الأفضل؟ لماذا؟

- وقد يُحكى جزءٌ منها ويُترك للمشاركين فرصة توقع المشكلة وكيفية مواجهتها ووضع نهاية القصة واستخراج الدروس المستفادة من هذه القصة.
- يمكن أن تقدم القصة مصورة ويطلب من المشاركين توقع الأحداث، أو إعادة ترتيب الصور، وهكذا.
- يُمكن أن تستخدم القصة كمدخل قصير للنقاش وإثارة الحوار حول موضوع التعلّم.
- يستطيع الميسر استخدام أكثر من قصة وتوزع على المشاركين على شكل مجموعات.
- أو أن توزع القصة على شكل مقاطع (أو جمل) كل مقطع على حدة، ويُطلب من المشاركين إعادة ترتيب مقاطع القصة ثم الإجابة عن الأسئلة.
- يمكن أن تُعرض القصة من خلال مقطع مرئي أو عرض تقديمي ثم يتبع بأسئلة ونقاش.
- يمكن أن يؤلف المشاركون قصص عن موضوع التعلّم، أو يجمع المشاركون قصصاً واقعية تعبر عن موضوع التعلّم.

يجب أن يراعى في القصة:

- الثقافة المحلية.
- تناول موضوع واحد حتى يمكن التركيز عليه والتعمق فيه.
- تجنب التفاصيل غير المؤثرة حتى لا تشتت المشاركين.
- استعمال لغة بسيطة وواضحة للمشاركين.
- مرتبطة بموضوع التعلّم/التدريب.
- تُثير حواراً ونقاشاً حول المواضيع المطروحة.
- يتم سردها بطريقة جذبة وممتعة، مع المحافظة على تسلسل الأحداث.
- احترام عقل المتعلم، بحيث تدفعه للتفكير والتأمل.

تطبيقات في التدريب:

تستخدم القصص والحكايا:

مدخل للنقاش

بداية طرح الموضوع وذلك لجذب انتباه المشاركين نحو موضوع التعلّم، وتكون القصة قصيرة ومناسبة للموضوع الرئيسي، وتُتبع بأسئلة ومناقشات.

وسيلة للإيضاح

حيث يكون المفهوم أو المعنى يحتاج إلى توضيح فتستخدم القصة لتوضيح ذلك. أو للعظة والعبرة وتثبيت المعنى فقط. (من المفيد في التعليم/التدريب استخدام القصة لهذا الغرض ولكن ليس هو المقصود بالتعلّم النشط).

أسلوب متكامل

حيث يتم عرض المحتوى التدريبي من خلال القصة التي تُحقق أهداف التعلّم. مثل القصة التي يؤلفها المشاركون حول مفاهيم وموضوع التعلّم. أو عندما يعرض الميسر القصة ويقوم المشاركون إما فردياً أو على شكل مجموعات بإعادة تأليفها بطريقتهم الخاصة وبما يضيف للقصة قيم تعلّمية جديدة، أو عندما يذكر الميسر الحدث الأول والحدث الأخير ويترك للمشاركين فرصة تأليف الأحداث بشرط أن يضمنوها المفاهيم التعليمية ذات الصلة بموضوع التعلّم/ التدريب.

الحوار بعد طرح القصة

هناك ثلاثة أنواع من الأسئلة لإثارة الحوار بعد سرد القصة:

أسئلة الوصف:

أسئلة مباشرة تصف ما حدث وهدفها التحقق من فهم القصة. كأن نسأل عن الشخصيات أو تسلسل الأحداث أو الأماكن والأزمنة أو المشاعر. وهي من نوع: ماذا؟ كيف كان؟ ما هو؟ أين؟

أسئلة التحليل:

أسئلة تحليلية لما حدث في القصة، وهدفها التعمق في القصة. كأن نسأل عن العلاقات والنتائج والأسباب. وهي من نوع: ما العلاقة؟ ما نتيجة؟ ماذا يترتب إذا...؟ لماذا؟ ما المغزى...؟ ماذا نتعلم من ذلك؟ لو كنت مكانه كيف تتصرف؟

أسئلة التطبيق:

وهي أسئلة تساعد المتعلم/ المشارك على نقل المعرفة لميادين جديدة، وتطبيق ما تم تعلمه من مناقشة القصة على الموقف التعليمي والوصول إلى المفاهيم والتعميمات. وهي من نوع: لو كنت مكانه ماذا تفعل؟ أين ترى هذا الأمر يتكرر أو يحدث؟ ماذا نتعلم من ذلك؟ كيف نطبق ذلك..؟

(٤) التمثيل ولعب الأدوار

مفهوم التمثيل:

- هو فن استخدام فيزياء الجسد (اللغة والصوت والإيماءات والحركة والاقتراب والابتعاد) في إيصال رسالة ما إلى جمهور ما.
- وقد تكون قصة أو أحداث يتم تمثيلها وتأديتها من ممثلين يتقمصون الأدوار والمواقف والشخصيات بغرض التأثير أو نقل رسالة ما، قد تكون هذه الرسالة مهارة أو قيمة أو معرفة، إلى جمهور معين. وقد تكون حزينة أو سعيدة (تراجيديا أو كوميديا).
- وفي التدريب هو فن استثمار التمثيل أو لعب الأدوار بما يخدم العملية التعليمية، ويساعد على مناقشة وتعلّم المعارف والمهارات والاتجاهات حسب موضوع التعلّم.

لماذا التمثيل؟

- لأنها طريقة ممتعة ومثيرة وفعّالة للتعلّم وإثارة النقاش والحوار.
- تُعد من أفضل الطرق لاستكشاف المواقف والاتجاهات واكتساب المهارات.
- تُساعد على استكشاف المشكلات وتناولها بدون حساسيات، كما أنّها تُساعد على تقديم حلول إبداعية.
- تُثري قدرة المشارك على التعبير عمّا بداخله، وتساعد على تنمية الثقة بالنفس.
- تزيد من تفاعل المشاركين مع المحتوى التعلّمي وموضوعات التعلّم/التدريب.
- تُساعد على تناول الموضوعات الاجتماعية الحساسة.
- توفر إطاراً حوارياً من أجل التعلّم.
- تساعد على تنمية مهارات الذكاء العاطفي والخيال والتفكير الناقد والإبداعي.
- تناسب عدد من المشاركين خاصة أصحاب الذكاء الاجتماعي واللغوي، والأنماط التعلّمية الحس حركية.

عوامل أساسية لإنجاح التمثيل ولعب الأدوار:

- ينطبق على التمثيل ولعب الأدوار ما ينطبق على القصة من حيث طرق العرض، ومداخل المناقشة ومعايير النجاح.
- وجود قناعة وإيمان لدى الميسر/ المدرب بأن التمثيل ليست تسلية فقط، بل هي أسلوب تعليمي/ تدريبي فاعل لتحقيق نتائج التعلّم المعرفية والمهارية والوجدانية.
- للميسر الدور الأكبر في تعميق المعاني الناتجة عن النشاط الدرامي، من خلال إرشاداته وتوجيهاته وأسئلته المعمقة والذكية لتحقيق نتائج التعلّم.
- المشاركون في التمثيل ليسوا بحاجة إلى مهارات فنية معقدة بل يكفي أنّهم يستطيعون وضع أنفسهم في موقع الشخصية التي يؤدونها.
- اختيار المحتوى والموضوع المناسب لأسلوب التمثيل ولعب الأدوار.
- مراعاة مساحة المكان وأعداد المشاركين والزمن المتاح.
- أن تكون الأدوات المستخدمة أو التي يحتاجها الممثلون بسيطة ومتوافرة.
- حماية الممثلين من جمهور المشاهدين من خلال الاتفاق على قواعد أثناء مشاهدة العروض والتدخل في الأوقات المناسبة.
- تحديد زمن التحضير للتمثيل وزمن تقديم العرض وزمن الحوار والنقاش.
- إثارة الحوار والنقاش عبر أسئلة ذكية، ليتمكن المشاركون من بناء مفاهيمهم واتجاهاتهم بعد نهاية العرض (أو العروض) التمثيلي دون فرض للرأي.
- أن لا يكون المشهد تلقينياً بحيث يُقدّم المشكلة والحل... وإنما أن يكون المشهد مثيراً للتفكير والحوار والأسئلة ويساعد المتعلم/ المشارك على تفحص معرفته واتجاهاته السابقة.

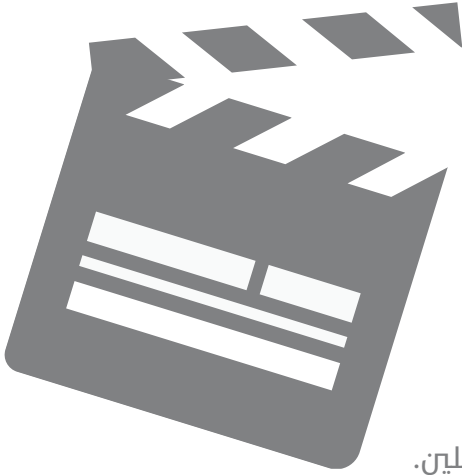
أدوار الميسر عند استخدام أسلوب التمثيل ولعب الأدوار:

مرحلة الإعداد:

- اختيار الموضوع المناسب لأسلوب التمثيل ولعب الأدوار.
- اختيار المشاركين مسبقاً إذا تطلب المشهد تحضيراً.
- تهيئة المكان إن كانت هناك حاجة لذلك.
- التأكد من تحضير المشهد واستعداد المشاركين إذا كان المشهد محضراً مسبقاً.
- تحضير مجموعة من الأسئلة الذكية الملائمة للمشهد لطرحها على المشاركين بعد انتهاء المشهد لإثارة الحوار والنقاش.
- التحقق من أجهزة العرض المرئي إذا كان المشهد جاهزاً.
- التفكير في البدائل تحسباً لحدوث أي تغييرات.

مرحلة التنفيذ:

- الشرح بإيجاز عن الموضوع الذي سيتم تناوله في المشاهد.
- إعلان عن قواعد العمل مثل:
- زمن العرض لكل مجموعة.
- وقت الحوار والنقاش.
- عدم التدخل من قبل الجمهور في سير التمثيل أو التعليق على الممثلين.
- ضبط الجمهور والمجموعات والوقت.
- التشجيع والدعم والتفاعل من خلال الإيماءات أثناء الأداء.
- الملاحظة والمشاهدة مع باقي المشاركين، ويجلس في مكان يساعده على مشاهدة الممثلين وفي



الوقت نفسه يسمح له بضبط الجمهور.

- إعادة صياغة الأسئلة المحضرة مسبقاً إذا تطلب المشهد ذلك، خاصة إذا كانت التمثيل ارتجالية.
- ترك مساحة للمشاركين للتعبير، دون التدخل إلا بعد انتهاء الأداء حتى لا يُربك المشاركين في التمثيل.

مرحلة ما بعد العرض:

- تقديم الشكر للمجموعة التي أدت المشهد دون التركيز على تقييم الأداء كتمثلين (التركيز على الفكرة، حتى يتشجع آخرون للمبادرة في المشاركة في أنشطة تمثيلية أخرى).
- طرح الأسئلة الذكية حول المشهد لإثارة الحوار والنقاش (وغالباً أسئلة وصف، تحليل، تطبيق).
- توليد أسئلة جديدة بناء على مداخلات المشاركين.
- تيسير حوار المشاركين مع بعضهم البعض.
- إثراء النقاش من خلال تجاربه الشخصية ومن خلال الأمثلة.
- مساعدة المشاركين على تلخيص ولملمة الموضوع، ويفضل عبر خرائط ذهنية أو ملخصات للأفكار الأساسية.
- التمثيل تُستخدم في التدريب بعدة طرق وأشكال:

- التمثيل الجاهزة:

وهي المعدة مسبقاً ويتم تقديمها باستخدام وسائل العرض المرئي. مثل المقاطع المرئية ومقاطع (اليوتيوب)، وعلى الميسر أن يُحسن اختيارها بما يخدم موضوع التعلّم/التدريب، ويراعي الوقت المتاح، فتكون بمثابة مدخل نقاش. ثم يتم نقاشها عبر أسئلة ذكية وحوار ونقاش مركز من المشاركين. وهي أسهل في الاستخدام حيث يشاهدها الميسر مسبقاً ويُحضر الأسئلة الملائمة. وهنا يجب التحقق المسبق من وسائل العرض المرئي. ولكن هذا التوظيف للتمثيل الجاهز أقل تأثيراً من التمثيل الذي يؤديه المشاركون أنفسهم.

- التمثيل المحضر مسبقاً:

يقدمه المشاركون أو عدد منهم وفق تصور متفق عليه مسبقاً مع الميسر، ويأخذ المشاركون في المشهد فرصة للتدرب والإعداد. ويُقدم ويناقش بنفس الطريقة السابقة. وهو يتطلب من الميسر تحضيراً أكبر من النوع السابق، إلا أنه أكثر تأثيراً مما سبقه، لأنه يؤدي بشكل حي ويثير تفاعل أكبر من المشاركين. وربما يدفع المشاركين لارتجال مشاهد أخرى، كما أنه يساهم في تحقيق الأهداف الأخرى للتمثيل مثل تقوية الشخصية ومهارات التواصل والتعبير عن الذات والإبداعية.

- التمثيل الارتجالي الموجه:

وهو من اسمه لا يحتاج إلى تحضير كبير أو إلى نصّ محدد، حيث يتم توجيه المشاركين من قبل الميسر نحو الموضوع والفكرة العامة المراد تمثيلها. ويقوم المشاركون عبر إعداد سريع بأدائها ارتجالياً. ومن خلال التجارب السابقة فإنّ المشاركين يتفاعلون مع هذا الشكل من التمثيل أكثر من تفاعلهم مع الأشكال السابقة. كما أنه يتيح فرصةً أوسع للتعبير عن الذات ويؤديه المشاركون دون توتر فالمهم هنا هو إيصال الفكرة وليس النص الحرفي.

- التمثيل الارتجالي الحر:

يشبه التمثيل السابق إلا أنّ دور الميسر هنا ينحصر في إثارة الموضوع، ويترك للمشاركين اختيار الفكرة والطريقة التي سيتم من خلالها إعداد وتقديم المشهد حيث يُعبر المشاركون عن أفكارهم بحرية دون أي تدخل مسبق من الميسر.

- التمثيل الارتجالي التفاعلي مع الجمهور:

يتم عرض المشاهد من الممثلين ويُسمح للجمهور الدخول في المشهد كممثلين، أو يتم توقيف المشهد والحوار حوله ثم يُطلب من مجموعة الإضافة والتعديل على المشهد ارتجالاً. أو أن تتفاعل مجموعات أخرى

مع المشهد من خلال تقديم مشهد مستمد من المشهد الأول ولكن يعالج القضية من زاوية أخرى. وهو يتيح مساحة أوسع للتعبير بحرية ودون قيود. ويتطلب جهداً كبيراً من الميسر في تنظيم الحوار والأدوار.

- عروض الدمى المتحركة:

يتم تحضير المشاهد مسبقاً باستخدام الدمى، وبما يخدم الموقف التعلّمي/التدريب. وقد يؤدي العرض ارتجالاً أيضاً، وبالإمكان إعداد مسرح دمى بسيط وسهل التحريك.

- لعب الأدوار:

أن يقوم المشاركون بدور شخصية أخرى، سواء كانت هذه الشخصية تاريخية أو خيالية أو واقعية ويُعبر عن آرائها وأفكارها في الموضوع أو القضية المطروحة. وقد يؤدي لعب الأدوار على شكل برنامج تلفزيوني حوارية أو مقابلة أو مناظرة تلفازية ويُسمح لباقي المشاركين المشاركة عبر الهاتف وكأئهم جمهور أمام التلفاز.

(0) الصور والرسومات والمعارض

المفهوم:

عروض لأشكال ورموز وتعبيرات، قد تكون حقيقية وقد تكون رمزية وقد تكون جاهزة، مثل الصور الفوتوغرافية والرسومات البيانية والكاريكاتير. يُعدّها المشاركون والميسر مسبقاً بما يخدم أهداف موضوع التعلّم/التدريب، أو يتم إعدادها داخل قاعة التدريب. وقد تُعرض بشكل فردي أو مجموعات أو على شكل معارض. يعتبر استخدام معارض الصور ورسومات المشاركين من الطرق التي تشد الانتباه، وتتمتع بجاذبية كبيرة. وتنبع قيمتها التعلّمية من أنّها تتيح المجال لمشاركة جميع المشاركين حتى الذين لا يتكلمون كثيراً، كما تُساعد على توليد الأفكار وإثارة الحوار والنقاش. (صورة واحدة تغني عن ألف كلمة)

إذا تم اختيار الصور والرسومات بعناية وبما يتناسب مع الموضوع. وقام الميسر بعرضها بطريقة جذابة إقًا من خلال معرض أو رسمة وتعليق... فإن ذلك يساهم في إدخال جو من المتعة إلى التعلّم ويحفّز المشاركين لاستخدام أكثر من حاسة. مما يزيد من فرصة ومدّة الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها. كما أنّها تُسهل فهم المواضيع الصعبة، وتساعد على تخيّل المفاهيم والقضايا والأفكار.

فوائدها في التدريب:

- تُيسر الفهم والاستيعاب والانتباه، وتنمية القدرة على التخيّل.
- تساعد على تجسيد المفاهيم المجردة.
- توفر وسيلة ومدخل للنقاش ومن ثمّ تنشيط العمل الجماعي الفعّال.
- تُحفز قدرة الشخص على تذكر المواقف السابقة والحالية.
- تساعد على التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- تساعد الأشخاص الذين يخلون من التحدّث على المشاركة والتعبير عن آرائهم.
- وهي طريقة تعلّمية تلائم المتعلمين البصريين، ومن خلالها يتم استثمار هوايات بعض المشاركين، مما يحفز انتباههم ويزيد من دافعيتهم.

عوامل أساسية لنجاح استخدام الصور والرسومات:

- يتطلب التوظيف الفعّال للصور أن تتوافر فيها مجموعة من المواصفات من أهمها:
 - أن يتناسب محتواها مع الموضوع والهدف التعلّمي.
 - ملائمة لمستوى المتعلمين/المشاركين وأعمارهم وعددهم.
 - أن تساعد على إثارة الأسئلة وتوليد الأفكار والمناقشات المختلفة.
 - أن تكون واضحة وحجمها مناسب للملاحظة الجماعية، أو توفيرها بالعدد الكافي للملاحظة الفردية أو في إطار مجموعات صغيرة.
 - التركيز على الفكرة وليس على الإتقان، خاصة عندما يقوم المشاركون بإعدادها للتعبير عن فهمهم للمواضيع التعلّمية.
 - التخطيط الجيد لكيفية توظيفها حسب المكان المتاح.

تُستخدم الصور والرسومات في التدريب بطرق متعددة:

- وسيلة إيضاح: حيث تُستخدم لتجسيد المفاهيم المجردة، أو لتوضيح العلاقات بين الأسباب والنتائج، مما يُسهّل الفهم. مثل عرض صور توضيحية للظواهر الطبيعية أو الأحداث التاريخية أو معاني الكلمات. (ضمن هذا المعنى تُعتبر الصور مجرد معين أو وسيلة فقط. وقد يستخدمها بعض الميسرين للتأكيد على معلومة سابقة فقط أو وسيلة شرح، هذا مهم في التعليم/ التدريب. إلا أنّ الأكثر أهمية من ذلك أن تكون الصور مُحَرَّضاً للتعلّم الذاتي والتفكير والتأمل، وأن تدفع المتعلمين لعقد المقارنات والتحليل وطرح الأسئلة، وتكوين المعاني والمفاهيم).

- مدخل للنقاش حول مواضيع مختلفة: يُمكن أن نستخدم معارض الصور والرسومات كمدخل لعمل المجموعات

الصغيرة، أو مدخل للنقاش للمجموعة الكبيرة. ويثار حولها عدد من الأسئلة الذكية المثيرة للنقاش والحوار. ومن خلال استخدام أسلوب العصف الذهني نستطيع الوصول إلى الرسائل والمفاهيم والمضامين التعليمية التي تحملها الصور. ويمكن عرضها على شكل معرض ونترك للمشاركين المجال للتنقل في القاعة للنظر إلى المعرض وتشكيل انطباعاتهم بشكل فردي أو ثنائي قبل المناقشة الجماعية، أو لكتابة تقارير حول المعرض.

- أسلوب متكامل: بحيث تكون الصور أكثر من مجرد وسائل إيضاح أو مداخل نقاش، فتكون هي موضوع التعلم/ التدريب. قد يقوم المشاركون بإعداد معرض، أو إعداد ملصقات ومطويات مصورة، تُعبر عن مضامين التعلم، أو رصد ظاهرة ما علمية أو اجتماعية من خلال الصور بغرض دراستها وتفحصها وتقديم تقارير حولها. أو تأليف قصص وحكايا من خلال الصور، وكتابة مواضيع تعبيرية من خلال الصور، أو لعبة إيجاد الأسباب والنتائج، البحث عن الروابط،...وقد تستخدم الصور لتناول الموضوع كاملاً، حيث يُحضّر الميسر بعض الصور التي تعبر عن ظاهرة ما ويترك للمشاركين على شكل مجموعات إعداد معرض للصور يُعبر عن أسباب الظاهرة أو معرض يُعبر عن نتائجها ويُدار حول المعارض نقاشات وحوارات ويتولد من خلالها أفكار لاستقصاءات أو مشكلات بحاجة إلى بحث وجمع مزيد من المعلومات.

أدوار الميسر عند استخدام الصور والرسومات:

قبل البدء:

- التأكد من ملاءمة أسلوب الصور لمناقشة موضوع ومحتوى التعلم/ التدريب، وتحديد الهدف من استخدامها.
- التخطيط لكيفية استخدام الصور والرسومات (هل ستكون مدخل نقاش؟ أم وسيلة إيضاح؟ هل ستكون جاهزة؟ أم سيرسمها الميسر أم سيرسمها المشاركون؟). وكيفية عرضها هل على شكل مجموعات صغيرة، أم أمام المجموعة الكلية، أم تأمل فردي.
- التأكد من مناسبتها لمستوى المشاركين وعددهم، والتحقق من وضوحها.

- تهيئة أدوات ملائمة إن كان سيقوم المشاركون بالرسم.
- تحضير مجموعة من الأسئلة الذكية لإثارة الحوار والنقاش.

أثناء التنفيذ:

- عرض الصور والرسومات وبطريقة جاذبة، وترك مجال للمشاركين للتأمل، إذا كانت كمدخل نقاش.
- متابعة المشاركين أثناء إعداد الرسومات، في حالة كان عليهم التعبير من خلالها.
- التحقق من انهماك جميع المشاركين في النشاط.

بعد العرض:

- إثارة الحوار والنقاش من خلال طرح الأسئلة الذكية، وتيسير الحوار بين المتعلمين/ المشاركين.
- إعطاء فرص كافية للمشاركين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.
- إثراء النقاش من خلال الأسئلة السابرة وخبرات الميسر.
- مساعدة الميسر على اللملمة والتلخيص للدروس التعلّمية.

(٦) دراسة الحالة المكتبية (الصفية)

المفهوم:

هي وصف دقيق لموقف سواء كان واقعياً أو خيالياً وقد تكون على شكل قصة قصيرة أو وصف للأحداث والمعطيات للموقف بشكل دقيق. يتم إعدادها وصياغتها بطريقة مثيرة للتفكير وعرضها على المتعلمين. ويترك لهم الوقت الكافي لقراءتها وتأملها. ثم تتم المناقشة من خلال طرح بعض الأسئلة الذكية (غالباً أسئلة الوصف والتحليل والتطبيق) مثل : ماذا حدث؟ هل يحدث هذا في حياتنا اليومية؟ اذكروا أمثلة؟ ما الأسباب؟ لماذا يحدث ذلك؟ ماذا نستنتج؟ ما العلاقة بين ... وبين..؟ ماذا سيحدث إذا..؟

ويُمكن أن تنفذ من خلال مجموعات صغيرة، خاصةً إذا كان هناك أكثر من دراسة حالة، أو بشكل فردي، ويُقدم كل مشارك تقريره أو فكرته أثناء المناقشة الجماعية، ويُمكن أيضاً أن تُقرأ أمام المجموعة الكلية ويُدار حولها نقاشاً جماعياً خاصة عندما لا يتوافر الوقت الكافي للعمل في مجموعات صغيرة.

وتفيد دراسة الحالة في تنمية مهارات الإنصات النقدي والقدرة على تحليل المواقف والوصول إلى جذورها الأساسية والقدرة على إيجاد بدائل وطول ممكنة في مناخ من العمل الجماعي.

ولكي تكون دراسة الحالة أسلوباً فعالاً: على الميسر أن يراعي عدم الخوض في تفاصيل كثيرة، وأن تُقدّم دراسة الحالة بأسلوب ممتع ومثير للأسئلة، وأن تتناسب مع الوقت المتاح.

مواصفات دراسة الحالة الفعّالة:

- يجب أن تكون مرتبطة بموضوع التعلّم / التدريب وتُساعد في تحقيق الأهداف التعلّمية، وتُعبّر عن الظاهرة المبحوثة.
- خلو من الأخطاء اللغوية والمطبعية، ومصاغة بشكل سلس ومتسلسل ومتراابط.
- تستخدم لغة ملائمة للمتعلّمين / المشاركين وإدراكاتهم اللغوية.
- تثير التفكير والتأمل وتدفع للبحث، وتوليد أسئلة تعليمية جديدة.
- أن تُساعد المشارك على الربط بين خبراته ومعرفته السابقة واللاحقة.
- أن تناسب الوقت المتاح للتعلّم / التدريب.
- أن لا تكون طويلة مملة أو قصيرة مخلة.
- أن يُطرح عليها أسئلة مثيرة للتفكير والتأمل.

فوائدها في التدريب:

- تُدرّب المشارك على تحليل المواقف والبحث عن الأسباب، والتمييز بين الأسباب والنتائج، وتُثني مهارات التفكير الناقد والإبداعي.
- تزيد من ثقة المتعلمين/ المشاركين بأنفسهم في تحليل المواقف.
- تربط التعلّم/ التدريب بمواقف حياتية واقعية.
- طريقة فعّالة في مناقشة الاتجاهات والقيم وتفحصها.
- طريقة فعّالة وملائمة للمشاركين أصحاب النمط التأملي والتحليلي، والذكاء المنطقي.

خطوات إعداد دراسة الحالة:

1. تحديد الموضوع الذي ستتناوله دراسة الحالة.
2. تحديد الهدف بما يلائم الموضوع، ويخدم العملية التعلّمية/ التدريبية.
3. تحديد الموقف الأساسي أو الحدث الرئيسي في دراسة الحالة.
4. تحديد الأحداث والأفكار التفصيلية.
5. صياغة الموقف بناء على الأفكار السابقة، مع مراعاة الوضوح وإضافة بعض التفاصيل التي تجعل الموقف أكثر إثارة للتفكير، والالتزام بخصائص دراسة الحالة الجيدة.
6. قراءة النص قراءة نقدية من خلال استشارة خبير في الموضوع، أو قراءة من منظور المستخدم، أو مقارنة مع دراسة حالة أخرى.
7. تحرير دراسة الحالة بناءً على نتائج القراءة النقدية والتحقق من توافر خصائص دراسة الحالة الجيدة.
8. وضع الأسئلة الذكية والمثيرة للتفكير، وغالباً تكون أسئلة وصف وتحليل وتطبيق.

أدوار الميسر عند استخدام دراسة الحالة:

قبل البدء:

- اختيار المادة والمحتوى التعلّمي/ التدريبي، والتحقق من إمكانية تناوله من خلال أسلوب دراسة الحالة.
- صياغة دراسة الحالة من خلال الخطوات الموضحة، أو اختيارها من مصادر تعلّمية/ تدريبية سابقة.
- تحضير الأسئلة المتدرجة والمتنوعة والتي تساعد المتعلمين/ المشاركين على تكوين الفهم والمعرفة المطلوبة.
- تحديد شكل التطبيق، فردي، مجموعات، المجموعة الكلية.
- إعداد النسخ الملائمة لعدد المشاركين، حسب طريقة التنفيذ.

أثناء التنفيذ:

- توضيح المطلوب من الأفراد أو المجموعات سواء كتابة أو شرحاً شفويّاً.
- متابعة المجموعات أثناء العمل وتقديم الدعم والمشورة.
- القيام بدوره أثناء عمل المجموعات والذي تم توضيحه سابقاً في عمل المجموعات.
- الحوار مع المجموعات وإثراء عملها.

بعد التنفيذ:

- يناقش المجموعات فيما توصلت إليه.
- يثري النقاش بالأسئلة الجديدة حسب طبيعة المناقشة.
- يساعد المشاركين على تلخيص وللممة الأفكار.

(v) دراسة الحالة (الميدانية، البحثية)

المفهوم:

دراسة الحالة نوع من البحث المتعمق لظاهرة ما، قد تكون اجتماعية أو علمية، أو لفرد أو مؤسسة أو

مجموعة، من خلال جمع المعلومات والبيانات المفصلة عن الظاهرة موضع البحث. مع الأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثرة، ثم تحليلها للوصول إلى نتائج وإتخاذ إجراءات. فهذه الأداة تُمكن الباحث من سرّ غور ما يبحث، سواء كان موضوع البحث الإنسان مباشرة أو شيء موجود في بيئته أو ظاهرة محيطه به. ويمكن أن يقوم بها المشاركون على شكل مجموعات أو بشكل فردي.

وقد تُستخدم لاختبار فرض معين أو مجموعة من الفروض، فهذا الأسلوب يقوم على جمع بيانات ومعلومات شاملة ومنظمة عن الظاهرة المبحوثة، للوصول إلى فهم أعمق للظاهرة أو السلوك أو المشكلة المبحوثة.

شروط يجب مراعاتها في دراسة الحالة:

- تختلف أهداف الدراسة ونوع بياناتها ومدى عمقها من دراسة حالة إلى أخرى.
- يُراعى عدم التسرع في تعميم نتائج دراسة حالة على الحالات الأخرى حتى لو بدى بينها تشابه أولي، حيث يجب التأكد من تشابه الظروف والمعطيات المختلفة.
- دراسة الحالة تتطلب الدقة في جمع المعلومات مع مراعاة تكاملها.
- عدم التعجل بإصدار الأحكام ووضع الحلول قبل اكتمال المعلومات.
- من المهم تسجيل وتدوين كل المعلومات في مكانها الصحيح مباشرة وعدم الاعتماد على الذاكرة فقط.
- عدم الاكتفاء بمصدر واحد للمعلومات أو طريقة واحدة، فقد يستخدم الباحث الملاحظة المباشرة والمقابلات وتحليل الوثائق وصحائف جمع البيانات.
- تتطلب دراسة الحالة التنظيم والتسلسل والتحقق من كل مرحلة قبل الانتقال إلى المرحلة الأخرى.
- أن يكون دور المدرب ميسراً، وتقديم الدعم والمشورة فقط، ويترك للمشاركين فرص التعلّم الذاتي.



خطوات إعداد دراسة حالة بحثية ميدانية:

- تحديد السبب: لماذا نريد إجراء دراسة الحالة؟
- تحديد الظاهرة موضع البحث ووصفها.
- وضع أهداف محددة وواقعية.
- ما المعلومات التي نريد الحصول عليها؟
- تحديد المنهجية أو الطريقة المناسبة لجمع المعلومات.
- جمع المعلومات، نقدها، تصنيفها.
- تحليل المعلومات.
- الوصول إلى استنتاجات ومناقشتها مع أفراد المجموعة.
- كتابة التقرير.

فوائد استخدامها في التدريب:

- تُنمي مهارات التعلّم الذاتي والمستمر مدى الحياة.
- تُساعد على ربط التعليم بالحياة والواقع المعاش.
- تُنمي مهارات البحث العلمي والفضول والتفكير العلمي.
- زيادة ثقة المتعلم/ المشارك بنفسه.
- تزيد من الدافعية الداخلية للتعلّم.

دور الميسر:

- اختيار المواقف التعلّمية/ التدريبية التي تتطلب دراسة حالة بحثية ميدانية من المشاركين.
- استخدام مدخل مثير للتفكير ومحفز للمشاركين للفت انتباههم وإثارة الفضول لديهم.

- توزيع المهمات ومجموعات العمل.
- مساعدة المشاركين على رسم خطة ومسار التنفيذ.
- تيسير عمل المجموعات ومتابعتها وتقديم الدعم والمشورة اللازمة.
- تيسير الحوار والنقاش بين المشاركين بعد انتهاء مرحلة العمل الميداني.
- تنمية قدرة المشاركين على مهارات البحث اللازمة لإجراء دراسة حالة.

(٨) مهمات الميدان المفهوم

هي مجموعة من الأنشطة العملية المتنوعة التي يُنفذها المتعلمون/المشاركون إما فردياً أو على شكل مجموعات خارج القاعة التدريبية، وترتبط بمواضيع التعلّم/التدريب. بهدف تنمية المعارف والمهارات والخبرات التعلّمية.

وقد تكون على شكل: كتابة تقارير ميدانية، ملاحظة ورصد ظاهرة أو سلوك معين، جمع المعلومات، اختبار بعض المهارات والأنشطة والتجارب في الحياة العملية ثم مشاركة المجموعة بالخبرة المكتسبة، إجراء مقابلات، رصد برامج معينة أو مقالات، إجراء مسوحات بسيطة وغيرها من الأشكال التي يستطيع الميسر المبدع تطويرها بما يخدم الهدف من التعليم/التدريب، ويُعزز التعلّم النشط.

ويُنصح باستخدامها في التعليم والتدريب الذي يهدف بشكل أساسي إلى تطوير المواقف والاتجاهات أو ربط المعرفة بالممارسة العملية والحياة، وإتاحة مجال أمام المتعلمين/المشاركين لتطوير رؤيتهم الخاصة للمواضيع، كما أنّها أداة لتوليد الأفكار وتحفيز المشاركة.

والمدرّب الميسر والناشط يستطيع استثمار مردود مهمات الميدان، سواء كانت فردية أم جماعية بتحويلها إلى مواضيع لمجموعات العمل أو نقاط للنقاش المركز، أو يبني عليها أنشطة أخرى، كما أنه يُنصح دائماً بتحفيز المتعلمين/ المشاركين على تقديم مردود مهمات الميدان بطرق إبداعية مثل الرسومات أو القصص والشهادات الحية ولعب الأدوار أو التمثيل مما يزيد فعالية عملية التعلّم. وتُعد من أفضل الطرق في توفير وقت التعلّم، حيث يتم إجراؤها في غير وقت التدريب.

فوائد مهمات الميدان في التدريب:

- ربط المعرفة بالواقع لذلك تكون ممتعة ومقنعة للمتعلّم/المشارك بشكل كبير.
- تُنمي قدرات المتعلمين/المشاركين ومهاراتهم في مجالات مختلفة مثل: الملاحظة، جمع المعلومات، كتابة التقارير، والتفكير العلمي.
- تعميق معرفة المشارك حيث تنتقل المعرفة من بين جدران القاعات التدريبية، ليرى تطبيقاتها العملية وتفاعلاتها في حياته الشخصية و حياة الناس في المجتمع.
- تُتيح مجال للتأمل الفردي وخروج المشارك بقناعات وتصورات خاصة به.
- تدمج بين تفريد التعليم والتعلّم التعاوني.
- تُلائم جميع الذكاءات المتعددة والأنماط المختلفة للتعلّم. إذا تم تنويعها وإعطاء فرص للمشاركين للاختيار حسب تفضيلاتهم وميولاتهم.
- تُساعد المشاركين على توظيف مواهبهم ونقاط القوة لديهم، مما يساهم في انهماك ومشاركة جميع المشاركين في العملية التعلّمية/ التدريبية، وتحويل جميع المشاركين إلى متعلمين ومعلمين في آنٍ واحد.
- تطوير اتجاهات ومواقف لدى المشارك من القضايا والمواضيع المطروحة.
- تُعتبر أداة لتحفيز الأفكار وتطوير المشاركة، وهيئة المشاركين لموضوعات التعلّم/التدريب.
- تنمية التفكير النقدي والإبداعي من خلال مايقدمه المشاركون من حلول مقترحة أو تفسير للظواهر المدروسة.

بعض أشكال مهمات الميدان:

لتطبيق أفضل لأسلوب مهمات الميدان يجب على الميسر التنوع في تطبيقها حيث تأخذ أكثر من شكل، ومنها:

الميزة / التعريف	الشكل
وهي مهمة يتم فيها إجراء مقابلات والبحث عن معلومات محددة من مصادر مختلفة وكتابتها وتنسيقها بصورة معينة وبلغة المشارك	مهمات جمع المعلومات وإجراء المقابلات بغرض الاكتشاف
يتم من خلالها إجراء مقابلات والبحث عن المعلومات من مصادر مختلفة وتحليلها، لنقد مفهوم أو التحقق من مفهوم أو معلومة	مهمات جمع المعلومات وإجراء المقابلات بغرض التحقق من معرفة أو مفهوم
تتطلب وجود موضوع أساسي، ويقوم المشاركون بتقمص شخصية الصحفي أو المراسل لتغطية الموضوع، وهذا يتطلب جمع معلومات وتنظيمها على شكل خبر أو مقال صحفي. أو إجراء مسوحات واستطلاعات رأي مبسطة	مهمات الصحفي
بغرض الاستقصاء أو اختبار فرضيات، أو اكتشاف مفاهيم	إجراء التجارب المنزلية، أو في البيئة المحلية
بغرض الاكتشاف أو عقد المقارنات، والبحث عن الأسباب.	القيام بملاحظات ومشاهدات منظمة لظواهر معينة قد تكون اجتماعية أو علمية
في هذا النوع من المهمات يقوم الطلبة بإنتاج وإبداع منتجات أو تصاميم أو خطط عمل أو خرائط أو مجسمات ومعارض فنية، ذات صلة بمواضيع التعلّم/ التدريب	مهمات التصميم
	جمع عينات، وتصنيفها ودراستها، والمقارنة بينها
	الزيارات الميدانية الفردية والجماعية بصورها المتعددة
	رصد برامج وأخبار وتحليلها والمقارنة بينها
	رصد السلوكيات والممارسات الاجتماعية وتحليلها

استخدامات مهمات الميدان في التدريب:

يستطيع الميسر النشط أن يستخدم المهمات الميدانية بعدة طرق ولعدة أغراض:

- مهمات قبليّة (تأسيسية أو استكشافية):

حيث يتفق الميسر مع المشاركين على تنفيذ عدد من المهمات قبل تناول الموضوع. وذلك من أجل الاستكشاف أو التأسيس لذلك الموضوع، وتهيئة المشاركين لموضوع التعلّم، وتكوين مفاهيم أولية، مما يزيد من درجة المشاركة والتفاعل داخل القاعة التدريبية. وتُساعد الميسر على تصميم أنشطة تفاعلية داخل القاعة بناءً على نوع وشكل المهمة أو المهمات التي نفذها المشاركون.

- مهمات بنائية أو إثرائية (أثنائية):

وهي مهمات يتم تطويرها أثناء مناقشة المواضيع، وقد تتولد نتيجة أنشطة سابقة أثناء تناول الموضوع، وذلك من أجل تعميق الفهم وتكوين الاتجاهات والمواقف لدى المشاركين، وتنمية مهاراتهم المتصلة بموضوع التعلّم/ التدريب.

مهمات تجميعية أو تقييمية (بعديّة):

وهي مهمات في الغالب تتم في نهاية الجلسات التدريبية، بغرض صقل المهارات وتعميق الفهم للمعارف التي تم تكوينها خلال الجلسات التدريبية. وتُساعد على الوقوف على مدى فهم المشاركين وتقييم الأداء عبر أنشطة بنائية حقيقية وواقعية.

أدوار الميسر عند استخدام المهمات الميدانية:

قبل البدء:

- اختيار المادة والمحتوى المناسب والملائم للعمل والتعلّم من خلال المهمات الميدانية.
- تحديد نوع المهمة الميدانية التي تحقق الهدف المطلوب، مع الحرص على أن تكون هناك أكثر من مهمة، وبما يناسب الذكاءات المتعددة والأنماط التعلّمية المختلفة، ويُراعي ميولات واهتمامات المشاركين.

- تحديد خطوات المهمة المطلوبة بوضوح، والمنتج المتوقع وطريقة التقديم، وتوزيع الأدوار مع ترك مساحة للمشاركين لتطوير مهمات أخرى غير التي يقترحها الميسر، وفرصة للاختيار الذاتي.
- تيسير التواصل مع الأفراد والمؤسسات والمواقع ذات الصلة للمهمات المطلوبة، إذا تتطلب الأمر.
- تحديد الوقت اللازم للتنفيذ، وإعطاء وقت كافٍ لمناقشة المشاركين بالمهمات المطلوب تنفيذها.
- تحديد كيفية تقويم المهام واعتماد أداة تقويم ملائمة (التقويم الواقعي). ويُركز على الجهد الذي قام به المشاركون والعمليات التي تم اتباعها أكثر من التركيز على النواتج. (العمليات: ما يقوم به المشاركون للوصول إلى النتائج مثلاً عدد المقابلات أو الزيارات التي قام به الفرد أو المجموعة، مثلاً: طريقة النقاش والحوار، التعاون...النتائج: ما وصلت إليه المجموعة مثل مقترحات وطول، أو توصيات).
- الاتفاق على آلية عملية لمتابعة المشاركين أثناء العمل الميداني.
- تشجيع المشاركين على تجربة أشكال جديدة من المهمات الميدانية.
- تدوين وتوثيق المهمات والأدوار، ويُفضل أن ينشئ الميسر والمشاركون صفحة على الشبكة العنكبوتية خاصة بهم، للتذكير والمتابعة.

أثناء التنفيذ:

- الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات.
- الاستعداد لحل بعض المشكلات التي قد تعيق المشاركين عن تنفيذ المهمات المطلوبة.
- مساعدة المشاركين في التواصل مع الأشخاص والمؤسسات أو توفير الأشياء التي تتطلبها المؤسسة، إذا كانت الزيارات جزء من المهمة المطلوبة.

بعد التنفيذ:

- استثمار نتائج عمل الميدان في تصميم الأنشطة في الجلسة التدريبية التي تلي. وتحويلها إلى مواضيع لمهمات مجموعات العمل.
- مناقشة نتائج عمل الأفراد والمجموعات.
- إثراء النقاش والحوار وتوليد أسئلة جديدة بناء على المهمات السابقة.

- مساعدة المشاركين على تلخيص وللملحة الأفكار.
- تقويم تشاركي مع المشاركين حول المهملات التي تم تنفيذها.
- تشجيع وتقدير المشاركين الملزمين بتنفيذ المهملات، وتحفيز الآخرين بطريقة إيجابية للمشاركة بالمهملات في الجلسات القادمة.

شروط لازمة لنجاح مهملات الميدان:

- أن تكون المهملات مناسبة للمجموعة أو للفرد، وللوقة المتاحة.
- أن تكون متنوعة بحيث تراعي أنماط التعلم المختلفة وتفضيلات المشاركين التعلمية.
- ذات صلة بموضوع التعلم/التدريب، وتساعد المشاركون على تكوين وبناء المفاهيم والمعاني وتنمية المهارات ذات الصلة بموضوع التعلم. وربط الخبرات السابقة باللاحقة.
- متصلة ببيئة المشاركين وغير مكلفة مادياً.
- التخطيط الجيد من حيث تبيان الخطوات التي يجب أن يتبعها المشارك في المهملة، والإعداد لما سيتم بعد الانتهاء من العمل الميداني.
- أن يشعر المشاركون بقيمة وأهمية ما يقومون به من خلال استثماره في العملية التعليمية داخل قاعة التدريب.

(9) الألعاب والمباريات وأنشطة الإحماء وكسر الجمود:

المفهوم:

اللعب أحد الوسائل التي يستمتع بها الكبار والأطفال، وتوفر الألعاب والمباريات فرصة ثمينة ليلعب المشاركون ويتعلموا، والأهم أن يعوا أنّ اللعب حاجة ووسيلة تعلم. ويجب أن لا ننظر للألعاب على أنّها إضاعة للوقت أو وسيلة للتسلية فقط، حيث أثبتت الخبرة والتجارب المكتسبة من خبرات المدربين، أنّ الألعاب تُعد أنشطة تعليمية فعّالة عندما يحسن استخدامها، كما أنّها تُسهل عملية

التعلّم من خلال المتعة والسعادة. وهي استراتيجية تعلّمية تتوافق مع ما توصي به الأبحاث الحديثة للدماغ. ويُعتبر اللعب وسيطاً تربوياً يعمل بدرجة كبيرة على تنمية شخصية المتعلم/ المشارك بأبعادها المختلفة؛ وهكذا فإنّ الألعاب التعليمية منى أحسن تخطيطها وتنظيمها والإشراف عليها تؤدي دوراً فعالاً في تنظيم التعلّم. وقد أثبتت الدراسات التربوية القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعرفة ومهارات التوصل إليها إذا ما أحسن استغلاله وتنظيمه.

ويُعرّف اللعب بأنّه نشاط موجه يقوم به المشاركون لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويُحقّق في الوقت نفسه المتعة والتسلية؛ وأسلوب التعلّم باللعب هو استثمار أنشطة اللعب في تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات المتصلة بمواضيع التعلّم.

فوائد اللعب والمباريات في التدريب:

- رفع مهارات التعاون واحترام حقوق الآخرين واحترام القوانين والقواعد والالتزام بها.
- يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل.
- يمثل اللعب وسيلة تعليمية تُقرب المفاهيم، وتساعد في إدراك معاني الأشياء.
- بناء علاقات إيجابية داخل القاعة التدريبية.
- رفع دافعية التعلّم لدى المشاركين.
- يُعتبر أداة فعالة في تفريد التعلّم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم المشاركين وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.
- تعمل الألعاب على تنشيط القدرات العقلية وتُحسن الموهبة الإبداعية لدى المتعلمين/ المشاركين.

أنواع الألعاب التدريبية:

- من حيث عدد المشاركين: ألعاب تعليمية فردية (يشارك فيها لاعب واحد، أو تُلعب بشكل فردي متزامن) وألعاب تعليمية جماعية (تتطلب تفاعل جميع المجموعة) وألعاب مجموعات (يشارك فيها عدد محدود من المشاركين).
- من حيث المكان المناسب: ألعاب داخلية (تصلح داخل القاعة التدريبية) وألعاب خارجية (تحتاج إلى مساحة).
- من حيث جانب المهارات المستخدمة: ألعاب حركية (تتطلب الحركة الجسدية) وألعاب ذهنية (تقوم على النشاط الذهني) ألعاب البراعة اليدوية والألعاب التمثيلية.
- من حيث فوائدها ونتائجها: ألعاب تنمية الذاكرة، ألعاب الخيال، ألعاب التفكير، ألعاب تنمية الحواس، ألعاب تنمية التواصل والعلاقات.

معايير اختيار اللعبة:

- تُحقق الأهداف التربوية والتعلمية وفي نفس الوقت مثيرة وممتعة .
- أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة وغير معقدة .
- مناسبة هذه الألعاب لأعمار المشاركين.
- أن تساعد هذه الألعاب المتعلم/المشارك على التأمل والتفكير والملاحظة والوصول إلى الحقائق.
- أن تراعي ثقافة المجتمع المحلي والبيئة.
- أن تكون آمنة ومناسبة لعدد المشاركين.
- تُناسب المكان المتاح والوقت المخصص للتعلم/التدريب.

طرق استخدام الألعاب في التدريب:

- أنشطة كسر الجمود: حيث تُستخدم الألعاب من أجل إعادة تنشيط المتعلم/ المشارك وزيادة انتباهه. وتكون عادة بعد مرور وقتٍ جيد من التدريب. ولا يُشترط فيها أن تكون مرتبطة بالموضوع التعلّمي/ التدريبي. ويدخل ضمن هذه النوع الأنشطة المستخدمة في التعارف بين المشاركين أو في بناء مناخات لطيفة للتعلّم، وعادة تكون قصيرة وتقوم على الحركة والمتعة.
- أنشطة الإحماء ومداخل النقاش: حيث تُستخدم اللعبة كنشاط افتتاحي يُقدم لموضوع الدرس الذي سيتم تناوله في الجلسة التدريبية (بمثابة إحماء الفرن قبل عملية الخبز) وتكون اللعبة قصيرة. والفرق بينها وبين أنشطة كسر الجمود أن أنشطة الإحماء لها صلة بموضوع النقاش والتعلّم. وتُتبع غالباً بأسئلة مثيرة للتفكير والتأمل (وصف، تحليل، تطبيق).
- كأسلوب تعليمي متكامل: حيث تُستخدم اللعبة خلال الجلسة التدريبية كاملة، وغالباً يكتسب المشاركون المهارات المطلوبة والمعارف التعلّمية بمجرد أن يمارسوا اللعبة.

أدوار الميسر عند استخدام الألعاب والمباريات:

قبل البدء:

- التحقق من ملائمة اللعبة لمضمون التعلّم، وللوقت والإمكانات المتاحة.
- تحديد الهدف التربوي والتعلّمي من اللعبة.
- تحضير المواد اللازمة بحسب عدد المشاركين، إذا تطلبت اللعبة ذلك.
- تجريب اللعبة على نفسه أو غيره، خاصةً إذا كان الميسر يطبقها لأول مرة.
- شرح وتوضيح قواعد اللعبة وتعليماتها.

أثناء التنفيذ:

- إدخال جو من المتعة والمرح.
- المشاركة مع المشاركين إذا تطلب الأمر.
- التحقق من الالتزام بالتعليمات والقوانين.
- أن نتقبل قدرأً من الحركة والصخب الذي قد يصاحب هذا النوع من أساليب التعلّم. ولا نفرض عليهم نظاماً قاسياً، يُذهب متعة التعلّم عن طريق اللعب.

بعد التنفيذ:

- طرح الأسئلة الذكية والمثيرة للتفكير على المشاركين من حيث (الوصف والتحليل والتطبيق).
- تيسير الحوار والنقاش بعد اللعبة حتي يتمكنوا من بناء المفاهيم والتصورات عن الموضوع المطروح.
- تقييم اللعبة ومدى تحقيقها للأهداف التربوية.

(١٠) حل المشكلات من خلال الاستقصاء والتجريب والبحث

المشكلات تُحفز التعلّم... وتُثمّي التفكير

المفهوم:

إنّ التغيرات التي تحدث في عالم اليوم، وما تُنتجه من مشكلات معقدة يتشابك فيها العديد من العوامل والمتغيرات بطريقة يصعب التنبؤ بها. والحياة المتغيرة باستمرار، ومشكلاتها أيضاً المتغيرة وغير الثابتة. يجعل البشر بحاجة أكبر إلى مهارات حل المشكلات وما يتطلبه ذلك من إتقان مهارات العلم (الملاحظة، القياس، الاستدلال، التنبؤ، فرض الفروض، ضبط المتغيرات، التجربة) والتمكّن من مهارات التفكير الناقد والإبداعي. فثمة مشكلات تعترض الأفراد والمجتمعات تُعيقهم عن تحقيق أهدافهم، وهذا كله يحتاج من الأفراد والجماعات التفكير في حلول متعددة ومركبة وغير تقليدية لمشكلات عميقة ومتجددة وربما غير مألوفة. وما لم يكن الأفراد مؤهلين بمهارات ضرورية مثل التفكير العلمي والابتكاري وحل المشكلات، فلن يكونوا قادرين على التعاطي مع هذه المشكلات. من الضروري أن يوفر التدريب للمشاركين فرصاً حقيقية للانهماك في عمليات حل المشكلات من خلال أنشطة تعلّمية ميدانية حقيقية تتحدى مهاراتهم وخبراتهم.

ونعني بالمشكلة في هذا السياق:

- موقف مربك نتيجة التناقض أو الغموض يتطلب الوصول إلى حل.
- سؤال محيّر يحتاج إلى إجابة وبحث.
- موقف يدفع الإنسان أمامه للتساؤل ما الحل.
- عائق يحول بين الأفراد والمجموعات وبين تحقيق أهدافها.
- فجوة بين الصورة التي يجب أن تكون عليها الأشياء وبين الواقع.
- تناقض بين معرفتهم وخبرتهم السابقة وبين معرفة أو خبرة جديدة تعرضوا لها.

أما حل المشكلة فهو عملية تفكيرية ونشاط عقلي، يستخدم فيه المتعلم ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات، للاستجابة للموقف المربك أو الغامض أو المتناقض، أو السؤال المحيّر، أو العائق الذي يمكن الوصول إلى الأهداف، أو الفجوة بين ما هو مرغوب وما هو واقع، من خلال عمليات البحث والتنقيب والاستقصاء والتساؤل والتخيّل والتحليل والاستدلال والتنبؤ والتجريب وتوظيف مهارات التفكير الناقد والإبداعي. مما يمكّن المشارك من التعلّم المترابط ذي المعنى، ومن ثمّ بناء المفاهيم والمعاني. ويُخرج التدريب خارج جدران القاعات التدريسية، ويُحقق مبدأ تعليم من الحياة ومن أجل بناء الحياة، ويمكّن المشاركين من مهارات التعلّم المستمر.

وهذه الطريقة تضع المشاركين في مواقف تُثير تفكيرهم، وتدفعهم إلى جمع المعلومات اللازمة لمواجهة هذه المواقف، وإيجاد حلول مرضية لها. والبحث والاستقصاء مقدمة ضرورية لحل المشكلات من خلال الوصول إلى إجابات عن أسئلة، والوصول إلى استخلاص مبادئ وتعميمات ثم إصدار الأحكام. وهذا يعني أن يوضح الميسر للمشاركين، كيف يجمعون الأدلة، وكيف يربطون بين الأدلة وكيف يستنتجون من خلالها، وكيف يبررون استنتاجاتهم.

وهكذا، فإن التعلّم المتمحور حول المشكلات يُقدّم خبرات أصيلة، ويحث على التعلّم النشط، ويساعد في بناء المعرفة، ويدمج الخبرات المعرفية النظرية والخبرات الواقعية بشكل طبيعي، مما يُثير فضول المشاركين للمعرفة والاستكشاف ودافعيتهم لحل المشكلة.

فوائد أسلوب حل المشكلات في التدريب:

- ربط التدريب بالحياة والواقع المُعاش، من خلال تمركز التعليم/ التدريب حول مهام أو مشكلات مرتبطة بحياة المشارك.
- تُساعد هذه الاستراتيجية على تنمية مفهوم التعلّم التعاوني، كما تُنمي كثيراً من المهارات الاجتماعية، مثل الاتصال مع الآخرين، واحترام آرائهم، والاستماع لهم.

- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المشاركين، خاصة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الناقد والإبداعي.
- زيادة قدرة المشاركين على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة .
- زيادة قدرة المشاركين على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج قاعات التدريب وحل المشكلات العرضية التي تواجههم في حياتهم العملية.
- إثارة الدافعية للتعلم لدى المشاركين والاستمتاع بالعمل والشعور بالإنجاز.
- زيادة قدرة المشاركين على الاستفادة من مصادر التعليم والتعلم المتنوعة والمتعددة، بحيث لا يعتمد فقط على المحتوى الذي يقدمه المدرب فقط كمصدر وحيد للمعرفة.
- تعديل وتطوير البنى المعرفية لدى المشاركين ومساعدتهم على تكوين ترابطات بين المعرفة السابقة واللاحقة.
- زيادة قدرة المشاركين على تحمل المسؤولية وعلى تحمل الفشل والغموض.
- تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع والفضول العلمي والمواظبة على العمل من أجل حل المشكلة دون ملل أو يأس.
- يمكن المشاركين من إتقان عمليات العلم، من الملاحظة والقياس والاستدلال والتنبؤ وفرض الفروض وضبط المتغيرات والتجريب.
- إذا تم استخدامه بطريقة صحيحة فسوف يساهم في تنمية الذكاءات المتعددة ويحفز الأنماط التعليمية المختلفة.

خطوات التعلم والتدريب المبني على حل المشكلات

- أولاً: اختيار الموقف التعليمي/ التدريبي: خلالها يتم اختيار قضية تعليمية، يمكن بحثها من خلال هذا الأسلوب.
- ونراعي هنا أن تكون القضية محورية ويمكن تحويلها إلى مشكلة أو موقف، ونحرص على اختيار المواقف

الأكثر اتصالاً بواقع المشاركين والمحيط من حولهم، وأن تحتل القضية طويلاً متعددة، وتتيح للمشاركين استخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

ويكون دور الميسر في هذه المرحلة، تحليل محتوى التعلّم واختيار المواقف التعلّمية التي يمكن نقاشها وبحثها عبر أسلوب التعلّم المتمحور حول المشكلات، والعودة إلى مصادر ومراجع إثرائية.

- ثانياً: تحويل الموقف إلى مشكلة: وذلك من خلال تجربة مثيرة، أو باستخدام مداخل النقاش كما تم عرضها سابقاً، أو من خلال سؤال مربك ومحيّر، أو إثارة التناقضات، أو بلورتها على شكل لغز، مما يثير الدهشة عند المشاركين، ويدفعهم لطرح التساؤلات وتكوين الفرضيات. ويساعدهم على استحضار وتفحص معرفتهم وخبراتهم القبلية ذات الصلة بالمشكلة موضوع التعلّم.

يجب أن تتضمن المشكلة تحدياً محفزاً للمشاركين. حيث يبدأ هذا التعلّم بمشكلة تقود إلى البحث والتجريب والاستقصاء، ويكون للمشاركين الدور النشط والفاعل للقيام بهذه العمليات.

ويكون دور الميسر في هذه المرحلة إثارة المشكلة بطريقة مدهشة. والأفضل أن يترك مساحة للمشاركين لبلورة المشكلة واكتشافها.

- ثالثاً: التفكير الأولي في المشكلة: ويتم من خلال طرح التساؤلات وتحفيز المشاركين لطرح تساؤلاتهم حول المشكلة، وتحديد ماذا يعرفون، وماذا يريدون أن يعرفوا، والتفكير بجميع العوامل التي يجب أخذها بعين الاعتبار أثناء التفكير بالمشكلة، وحفزهم لتكوين الفرضيات الأولية. ويُراعى أن تكون هذه الفروض قابلة للاختبار من خلال الاستقصاء وجمع المعلومات وتحليلها أو من خلال الملاحظات العلمية المنظمة أو التجريب.

- رابعاً: بناء فرق العمل (تكوين المجموعات للعمل التعاوني): وهنا في هذه المرحلة يتم توزيع المشاركين

إلى مجموعات للعمل التعاوني، ويحرص خلالها الميسر على إعطاء المشاركين فرصة الاختيار، وتعويد المشاركين على مهارات العمل التعاوني كما تم الإشارة إليها في العمل في المجموعات. مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ بعض المشكلات يمكن العمل عليها من خلال تأمل فردي، أو مجموعات ثنائية، إذ ليس بالضرورة أن يتوزع المشاركون إلى مجموعات.

- خامساً: تحديد المنهجية والتخطيط للعمل الميداني: يُحَقِّز الميسر المشاركين على تحديد الطرق المقترحة لبحث المشكلة والإجابة عن تساؤلاتها، فقد يتم ذلك من خلال الاستقصاءات وجمع المعلومات وتحليلها، أو إجراء التجارب في الحياة والبيئة، أو تطبيق خطوات حل المشكلات بالطريقة المتسلسلة الخطوات، أو عبر نموذج السمكة، وهكذا.

وفي هذه المرحلة أيضاً يُحَقِّز الميسر المشاركين على وضع خطة العمل الميداني، مثل: ما الهدف؟ كيف؟ أين؟ من؟ لماذا؟ التوثيق؟ طرق جمع المعلومات، وغيرها. مع ملاحظة أنّ بعض المشكلات يمكن العمل على حلها داخل القاعة التدريبية من خلال عمل تعاوني يوظف فيه المشاركون معلوماتهم وخبراتهم السابقة.

- سادساً: العمل الميداني: يُنفذ المشاركون الأنشطة الاستقصائية أو التجارب التي تم التخطيط لها، وبما يوصلهم إلى اختبار الفرضيات، أو تطوير فرضياتهم، أو الوصول إلى طول مبتكرة. ويمارس المشاركون هنا عمليات العلم.

ويقوم الميسر في هذه المرحلة بتقديم المساندة ويتابع العمل الميداني، ويُذَكِّر المشاركين دائماً بالتوثيق لكل الأنشطة، وربما يحتاج إلى تدريبهم على مهارات التوثيق وكتابة التقارير العلمية.

- سابعاً: التأمل في العمل الميداني: يقدم المشاركون تقاريرهم عن العمل الميداني بطرق متعددة من

عروض رقمية أو تمثيلية أو رسوم بيانية أو... ويُدار حولها نقاشاً مركزاً وتفاعلياً. ويوظف المشاركون هنا مهارات التفكير الناقد في الموازنة بين الأدلة والحلول، والتفكير بجميع العوامل، وصولاً إلى استنتاجات وتعميمات.

ويكون الدور الرئيسي للميسر تيسير النقاشات وطرح الأسئلة المثيرة للتفكير الإبداعي والناقد. مثل ما الدليل؟ كيف وصلتم إلى ذلك؟ ما العوامل التي تم أخذها بعين الاعتبار؟ هل يوجد عوامل أخرى كان يجب أخذها بعين الاعتبار؟ ماذا سيحدث إذا؟ هل يوجد طرق أخرى؟ ما إيجابيات وسلبيات هذا الحل؟ ما رأيكم الآن بعد أن استمعتم لوجهات النظر المختلفة؟ هل لديكم فرضيات جديدة؟

الاستقصاء وحل المشكلات

تتداخل طريقة حل المشكلات بشكل كبير مع التقصي والاكتشاف. حيث أنّ الاستقصاء عملية تحرّ وبحث منظم بغية الوصول إلى حلول أو إجابات عن أسئلة أو بحث في مشكلة. فالاستقصاء يبدأ من سؤال أو موقف مدهش. يُثير المشاركين ويتحداهم فكرياً ويدفعهم للبحث والتقصي والاكتشاف، بحيث يقومون خلاله بطرح الأسئلة وتكوين الفرضيات وجمع المعلومات من مصادرها المتعددة (الأفراد، المؤسسات، الطبيعة، الموسوعات) وبطرق متعددة (مقابلات، ملاحظات منظمة، بحث إلكتروني) ثم يقومون بتنظيم هذه المعلومات ونقدها وتحليلها والقيام بعمليات الاستنتاج والاستدلال وصولاً إلى إجابات أو حلول. فالاستقصاء بهذا المعنى هو جوهر البحث العلمي. ويمكن أن يكون استقصاءً توكيدياً للتحقق من معرفة سابقة أو فرضية مثبتة أو حل مسبق، وهذا أضعف أنواع الاستقصاء. أما النوع الثاني فهو الاستقصاء الموجه، يكون الدور الأكبر للمشاركين، ولكن للميسر دور في طرح موضوع الاستقصاء وتحديد المهمات. أما النوع الثالث وهو الأكثر أهمية الاستقصاءات المفتوحة.

التجربة وحل المشكلات

أحياناً يتطلب حل المشكلة إجراء تجارب، أو إعادة تصميم التجارب مع ضبط بعض المتغيرات أو التغيير في الظروف أو الشروط، مما يؤدي إلى الوصول إلى الاستنتاجات أو حل المشكلات.

عوامل تساعد على نجاح التعلّم والتدريب المبني على حل المشكلات:

- المشاركة الحقيقية للمشاركين في جميع خطوات العمل، ابتداءً من بلورة المشكلة وإثارتها وانتهاءً بتقييم العمل.
- التركيز على العمليات (عمليات العلم) ونواتج التعلّم (المهارات والخبرات) من مهارات تفكير نقدي وإبداعي وابتكاري أكثر من التركيز على حل المشكلة.
- أن تثير المشكلة موضع البحث دافعية المشاركين من خلال تحدي قدراتهم، ولكن بشرط أن لا تحبطهم.
- التخطيط والتصميم الجيد ابتداءً من اختيار الموقف التعلّمي/التدريبي وتحويله إلى مشكلة وصولاً إلى التقييم.
- التنوع في مصادر البحث أثناء الاستقصاء وجمع المعلومات، وعدم الاكتفاء بالمحتوى العلمي المعد مسبقاً للتدريب (المصادر الاجتماعية، المصادر الالكترونية، المصادر الطبيعية والبيئية، المصادر الثقافية).
- والتنوع في الطرق والأدوات من مقابلات وتجارب وملاحظات منظمة واستقصاءات قصيرة وتحليل محتوى.
- عدم الاستعجال من الميسر وإعطاء المشاركين الفرصة الكافية لجمع المعلومات واختبار الفرضيات وتكوين فرضيات جديدة. فقد يتطلب العمل على بعض المشكلات وقتاً طويلاً.
- يتطلب هذا الأسلوب من الميسر قدرةً وتمكناً من مهارات طرح الأسئلة الذكية وإثارة الحوار والنقاش التفاعلي وتوظيف مهارات العصف الذهني.

- أن يأخذ الميسر بعين الاعتبار أهمية تدريب المشاركين على مهارات البحث والاستقصاء وطرق جمع المعلومات وتنظيمها وكيفية استخدام المصادر التعليمية المتعددة كضروقات لإنجاح هذا الأسلوب. إذا لم يكن لديهم معرفة وخبرة سابقة بهذه الأدوات.

- مهارات التحقق من المعلومات، والتمييز بين الرأي والحقيقة، وطرح الأسئلة النقدية، والبحث عن الحجج والأدلة وبنائها والمقارنة بينها، والاستدلال المنطقي، وطرح البدائل والخيارات المتعددة، والنظر للمشكلة من عدة زوايا، وتوليد أكبر قدر ممكن من الاحتمالات والخيارات والطول، وطرح الأسئلة الإبداعية.

- أن يسعى الميسر لدمج الذكاءات المتعددة ومراعاة الأنماط المختلفة للتعلّم، فقد يقوم بعض المشاركين بإجراء مقابلات مع أفراد، وبالتالي يوظفون ذكائهم الاجتماعية واللغوية، وقد يمثل المشاركون المشكلة بشكل أدائي للتعلمق ومزيد من الفهم، ويمارس بعضهم التفكير التحليلي من خلال نقد البيانات والاستدلالات المنطقية، وبعضهم يُعدّ رسومات ونماذج وخرائط ذهنية، وينظمون البيانات على شكل جداول ورسوم ومنظمات بيانية، ويقارنون بين الأرقام، بحيث يشعر كل مشارك بالاهتمام مما يثير انتباههم وتفاعلهم.

- يتطلب من الميسر حُسن الاختيار للمواقف التعلّمية والقضايا التي يمكن تحويلها إلى مشكلات بحثية وتعلمية، حيث أنّ معظم المحتوى المعد لورشات العمل والتدريب لا يأخذ بهذه الطريقة عند الصياغة.

لفتات

- المدرب النشط لديه القدرة على توظيف واستثمار المواقف التدريبية والمجتمعية والحياتية وتحويلها إلى مواقف تتطلب استخدام مهارات حل المشكلات، ويستثمر أسئلة وإجابات المشاركين لتحويلها إلى مشكلات بحثية جديدة.

- يمكن للميسر استخدام حل المشكلات خلال جلسة تدريبية واحدة كأن يثير موقفاً محيراً أو يجري تجربة ما، مما يثير التناقضات، ثم يمنح المشاركين الوقت لإعادة التجريب وطرح التساؤلات والتفكير معاً للوصول إلى حلول، ومشاركتها الآخرين.

- أسلوب حل المشكلات من أفضل الفرص لتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، كما أنها فرصة لتوليد الأفكار الابتكارية، حيث أنّ كثيراً من الابتكارات ولدت من خلال التفكير في المشكلات والبحث في حلولها. من الأسئلة الملائمة أثناء تطبيق هذا الأسلوب في التعلّم، والتي يُفضّل أن يستخدمها الميسر في المراحل المختلفة لحل المشكلة: ماذا تلاحظون؟ لماذا يحدث ذلك؟ ما الفرضيات التي يمكن من خلالها تفسير ذلك؟ بكم طريقة يمكن أن نحل هذه المشكلة؟ كيف ميزتم بين الحقائق والآراء في هذه المعلومات؟ ما الدليل على ذلك؟ كيف يمكن أن نستدل على...؟ ما العوامل التي أخذتوها بعين الاعتبار؟ ما الفرق بين الحلول المختلفة؟ هل يوجد حلول أخرى؟ كيف تُثبت أنّ... بعد المعلومات التي حصلتم عليها؟ ماذا يمكن أن نُعدّل أو أن نضيف أو نغيّر في هذه الحلول؟ ماذا يلزمنا أن نعرف؟ كيف؟ من الأطراف ذات العلاقة؟ ماذا سيحدث إذا لم...؟ إذا غيّرنا...؟ ما الأسئلة التي لديكم حول هذا الموقف؟ ما الخطوات التي وصلتم من خلالها إلى هذا الحل؟ هل سنحصل على نفس النتيجة إذا كررنا التجربة مرة أخرى؟ ماذا تقترحون أن نُعدّل على التجربة لنصل إلى الحل المتوقع؟ بعد هذه النقاشات من أصبح لديه رأي جديد؟ ما إيجابيات وسلبيات هذا الحل؟ هل يمكن تعميم هذه النتيجة على مواقف أخرى؟ كيف تحل هذه المشكلة إذا علمت أنّ...؟

(II) التعلّم من خلال المشاريع

والتعلّم بالمشاريع يعني هنا؛ مجموعة من الأنشطة المخطط لها، والتي تتم عبر خطوات ومراحل متسلسلة حول قضية معينة يختارها الشباب أنفسهم، تهمهم أو تهتم مجتمعهم، يُعملون فيها عقولهم وخيالهم وحواسهم وأحاسيسهم معاً، ضمن زمن محدد، للوصول إلى أهداف ونتائج محددة. المشاريع بمثابة مختبر مفتوح للتعلّم من الحياة وصقل المهارات في الحياة؛ هي فرصة ثرية وفاعلة لكي يبني الشباب معارفهم، ويُتَمّوا مهاراتهم، ويطوروا شخصياتهم، ويمارسوا مواظبتهم وانتمائهم لمجتمعاتهم، من خلال معايشة الواقع والتفاعل مع البيئة المادية والإنسانية والاجتماعية، والمرور بخبرات حياتية.

في المشاريع يكون التعلّم في قمته، حيث ينبع من دافعية داخلية، وبناءً على اهتمام وشغف وحب استطلاع، وليس من خلال دافعية خارجية مفروضة.

ومن أهم خصائص العمل والتعلّم من خلال المشاريع:

- أنّه هادف ومخطط ويتم عبر مراحل.
- متصل بالحياة الواقعية، يربط التعلّم بالحياة.
- يتضمن الوصول إلى أهداف ونتائج محددة.
- يكون الدور الفعّال فيه للشباب من الفكرة والتخطيط والتنفيذ والتقييم.
- يكون دور العامل مع الشباب ميسراً محفزاً منشطاً.

من بعض فوائد العمل والتعلّم من خلال المشاريع:

- يُحفز الفضول المعرفي والعلمي والرغبة بالاكْتِشاف، ويُنمي مهارات البحث والاستقصاء وجمع المعلومات وتنظيمها ونقدّها وتحليلها.
- يُنمي القدرة على الابتكار والإبداع عند الشباب، ويساعدهم على توليد الأفكار الابتكارية، والمبادرة في وضع الأفكار المبتكرة حيز التنفيذ.
- تنمية مهارات حياتية متعددة مثل التخطيط وحل المشكلات واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والريادة، والعمل بروح الفريق، وتقبل التنوع والاختلاف.
- تنمية تقدير الذات، وتقوية شخصية الشباب ومهاراتهم الاجتماعية، خاصة عندما يرون تطبيق نتائج مشاريعهم على أرض الواقع، ويلمسون آثارها في مكان ما أو في حياة أشخاص ما من حولهم.

أنواع المشاريع:

- حسب عدد المشاركين:

- مشاريع فردية: كل مشارك يعمل على إنجاز المهام بمفرده وصولاً إلى المنتج المطلوب.
- مشاريع المجموعات الصغيرة: يعمل المشاركون في مجموعات تعاونية (من مجموعات ثنائية إلى خمسة أفراد)، لإنجاز المهام المطلوبة وصولاً إلى المنتج المطلوب.
- مشاريع جماعية على مستوى المجموعة كاملة: يعمل جميع المشاركين في مراحل المشروع المختلفة، ويتم توزيع المهام حسب كل مرحلة بحيث يكون هناك دور لجميع المشاركين في إنجاز مهام ومتطلبات كل مرحلة وصولاً إلى منتج جماعي.
- حسب موضوعاتها ومجالاتها: تتنوع مجالاتها بقدر تنوع مجالات الحياة، فقد تكون المشاريع (بيئية، صحية، زراعية، رياضية، اجتماعية، فنية، حقوقية مطلّبية).

- حسب طبيعتها: وهنا أيضاً يمكن تقسيمها إلى أشكال متعددة (تطوعية، خدمية، حل مشكلة، توعوية، بحثية، الكترونية، مطلبيّة حقوقية).
- حسب دور الميسر/المدرّب:
- مشروع مبرمج: فقد يكون المشروع مخططاً مسبقاً، ويكون دور المشاركين هنا محصور بالتنفيذ (يكون التعلّم النشط في هذه الحالة بأدنى درجاته).
- مشروع موجه من المدرّب/الميسر: المدرّب يطلق الفكرة ويقوم المشاركون بتطويرها مع توجيهات المدرّب (يتناسب مع التعلّم النشط، وينصح به بداية العمل بنظام المشاريع، حتى يتقن المشاركون هذه المنهجية).
- مشاريع مفتوحة وغير موجهة: يكون الدور الكامل فيها للشباب المشاركون من إطلاق الفكرة وبلورتها على شكل مشروع، وتخطيطها وتنفيذها وتقييمها (يكون التعلّم النشط في قمته).
- حسب المنتج المتوقع: وذلك حسب طبيعة المنتج النهائي، فقد تكون مشاريع تنتهي بمنتج أو ابتكار معين، تصميم نموذج فني أو تقني، أو مشاريع تنتهي بحل مشكلة في البيئة المحيطة، أو مشاريع تنتهي بتنفيذ حملات توعية، أو مشاريع تنتهي بمنتج معرفي مثل مجلة نشرة علمية أو أدبية، حملة الكترونية، مواقع الكترونية، أو تنتهي بمعارض فنية، أدبية، ابتكارية، منتجات يدوية.

لمحة عن مراحل العمل والتعلّم من خلال المشاريع:

- مرحلة التخطيط للمشروع:
- الاختيار الأولي للموضوع، القضية، المشكلة، الحاجة التي يلبيها المشروع.
- الاستكشاف والاستطلاع الأولي: قد تحتاج بعض المشاريع إلى عملية استكشاف أولية لجمع المعلومات التي تساعد على التخطيط الجيد.

- وصف وتحديد المشكلة: حجمها، من المتضرر، الأسباب، النتائج.
- تحديد الأهداف الرئيسية للمشروع (أن تكون واقعية وقابلة للتحقق خلال المدة الزمنية للمشروع، وقابلة للقياس، وذات صلة واضحة بالموضوع، وأن تصاغ بطريقة واضحة محددة).
- تحديد النتائج العملية والمخرجات المتوقعة من المشروع.
- بلورة المشروع بالتشارك، تصميم متكامل للمشروع: يشمل اسم المشروع، أهدافه، وصف النتائج والمخرجات، مراحل العمل، أنشطة وإجراءات كل مرحلة، الوقت والزمن، المسؤوليات والأدوار، محطات المراجعة والمتابعة، التوثيق.
- تحويل المشروع إلى خطة زمنية حسب المراحل.

مرحلة تنفيذ المشروع:

- تنفيذ الأنشطة حسب المراحل التي تم التخطيط لها، ووفق الأدوار والمسؤوليات التي تم تحديدها مسبقاً.
- التوثيق لكل الأنشطة التي تم تنفيذها.
- التعمق والحوار المركز في نتائج العمل الميداني نهاية كل مرحلة.
- يستخدم الفريق هنا مهارات إدارة الأداء، العمل ضمن الفريق، حل المشكلات، اتخاذ القرارات الميدانية، الإدارة المالية، التواصل مع أطراف العلاقة، إدارة وقت مشروعهم.

مرحلة التقويم والتأمل في مسار العمل:

- كتابة التقارير والتوثيق النهائي للمشروع.
- كتابة تأملات شخصية عن سير التعلّم في المشروع.
- إدارة حوار ونقاشات جماعية لتأملات فريق المشروع (أهم ماتعلموه، أبرز التحديات، كيف سنحسن الأداء في المرات القادمة).

عوامل تساهم في نجاح العمل والتعلّم من خلال المشاريع

- تحديد الإطار الزمني لأهداف المشروع وتحديد كيفية تحقيق كل منها.
- تحديد الأدوار والمسؤوليات بشكل واضح منذ البداية.
- التوثيق لجميع مراحل العمل من خلال التقارير والصور وجداول الأعمال والملصقات والنشرات.
- الحرص على تصميم المشاريع ضمن كلفة منخفضة جداً.
- المحافظة على الشغف وعنصر التشويق في جميع مراحل العمل.
- أن يوظف المعلم مهارات التفكير الناقد والإبداعي خلال المراحل المختلفة.
- أن تقوم على المشاركة الحقيقية لجميع الشباب وليس لفئة محددة منهم.
- التركيز على العمليات والمهارات والمعارف والخبرات التعلّمية التي ينميها الشباب مع الحرص في نفس الوقت على الوصول إلى جميع نتائج المشروع.
- محافظة العامل مع الشباب على دوره كميسر ومحفز، وأن يُعطي للشباب فرص التعلّم الذاتي النشط.
- المرونة والقابلية لإدخال تعديلات على مراحل المشروع حسب نتيجة كل مرحلة.

(١٢) مداخل النقاش

المفهوم:

تُستخدم بداية الجلسات التدريبية، كمداخل لإثارة الأسئلة والأفكار حول مواضيع التعلّم. فهي بمثابة إشعال الفرن قبل الخبز. ويستخدمها الميسر غالباً بداية طرح المواضيع والمفاهيم المحورية. وقد يستخدمها للتوسع ولتعميق الحوار حول مفاهيم تكونت من خلال الأنشطة المسبقة.

ولها أشكال متعددة بحيث يستطيع الميسر التنويع والابتكار في طرق استخدامها حسب طبيعة موضوع التعلّم/التدريب، وبما يراعي تفضيلات التعلّم عند المشاركين، فقد تكون على شكل: قصة، مشهد تمثيلي قصير، تجربة قصيرة، معرض صور ورسومات، دراسة حالة، لعبة قصيرة، خبر طريف، حادثة واقعية، أرقام وإحصاءات ملفتة للنظر.

ويتطلب هذا الأسلوب أن يكون الميسر متمكناً من مهارات طرح الأسئلة الذكية وتوليدها من خلال الحوار والنقاش، ومهارات إدارة الحوار والنقاش التفاعلي، وقدرة على بناء الحوار المعمق من خلال مداخلات المشاركين وأسئلتهم، إضافة إلى مهارات كتابة الملخصات والتجميع.

لماذا مداخل النقاش؟

- مثيرة للتفكير والتأمل، وتدفع المشاركين لمزيد من المشاركة وطرح الأسئلة.
- تهيئ المشاركين للعمل المعمق حول موضوعات التعلّم/التدريب.
- تساعد المشاركين على ربط المعلومات السابقة باللاحقة.
- تُدخل جواً لطيفاً ومشوقاً، مما يُحفز المشاركين للعمل معاً.
- تجعل من الورشة التدريبية مجتمعاً حوارياً، مما يهيئ للعمل التعاوني.
- تساعد المشاركين على استخدام إدراكاتهم الحسية والمجردة معاً.
- تصلح للتطبيق خلال جلسة تدريبية قصيرة، فهي لا تستغرق وقتاً كبيراً.

- لأنها تتيح للميسر فرصة التنوع في طريقة وشكل استخدامها، بما يوفر له فرصة مراعاة الأنماط التعلمية المختلفة، ويراعي تفضيلات المشاركين التعليمية.

مواصفات مداخل النقاش الفعّالة:

- أن تكون مثيرة للنقاش والتأمل وطرح الأسئلة.
- مبنية على قدرات المشاركين، وملائمة لإدراكاتهم ومفاهيمهم المسبقة.
- متنوعة بحيث لا يعتمد الميسر على نفس الشكل والطريقة في استخدام المداخل.
- قصيرة بحيث لا تستغرق وقت الجلسة التدريسية.
- أن تتناسب مع طبيعة موضوع التعلم.

مراحل العمل بمداخل النقاش:

- التحضير المسبق للمدخل، والتحقق من ملائمته للمشاركين ولموضوع التعلم/التدريب.
- تقديم المدخل بطريقة مشوقة ومثيرة.
- ترك مساحة قصيرة من الوقت للتأمل الفردي أو الثنائي أو الثلاثي، حسب جلوس المشاركين.
- طرح الأسئلة الذكية المثيرة للحوار والنقاش (وفق ما تم نقاشه في مهارة طرح الأسئلة في هذا الدليل).
- إثارة حوار ونقاش تفاعلي مركز وتوليد أسئلة جديدة من النقاش (باستخدام مهارة إدارة الحوار والنقاش التفاعلي كما تم نقاشها في فصل سابق من هذا الدليل).
- التجميع والتلخيص.
- بناء مهمات عمل جديدة على نتائج النقاش (مهمة ميدانية، عمل مجموعات، حل مشكلة، بلورة مشروع / تعلمي).

(١٣) العروض الإيضاحية التفاعلية المفهوم:

يقوم المدرب في التعلّم النشط بعدة أدوار، وبلا شك أنّ أهمها؛ المدرب بوصفه مُيسراً ومنشطاً ومحفزاً لعملية التعلّم، وطارحاً للأسئلة ومثيراً لتفكير المشاركين. إلا أنّه يوجد أدوار أخرى للمدرب ولكن يجب توظيفها بما يدعم دوره الأساسي السابق. ومن هذه الأدوار الأخرى؛ المدرب بوصفه شارحاً وموضّحاً ومثيراً للخبرات والمفاهيم ومقيماً للتعلّم. وغالباً ما يتطلب هذا الدور من المدرب أن يُقدّم عرضاً للأفكار أمام المشاركين، سواء كان ذلك باستخدام وسائل ومعينات مثل اللوح القلاب أو السبورة العادية أو الإلكترونية وغيرها من المعينات، أو من خلال سرد مباشر. فالعروض الإيضاحية التفاعلية هي الوقت الذي يستغرقه المدرب في تقديم معلومات أو مفاهيم بوصفه متحدثاً أو شارحاً لفكرة ما، أو مهمة عمل ما، أو مقيماً أو معقّباً على خبرة اكتسبها المشاركون أو مهمة عمل أو مثيراً لخبرة تعلّمية ما. ولضمان أن يكون هذا الدور داعماً ومسانداً لمسار التعلّم النشط، فلا بد وأن يكون تفاعلياً وأن يتمتع بعدة مواصفات من حيث المضمون والوقت والتوقيت وطريقة العرض. وهذا الدور يتطلب من المدرب تمكناً من مهارات العرض والتقديم والتأثير (أنظر مهارة العرض والتقديم ضمن فصل مهارات التيسير والتنشيط).

مواصفات العرض التفاعلي الداعم للتعلّم النشط:

- من حيث المدة: أي الوقت الذي يستغرقه العرض من وقت التعلّم، يجب أن يكون قصيراً جداً، ويُفضل أن لا يتجاوز سبع دقائق في العرض الواحد.
- من حيث التوقيت: يمكن أن تكون في بداية مناقشة المواضيع وهنا ينطبق عليها ما ينطبق على مداخل النقاش. وقد تكون بعد نشاط معين أو للربط بين نشاطين، وهنا يحرص الميسر على بناء مداخلته على نتائج النشاط الأول وتعزيز ما فعله المشاركون، وبما يساعدهم على التهيؤ للنشاط اللاحق. وقد تكون في

ختام الجلسة التدريبية، وهنا غالباً تأخذ منحى التجميع والتلخيص، ويحرص الميسر هنا على استخدام أفكار المشاركين ودمجها في العرض التلخيصي.

- من حيث المضمون والمحتوى: يحرص الميسر هنا على اختيار مفاهيم محورية، وأن تكون الأفكار ملائمة للغة وإدراكات ومفاهيم المشاركين، مع مراعاة التسلسل في الأفكار، وتقديمها على شكل خريطة مفاهيمية، بما يوضح النقاط الرئيسية والفرعية والعلاقة بين الأفكار. وسيشعر المشاركون بقيمة ما يفعلونه إذا نجح الميسر بتضمين المحتوى بعض أفكارهم التي استخدموها في الأنشطة السابقة. وبالتأكيد لا بد من أن يكون المحتوى مشوقاً، يدفع المشاركين للتفكير خاصة إذا كان بداية وقت التعلم. وتضمين المحتوى قصصاً أو عبارات ملهمة، أو باستخدام صور ورسومات وخرائط، وبعض الألغاز والطرائف إذا كان الموضوع يسمح بذلك.

- من حيث طريقة العرض: يلتزم الميسر بمبادئ تقديم العروض، حسب ما توصي به دراسات التواصل الفعال. وإذا استخدم وسائل ومعينات فيجب أن يتم ذلك بطريقة صحيحة تتناسب مع طبيعة هذه الوسائل.

أهم المراجع والمصادر

- دليل التعلم النشط ” الإطار العملي لتنمية الابتكار والريادة والتفكير“، يوسف سعادة، مجلس البحث العلمي، سلطنة عمان، 2013.
- حقيبة تدريب المدربين، يوسف سعادة، 2004.
- حقيبة مهارات التيسير والتنشيط، يوسف سعادة، 2005.
- أفكار في العمل مع الناس، ورشة الموارد العربية، بيروت، 2000.
- رزمة المنشط، نهج من طفل إلى طفل، ورشة الموارد العربية، بيروت، 2000.
- الدراما الإبداعية، أولاف نيلسون، ورشة الموارد العربية، بيروت، بلا تاريخ.
- دليل المدرب في تدريب المدربين، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003.
- تعليم يبدأ من الحياة، دعاء جر، وائل كشك، مركز القطان التربوي، 2007.
- تفكير مغاير، دعاء جر، مركز القطان التربوي، 2004.
- العمل في مجموعات، مركز الارشاد العربي، 2007.
- أعداد متنوعة من مجلة رؤى تربوية، مركز القطان التربوي.

ننباب مجتعي

Youth in