**جامعة الشهيد حمة لخضر . الوادي**

**كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية**

**مخبر التنمية الاجتماعية وخدمة المجتمع**

**بالتنسيق مع**

**فرقة الصحة والبيئة والتنمية المستدامة**

**المؤتمر الدولي التكويني لطلبة دكتوراه العلوم الاجتماعية**

**النظرية الاجتماعية الممارسات التطبيقية والأفاق**

**استمارة مشاركة**


**الاسم:** علي **اللقب:** سراوي

**الجامعة:** جامعة الشهيد حمة لخضر . **البلد:** الجزائر

**الدرجة العلمية:** دكتور

**التخصص:** علم النفس التربوي

**البريد الالكتروني:** serraouiali1975@gmail.com


**عنوان المداخلة:** النظرية البنائية الاجتماعية ودورها في زيادة فاعلية عملية التدريس

# النظرية البنائية الاجتماعية ودورها في زيادة فاعلية عملية التدريس

# Social constructivist theory and its role in increasing the effectiveness of the teaching process

**الملخص:** تناولت الدراسة الحالية النظرية البنائية الاجتماعية ظهورها ومفهومها ومرتكزاتها ونمو المفاهيم عند الأطفال حسب هذه النظرية وكيف تم الاستفادة من مبادئ البنائية الاجتماعية في الإصلاح التربوي الأخير في المنظومة التربوية الجزائرية، وتؤكد هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني في بناء وتنمية المعرفة، كما يشدد أصحاب النظرية على أن عملية التعلم ليست فردية بل اجتماعي مرسخة بذلك الاعتقاد القائل بأن التعلم ليس عملية نقل للمعلومات بل نشاط فكري يتم فيه تكوين تصور شخصي للمفاهيم بعد دمجه مع تصورات الأقران وبتوجيه وإرشاد من طرف المعلم.

**الكلمات المفتاحية:** البنائية اجتماعية، التدريس.

**Abstract**: The current study dealt with the social constructivist theory of its emergence, concept, foundations and the growth of concepts in children according to this theory and how the principles of social constructivism were used in the recent educational reform in the Algerian educational system.this theory emphasizes the importance of social interaction and cooperative learning in the construction and development of knowledge. the authors of the theory also emphasize that the learning process is not individual but social, anchored by the belief that learning is not a process of transferring information but an intellectual activity in which a personal perception of concepts is formed after integrating it with the perceptions of peers and under the guidance and guidance of the teacher**.**

**Keywords:** Social constructivism، Teaching**.**

**1 . مقدمة:** إن التطور الحاصل في عصرنا الحالي مس جميع القطاعات دون استثناء وفرض على مُنتسبي هذه القطاعات أن يُطوروا أنفسهم بما يضمن لهم مجاراة التطورات التي تحيط بهم، ولعل أولي الناس بالتطوير هم المعلمين كونهم بُناة للعقول إذ لم يعد من المعقول والمقبول أن يستمر المعلم في تدريسه بالأسلوب التقليدي القائم على تلقين المعارف على اعتبار أنه الطرف الفعال والمالك الوحيد لها، والمتعلم طرف سلبي متلقي يحفظ ويسترجع وقت الامتحان، بحيث أصبح المعلم اليوم وفي ظل التعليم الحديث مُرشدًا ومُوجهًا للتلاميذ في تعلمهم وموفرا للبيئة الملائمة لذلك، وقد تغير دور المعلم تحت تأثير إسهامات الكثير من النظريات أهمها النظرية البنائية التي أكدت على الدور الايجابي للمتعلم من خلال تنشيط عملياته العقلية لبناء معارفه بنفسه وجعلها ذات معنى ومرتبطة بالواقع، وركزت على أحقية المتعلم في أخذ زمام تعلمه بنفسه وفق تصوره وشخصيته، لتليها النظرية البنائية الاجتماعية والتي أشارت لأهمية التفاعل الاجتماعي في بناء تعلمات الأفراد.

**2 . الإشكالية:** الحقل التربوي شأنه شأن بقية الميادين يتطور بشكل متسارع قصد تحقيق جودة مخرجاته، ولذلك فالنظم التربوية في كل مرة تخضع لعمليات إصلاحية متتالية، وهي في ذلك تستند لأفكار نظريات تربوية محددة، ويقصد بالنظرية التربوية نمط من التفكير يتبناه تيار ما يتناول بالتحليل مشكلات التربية ويُقدم اقتراحات للتطوير والتحسين مستندين في ذلك إلى جملة من الآراء والأفكار والمفاهيم ولغايات التربية وأهدافها ولفلسفة المجتمع

وقيمه، وهذا ما يؤدي في كل مرة إلى ظهور مدارس ونظريات تربوية جديدة واندثار أخرى، ومن بين النظريات التي حظيت باهتمام الباحثين التربويين في السنوات الأخيرة النظرية البنائية، ووفقا لهذه النظرية فكل متعلم ينبي معرفته اعتمادا على خبراته الشخصية وتفاعله مع البيئة المحيطة به، واهتمت هذه النظرية بالجانب الإنساني والعقلي للمتعلمين واعتبرتهم أفراد مفكرون ونشيطون، وظهرت أشكال متعددة للبنائية أهمها ما عرف بالبنائية الاجتماعية والتي تؤكد على دور الآخر في بناء المفاهيم والمعارف لدى الفرد من خلال حدوث مبادلات مثمرة بين الأفراد وباشتراك عدة عقول بهدف التعلم وبناء معارف مشتركة عن طريق التفاعل الاجتماعي والتواصل اللغوي، واستنادا لما سبق جاءت هذه الدراسة قصد إلقاء الضوء على هذه النظرية ومعرفة كيف أثرت على عملية التدريس؟

**3 . النظرية:** وهي عبارة عن تصورات وتفسيرات لظواهر مختلفة (طبيعية، مادية، اجتماعية ...) يتبناها باحث أو مجموعة من الباحثين الذين ينتمون لنفس التوجه، ويتم من خلالها فهم ما يجري لنا وما يجري حولنا، ويرى بعض المفكرين من بينهم " ايان كريب " أن النظرية نوع من التفكير النظري الذي ينعكس على ممارسات وتفاعلات الأفراد ويُسهل فهم ما يحدث من تفاعلات اجتماعية حولنا أو لزيادة خبراتنا المعرفية، وفي هذا الشأن أشار (كريب، 1999، ص 24) أن " النظرية مفيدة إن استطعنا التعلم منها، ولا نستطيع أن نتعلم منها إلا إذا ما عرفنا كيف نستخدمها، إن فهم النظرية مسألة تتعلق بتعلم التفكير النظري، نتعلم لغة جديدة لتفسير خبراتنا في سياق الحياة "

وأضاف (صيام، 2009، ص 14) بأن النظرية " محاولة لتفسير تفاعلاتنا مع الآخرين في سياق الحياة اليومية، هذا التفسير يستند إلى الخبرات التي تتجمع حول وقائع الحياة اليومية، مما يعني أنها أداة لتنظيم الأفكار وفك ما تحمله من خطاب "

وبناء على ما سبق ذكره يمكن القول أن النظرية نمط من التفكير تنجر عنه سلوكيات وأفعال.

**3 . 1 . النظرية التربوية:** اهتم العلماء والباحثين بمختلف المواضيع التي تخدم الفرد والمجتمع، ورغم كثرة واختلاف هذه المواضيع إلا أن موضوع التعليم والتعلم يبقى من أكثر المواضيع التي حظيت بالعناية والاهتمام، فتم التركيز على دراسة أحوال المعلمين والمتعلمين وطرق واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية والمناهج والبرامج، ونتيجة لذلك ظهرت عدة مدارس ونظريات للبحث في موضوع التعلم، ونتيجة لذلك عرف (وطفة، 2015، ص 2) النظرية التربوية بأنها " نوع من التفكير المنهجي المنظم، الذي يبحث في واقع الحياة التربوية ويقوم على تحليل المشكلات التربوية وتشخيصها وإيجاد الحلول المناسبة لها، قصد الوصول إلى وضع تصورات عن الممارسات التربوية الفعالة التي تشكل إطارا مرجعيا لرسم سياسة تربوية والعمل على تطوير وتحديث الفكر التربوي في صيغ نظرية جديدة لمواكبة الواقع التربوي وتوجيهه لخدمة أهداف مجتمعية أكثر رقي وأصالة ".

**3 . 2 . النظريات التربوية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري:** بهدف الحفاظ على التراث الثقافي الوطني والقيم الدينية والاجتماعية التي تميز المجتمع الجزائري من جهة، ومواكبة المستقبل بمستلزماته العلمية والتكنولوجية من جهة أخرى مرت المنظومة التربوية الجزائرية بسلسلة من الإصلاحات منذ الاستقلال قصد إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين صالحين وقادرين فيما بعد على القيام بأدوارهم الاجتماعية على أحسن وجه.

هذه الإصلاحات فرضتها عدة مستجدات أهمها:

- تجديد البرامج بما يجعلها تواكب التقدم العلمي والمعرفي.
- مسايرة التغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري.

وقد تبنت المدرسة الجزائرية في بناء مناهجها خلال المراحل الإصلاحية المتعاقبة ثلاثة أنواع من النماذج البيداغوجية في عملية التدريس هي: المقاربة بالمضامين (المحتويات)، المقاربة بالأهداف والتي تتخذ من النظرية السلوكية مرجعا لها، المقاربة بالكفاءات والتي تتخذ من النظرية البنيوية مرجعا لها.

**3 . 2 . 1 . المقاربة بالمضامين:** ركزت هذه المقاربة على المحتويات المعرفية لتنمية قدرات ومهارات المتعلم، حيث تهتم بالمعارف التي يجب أن يكتسبها المتعلم وتحرص على إنهاء المقررات الدراسية في الوقت المحدد ولو على حساب فهم التلميذ أو استفادته وتأثير المعارف على شخصيته، ويتم نقل المعلومات والمعارف إلى التلميذ عن طريق الكتاب المدرسي وتدريس مبادئ القراءة والكتابة والحساب...، وفي هذه المقاربة المنهاج عبارة عن برنامج دراسي لمجموعة من المواد مكون من عدة دروس تقدم للتلاميذ بهدف استيعابها وحفظها واسترجاعها إثناء الامتحانات، بحيث يُعتبر المعلم محور العملية التعليمية فهو من يملك المعرفة ودوره تلقين المعارف للتلميذ دون مراعاة الجوانب النفسية والاجتماعية للتلميذ الذي يُعد دوره سلبي يتمثل في تلقي المعارف واستحضارها أثناء الامتحانات، والتي على ضوء نتائجها يتقرر نجاحه وانتقاله للمستوى الأعلى أو إعادته للسنة.

وقد وُجهت لهذه المقاربة عدة انتقادات منها:

- التركيز على المادة العلمية وإهمال المتعلم.
- تجريد المتعلم من عنصرين هامين في شخصيته هما: المكون الوجداني والمكون الحسي حركي، والتركيز في تعليمه على الجانب العقلي فقط.
- منع المتعلم من حقه في المشاركة أو التساؤل أو الاعتراض.
- اهتمامها بنشاط التعليم دون نشاط التعلم، وعدم إعطاء أهمية لقدرات التلاميذ وخصائصهم.

وبالرغم مما وجه لهذه المقاربة من انتقادات إلا أن الواقع يؤكد عكس ذلك فتلاميذ تلك المرحلة يتميزون بتحصيل معرفي ولغوي متميز حتى الذين لم يوفقوا لإتمام دراسات عليا منهم، كما أن أغلب إطارات الدولة حاليا من سياسيين ودكاترة وأطباء ومهندسين وأساتذة ... هم من خريجي تلك المدارس وتلك المناهج.

**3 . 2 . 2 . المقاربة بالأهداف:** تم اعتماد هذه المقاربة في الجزائر مع بداية تطبيق المدرسة الأساسية والتي تزامنت مع سيطرة المقاربة السلوكية على الساحة التربوية العالمية، ومن أهم ما ميزها:

- التركيز على التعلم بدل التعليم بإعطاء التلاميذ دور ايجابي في العملية التعليمية وجعلهم عناصر فعالة فيها وذلك بالسماح لهم بإبداء آرائهم والمناقشة مع بعضهم البعض.
- الاهتمام بنتائج المتعلم من خلال ترجمة التعلمات لسلوكات محددة مسبقا وقابلة للملاحظة والقياس.
- تنظيم التعليم بكيفية تؤدي إلى بلوغ الأهداف من خلال التخطيط للعملية التعليمية وتنفيذها وتقييمها.

واستمدت بيداغوجيا الأهداف مبادئها من النظرية السلوكية والتي تركز على دراسة التعلم من خلال مظاهره الواضحة (السلوك الملاحظ)، وتعتبر التعلم نتيجة للعلاقة بين منبه واستجابة، وبما أن هذه النظرية كانت تنظر للفرد ككائن مجرد عن ذاتيته ومنفعلا بشكل آلي مع المنبهات الخارجية.

وكسابقتها وجهت لهذه المقاربة عدة انتقادات منها:

- إجهاد المعلم خصوصا خلال مرحلة التخطيط ومحاولة تحويل جميع التعلمات لسلوكات يمكن ملاحظتها والحرص على تحقيقها.
- عدم الاهتمام بأفكار المتعلم وميوله والتركيز على المادة العلمية وترجمتها لأهداف.
- التركيز على الجانب السلوكي للمتعلم وإهمال الجانب الإنساني لديه.
- عدم الاهتمام بحاجيات المتعلم وقدراته ومهاراته.
- تفكيك مراحل سير الدرس وتشتت الأهداف مما يؤدي لبعثرة المعارف المكتسبة مما يجعلها غير مترابطة فيما بينها وبالتالي يصعب توظيفها لحل إشكالية عملية في الحياة المدرسية أو خارجها.

ونتيجة لهذه الانتقادات أصبح التحدي الذي يواجه المنظومة التربوية يتمثل في النوعية وحسن الأداء، ومن أجل ذلك كان لابد من اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في جوهر العملية التعلمية التعليمية وتزويده بوسائل تسمح له بأن يتعلم بنفسه، وهو ما تم بتبني خيار المقاربة بالكفاءات.

**3 . 2 . 3 . المقاربة بالكفاءات:** جعلت من المتعلم محور أساسي في العملية التعلمية التعليمية، بحيث لم يعد التركيز على اكتساب معارف جديدة فحسب، بل من أجل اكتساب معارف علمية يوظفها التلميذ في حياته العملية داخل المدرسة وخارجها، ويتم ذلك باختيار المعلم لوضعيات تعليمية مأخوذة من واقع التلميذ وإدراجها في شكل مهمات يقوم التلاميذ بإنجازها مستخدمين في ذلك قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم، فأهداف التربية الحديثة تعليم التلاميذ كيف يفكرون وكيف يستدلون وكيف يجابهون مشكلات حياتهم، ولذلك أنصب اهتمام المربين على العناية بتنمية التفكير الإنساني.

والمقصود ببيداغوجيا الكفاءات هو " نموذج من نماذج التدريس يسعى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته الإستراتيجية والفكرية والمنهجية والتواصلية من أجل دمجه في محيطه وتمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي ". (بوعلاق، 2004، ص 15)

وركزت المقاربة الجديدة على إشراك في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم من خلال الاعتماد على اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

ومر تطبيق هذه التجربة في الجزائر بمرحلتين أساسيتين هما:

**أ - الجيل الأول من المناهج:** والذي مثل بداية اعتماد المقاربة بالكفاءات كحركة تصحيحية لبيداغوجيا الأهداف قصد الوصول إلى مستوى عالي من الكفاءة وذلك بتنمية قدرات المتعلم المعرفية والوجدانية والحس حركية بعد ما كانت مقتصرة على الجانب المعرفي، وتم ذلك مع بداية الموسم الدراسي 2004/2003 وتم على أساسها بناء

مناهج جديدة ركزت على ربط التعليم بالحياة وبواقع المتعلم والتقليل من محتوى المواد الدراسية والحرص على إكساب المتعلم معارف وقدرات ومهارات يوظفها في حياته اليومية.

واستمدت هذه المقاربة في مرحلتها الأولى مبادئها من النظريات المعرفية والبنائية، حيث يدعو المعرفيون إلى عدم الاكتفاء بالسلوكات الظاهرية التي اهتمت بها السلوكية، والاهتمام أكثر بالعمليات العقلية التي تكون وراء هذه السلوكات، فالفرد يوظف موارده العقلية لمعالجة المعلومات وحل المشكلات، أما البنائيون بقيادة بياجيه فيرون أن التعلم تابع للنمو والمعرفة تتشكل بتوفر معطيات ومعلومات.

**ب ـ الجيل الثاني من المناهج:** تم اعتماد هذه المناهج بداية من الموسم الدراسي 2017/2016، حيث " اعتمدت مناهج الجيل الثاني المقاربة بالكفاءات التي ترتكز على النظرية البنيوية والبنيوية الاجتماعية كخلفية علمية، والتي تعمل على تمكين المتعلم من بناء معارفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته مع زملائه، وتجعل من المعارف أدوات للتفكير والتصرف في المدرسة وخارجها (معارف حيّة)، وهو ما ينبغي أن يراعيه الأستاذ في الممارسة الميدانية وفي إعداد الوضعيات المختلفة ".

(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 09)

وظهرت البنيوية الاجتماعية كتتمة للنظرية البنيوية وتصحيحاً لما أُخذ عليها في اعتبار تدخل العوامل الداخلية للفرد في بناء تعلماته، حيث نظرت البنيوية الاجتماعية بقيادة الروسي فيجوتسكي للمتعلم على أنه فردا متفاعلا مع محيطه وللعوامل الخارجية دور في نمو القدرات العقلية إضافة للعوامل الداخلية، ودليله في ذلك أن الطفل يتعلم بمساعدة الكبار ما لا يتعلمه لوحده.

مما يعني أن التيار البنيوي الاجتماعي الذي يعد من ركائز مناهج الجيل الثاني ينطلق من مبدأ أن بناء المعرفة رغم أنه أمر شخصي، لكنه يتم في إطار اجتماعي، ويضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلمين من بناء معارفهم ومناقشة إسهاماتهم داخل مجموعات الأقران بالتفاعل الجماعي.

**4 ـ التعلم التقليدي والتعلم الحديث:** شهدت بدايات القرن العشرين تحولا جذريا في رؤية الباحثين التربويين لعمليتي التعليم والتعلم، فبعد أن كان التعليم التقليدي يتخذ من المعلم محورا للعملية التعليمية يخطط ويحدد أهداف وفق ما يروق له ويتم التركيز بصورة أساسية على العوامل الخارجية التي تؤثر على المتعلم ممثلة في شخصية المعلم وبيئة التعلم والمناهج الدراسية والوسائل التعليمية ... أصبح التركيز منصبا في التعليم الحديث مع ظهور النظريات البنائية على عملية التعلم بحيث اتخذت من المتعلم محورا لها فأصبح يبني معارفه بنفسه ويوظفها في مختلف مواقف التعلم والمواقف الحياتية مما جعل تعلمه ذا معنى ودلالة داخل وخارج المدرسة، وذلك بالتركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم خاصة وما يجري داخل عقله من معارف سابقة ونمط تفكير ومعالجة المعلومات والتعامل معها وسعة عقل المتعلم، وبالتالي حولته من عنصر سلبي متلقي مكلف بالانتباه والحفظ والاسترجاع إلى عنصر ايجابي نشيط له بصمته في جميع مراحل التعلم، فيما يقوم المعلم بالتوجيه وإعداد الوضعيات التعلمية وتهيئة البيئة الملائمة للتعلم، وهذا ما يطلق عليه تربويا بالتعلم النشط، ونتيجة لهذا التصور ترتب عدة تحولات تدخلت في بناء المناهج وطرق التدريس وأنشطة التعلم منها:

. التركيز على ما يحدث في دماغ المتعلم وكيف تنتظم بنيته المعرفية والاستفادة من خبراته السابقة لبناء معارف وخبرات جديدة، بدلا من التركيز على العوامل الخارجية المؤثرة في المتعلم كما كان معمول به سابقا في إطار النظرية السلوكية وفق مبدأ مثير – استجابة.

. الاهتمام بالعمليات العقلية للمتعلم قصد تنمية ملكات الانتباه والإبداع والتفكير من خلال اعتماد أسلوب حل المشكلات.

. الانتقال من التعلم الفردي إلى التعلم التعاوني في مجموعات ينخرط فيها المتعلم ويساهم إيجابا في الحوار والمناقشة.

. تحميل المتعلم مسؤولية تعلمه.

**4 . 1 . التعلم النشط:** تحرص النظريات الحديثة على جعل العملية التعلمية التعليمية أكثر متعة ليكون المتعلمين أكثر تحصيلا، فالمتعلمين الصغار أو الكبار يمرون بأمتع الخبرات التعلمية حينما يكون الفصل الدراسي ديناميكي من خلال النشاطات التعلمية المصاحبة لتلقي المعلومات والمفاهيم بدلا من تلقي المعلومات جاهزة من عند من يعلمهم، ففي الحقيقة أن كل ما يقوم به الأطفال منذ ولادتهم فيه تعلُّم دون تدخُّل للكبار، حيث نجد أن تعلُّم الفرد الرضاعة والتعرف على العالم الخارجي ومعرفة الأشخاص والأشياء المحيطة به وممارسة اللعب والتواصل مع الآخرين كلها مهارات مرت بعدة محاولات متتالية ميزها المحاولة والخطأ ليتم صقلها وتحولها إلى مهارات تتميز بشيء من الإتقان.

مما يعني أن التعلم النشط يشيد بأهمية بذل الجهد في البحث عن المعلومات وتحصيلها مرفقة بخبرات وتجارب حسية بدلا من تلقيها وحفظها مجردة، وهو التعلم القائم على نقل المتعلم من التسليم بما يتلقاه من معلميه إلى التعلم من خلال الفعل الذي يكون طرفاً إيجابياً فيه، وحجتهم في ذلك الحكمة القائلة " أسمع فأنسى، أرى فأتذكر، أعمل فأفهم "، ويقصد بالتعلم النشط " طريقة تدريس تقحم المتعلمين وتشركهم في القيام بأنشطة تعلمية تحفزهم وتدفعهم إلى التفكير فيما يتعلمونه "، وهذا بجعل المتعلم محورا لعملية التعلم وإيجابي يساهم بالقسط الأكبر في بناء معارفه من خلال دوره النشط المتمثل في القيام بعدة أنشطة تتصل بالتعلم مثل: طرح الأسئلة وصياغة الفروض والمحاولة والخطأ والبحث والملاحظة والتجريب والمناقشة والاستنتاج والإرساء والإدماج ..

ومن الاستراتيجيات المتبعة في التعلم النشط إستراتيجية التعلم التعاوني من خلال العمل ضمن مجموعات تتكون من فردين أو أكثر يعملون معاً لتحقيق هدف مشترك، ومن فوائد العمل في مجموعات ما يلي:

. تحفيز المتعلمين على المساهمة في منتوج التعلم وذلك بتكليف كل أفراد المجموعة بالمشاركة في البحث عن المعلومة أو حل المشكلة.

. زيادة دافعية المتعلمين بتحديد دور خاص لكل منهم.

. التعود على العمل الجماعي وتنمية مهارات التواصل من خلال تبادل الأفكار والآراء.

. ضبط سلوك المتعلمين بمتابعة تقدم المجموعة ووجوب المساهمة في منتوجها.

. التخلص من الضغوطات الناجمة عن تحمل المسؤولية الفردية عن الخطأ.

. تعويد المتعلمين على تقويم أنفسهم وزملائهم.

**4 . 2 . مقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم النشط:**

| وجه المقارنة | التعليم التقليدي | التعلم النشط |
|---|---|---|
| نمط التدريس | تعليم | تعلم |
| دور المعلم | مُلقن | موجه وميسر |
| الأسئلة | يطرحها المعلم على التلاميذ غالبا | يطرحها الجميع: المعلم على التلاميذ، والتلاميذ على المعلم وعلى زملائهم |
| النواتج | حفظ واسترجاع معلومات | تحصيل معارف وحل مشكلات واكتساب مهارات مع تنمية جوانب وجدانية وعقلية (التفكير) |
| التواصل | في اتجاهين: من المعلم إلى التلميذ والعكس | في اتجاهات متعددة: من المعلم إلى التلميذ ومن التلميذ إلى المعلم وإلى زملائه |
| التقويم | إصدار حكم بنجاح المتعلم أو فشله، ومقارنته بزملائه | توجيه المتعلم لاكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، ومقارنته بنفسه |
| وضعية الجلوس | مقاعد ثابتة | تنوع في وضعيات الجلوس، وحرية في الحركة |

كما يُستفاد من التعلم النشط في تنمية التعلم الذاتي للمتعلم بحيث يساهم بإيجابية مع زملائه ضمن مجموعات مصغرة في تسهيل تعلمه وتعلم زملائه وذلك من خلال مساهمته رفقة زملائه في الوصول لمنتوج التعلم وبالتالي تنمية مهاراته المعرفية والسلوكية.

**5 . النظريات البنائية:** يعتبر جان بياجيه رائد النظرية البنائية أول من أشار إلى الطبيعة البنائية لعقل الطفل ضمن اهتمامه بدراسة علم النفس النمو، حيث أكد على إيجابية الطفل في تعلمه، فهو يحاول وبطريقة نشطة بناء فهما للعالم الخارجي المحيط به واكتساب معارف جديدة، في حين أكد فيجوتسكي الذي يعتبر رائد النظرية البنائية الاجتماعية على أهمية العلاقات والتفاعلات الاجتماعية في التوصل للمعرفة وتحقيق الفهم الخاص بالطفل المتعلم، ونتيجة لذلك فإن تعلمه هو ناتج لعملية التواصل والتفاعل مع الآخرين، بحيث ينظر لاكتساب المعارف والمفاهيم في النظريات البنائية كتشييد بناء خاص بالفرد بإضافة موارد من طرف المعلم لمكتسباته السابقة بدلا مما كان معمول به في الطرق التقليدية التي يقدم فيها المعلم هذا البيت جاهز من تصميمه وتشييده هو (أي أن المعلم يقدم درسا مصمما حسب تصوره).

وترى البنائية أن كل متعلم يُنشئ نتاجه التعلمي الخاص به، حيث يُسخر خياله وتصوراته ومعارف وخبرات لم يدرسها من قبل ليُخرج في النهاية نتاجَ تعلمٍ فريد ذي طابَعٍ شخصيّ، لذا لا يمكن الحكم على الجميع في نمط تعلمهم وفق معايير محددة سلفاً.

ويرجع الفضل لهذه النظريات في جعل عملية التعليم والتعلم عملية إنسانية من خلال أخذها في الاعتبار خصائص المتعلم والعوامل المؤثرة في تعلمه والتركيز على عملية التفكير لدى المتعلم، وبهذا المنطق فهي تخالف النظرية السلوكية التي أهملت الجانب العقلي الإنساني في التعلم انطلاقا من مبدأ مثير – استجابة، والنظر للتعلم

على أنه تعديل وتغيير في السلوك، فالنظرية البنائية تعتقد بأن المعرفة لا توهب للمتعلم من الخارج أو تنقل له مكتملة من أشخاص آخرين بل تُبنى داخل عقل المتعلم وتتطور اعتمادا على خبراته الشخصية وتفاعله مع البيئة المحيطة، مما يعنى أن هذه النظرية تنظر للمتعلمين على أنهم مفكرون ونشيطون يقومون ببناء معارفهم الخاصة بهم وأن المعرفة تتولد نتيجة تفكيرهم وتفاعلهم من البيئة والأشخاص المحيطون بهم.

**5 . 1 . النظرية البنائية الاجتماعية:** نشأت البنائية الاجتماعية على يد عالم النفس الروسي فيجوتسكي (Vygotsky) كتيار من التيارات البنائية، ففي الوقت الذي رأت فيه النظرية البنائية أن المعرفة تُبنى بصورة نشطة على يد المتعلم أكدت البنائية الاجتماعية على مدى أهمية التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني في بناء هذه المعرفة، حيث يعتقد أصحابها أن التعلم يحدث عبر تفاوض بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم.

وقد عرف (النجدي، وآخرون، 2005، ص 394) التعلم البنائي الاجتماعي بأنه " عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للمتعلم كاستجابة لاضطرابات ناتجة عن التفاعل الاجتماعي والشخصي، حيث أن التعلم يتأثر بالآخرين والتفاعل الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في إعادة البنية المعرفية اعتماداّ على الخبرات "

ولتسهيل عملية التعلم وإقحام المتعلم فيها ركزت البنائية الاجتماعية على فكرة هامة أطلق عليها السقالات ويقصد بها الدعائم التربوية التي يوفرها الآخرون للمتعلم قصد تمكينه من الأداء الجيد، وتعتبر السقالات حسب (زيتون، 2003، ص 52) " نوع من التدخل الذي يهدف إلى إعطاء المساعدة للمتعلم وتشجيعه على أن يرقي معرفته ومهاراته".

وفي المناهج الجديدة يستعمل مصطلح السندات للتعبير عن السقالات، ويقصد بالسندات الوثائق التي يقدمها المعلم والأنشطة التي يُعدها قصد منح المتعلم فرصة لتنشيط تفكيره وتبادل الآراء مع أقرانه للوصول إلى المعارف المراد تثبيتها لدى المتعلم.

وأكد (النمراوي، 2011، ص 2314) نقلا عن شيتس (Sheats, 2008) أن " المعرفة لا تبنى بشكل شخصي فقط، ولكن من خلال توسط اجتماعي، ومع أن الأفراد عليهم بناء معانيهم وأفكارهم الخاصة بهم، إلا أن عملية بناء المعاني والأفكار تكون مستوحاه من السياق الاجتماعي القائم، والذي يكون الأفراد أنفسهم جزءًا منه "، وأضاف أن فيجوتسكي (Vygotsky) عالم النفس الروسي الذي يّعد المنظر الأول للنظرية البنائية الاجتماعية أكد على النقاط التالية:

. أهمية دور المجتمع والثقافة في عملية تعلم الأفراد.

. تنمية عمليات التفكير لدى المتعلم من خلال التفاعلات والحياة الاجتماعية النشطة داخل الصفوف المدرسية.

. التركيز على ما يسمى بتنمية المنطقة المركزية (Zone of proximal Development) وهي المرحلة التي يتمكن المتعلم من خلالها التعلم وحل المشكلات بمساعدة ودعم من قبل المعلم أو الزملاء، ليكتسب مستوى من الأداء والمعرفة يصعب عليه أن يصله بمفرده.

**5 . 1 . 1 . مرتكزات النظرية الثقافية الاجتماعية:** قبل التطرق لمحتوى هذه النظرية يجب معرفة البيئة الاجتماعية والثقافية والسياسية التي ظهرت فيها، إضافة لمعرفة شخصية صاحب النظرية الروسي فيجوتسكي والأفكار التي يحملها، وحسب (Doolittle, 1997: 83,84) فإن " فيجوتسكي تأثر بالفلسفة الماركسية القائمة على مبدأ

المشاركة الجماعية داخل المجتمع وتشجع على المشاركة والتعاون، فهي تتوقع من الأفراد أن يضحوا بأغراضهم الشخصية وإنجازاتهم من أجل تحسين المجتمع الأكبر، وأن نجاح أي فرد يُنظر إليه على أنه انعكاس لنجاح الثقافة، وأكد فيجوتسكي أن تطور الفرد يحدث نتيجة لثقافته التي تتطور خلال التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين خاصة الوالدين، وأكد أن الثقافة هي المحدد الأساسي الأول لنمو الفرد وأن البشر هم الجنس الوحيد الذي يصنع الثقافة، وكل طفل بشري يتطور في ظل الثقافة ولهذا فإن تطور تعلم الطفل يتأثر بثقافة العائلة التي وجِد فيها، ومن خلال هذه الثقافة يكتسب الأطفال كثيراً من محتوى تفكيرهم وهي معرفتهم والتي يسميها فيجوتسكي أدوات التكيف العقلي "

وترتكز النظرية البنائية الاجتماعية على بعض المفاهيم والنقاط الرئيسية نقلها (العدوان، وداود، 2016، ص 64) عن (النجدي وراشد وعبد الهادي، 2005، وصالح، 2009، وعفيفي، 2004) وتتمثل في " اللغة والبيئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والتفاوض وحيز النمو الممكن، وتتضح كما يلي:

**. اللغة:** تعتبر اللغة أحد الوسائط الاجتماعية للتعلم وأكثرها قوة، فهي تزيد من عملية التواصل الاجتماعي في التعبير ونقل الأفكار، فهي إحدى أدوات التفكير ووسيلة للتفاهم بين البشر.

**. البيئة الاجتماعية:** حدد فيجوتسكي مصدرين لمعرفة الفرد: الأول التفاعل مع البيئة (المعرفة اليومية) وهو يتأثر بتفاعل الأقران واللغة والخبرات التي يحصل عليها الفرد، والتي تساعد في نمو المستويات العليا من التفكير، والآخر هو الناتج من التنظيم الشكلي الذي يحدث في الفصول (المعرفة العلمية)، وعن طريق هذين المصدرين يتم بناء المعنى ويبنى الفهم، ويكون ذلك من خلال البيئة الاجتماعية التي يشارك فيها الطلاب مع معلميهم والأنشطة التعليمية التي يمارسونها في الفصول الدراسية.

**. التفاوض:** يؤكد فيجوتسكي على دور المعلم في تشجيع الطلاب على المناقشة الحوارية التفاوضية، حيث أنها تركز على نقاط عديدة من خلال التفاعل المفتوح بين الطلاب بعضهم مع بعض وبين الطلاب ومعلمهم، وذلك يسهم في توليد المعنى المقصود، ولكي يحدث هذا التفاوض لا بد من طرح الأسئلة المفتوحة وترك الفرصة للطلاب بطرح آرائهم وأفكارهم لتكون نقطة بداية لفهم المعنى المقصود.

**. حيز النمو الممكن:** وهو المسافة بين ما يمكن أن ينجزه الطالب بمفرده وبين ما يمكن أن ينجزه عندما يُساعد بواسطة أفراد آخرين، فالطالب لديه مستويان من النمو، هما مستوى النمو الفعلي وهو المستوى العقلي الحالي للفرد وقدرته على التعلم بنفسه، ومستوى النمو الكائن وهو المستوى الذي يستطيع الوصول إليه بمساعدة الآخرين، وهذا الفرق بين المستويين هو حيز النمو الممكن وهو ما يطلق عليه منطقة النمو المركزي (ZPD)، والتي يعرفها فيجوتسكي بأنها المسافة بين قدرة الفرد على حل المشكلات بمفرده باستخدام كل الطاقات الممكنة لديه (المستوى الأدنى) ومستوى نموه الكامن تحت رقابة أو مساعدة أستاذ أو خبير أو زميل ماهر (المستوى الأعلى) ".

ويمكن تعريف هذه المنطقة بأنها الفرق بين المستوى العقلي الذي يمكن للمتعلم أن يصله بمفرده، وبين المستوى الذي يمكن أن يصله عند مساعدته من طرف المعلم أو المربي أو أحد البالغين، وقد اختار فيجوتسكي

كلمة منطقة (ZONE) لأنها في منظوره قابلة للنمو والتطور وليست نقطة على مقياس، مما يعني زيادة التعلم والنضج العقلي والسلوكي بمرور السنوات ومساعدة الآخرين.

ويوضح الشكل (1) حدود منطقة النمو المركزية (ZPD)، حيث إن منطقة التطوير الحالي (ZCD) تمثل المستوى الذي يمكن أن يصل إليه المتعلم في التعلم أو حل مشكلة ما اعتمادا على مجهوده الشخصي، ومنطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) هي المستوى المحتمل أن يصله المتعلم بمساعدة الرفاق أو المعلم.

**الشكل (1): حدود منطقة النمو المركزية (ZPD)**

**المصدر**: (العدوان، وداود، 2016، ص 67)

ويتضح من الشكل أن منطقة القريبة المركزية (ZPD) ليست جامدة أو ثابتة بل ديناميكية وقابلة للتوسع لحد بلوغ أعلى مستوى انجاز لدى المتعلم، وأن لكل متعلم قدرات مستقلة عن الآخرين إلى مستوى معين، لكنها يمكن أن تنمو وتتطور في وجود المساعدة والمساندة من الآخرين ويكون للمعلم في العملية التعليمية الدور الأكبر لتحقيق هذه المساعدة وتوفير البيئة الملائمة لذلك من خلال استخدام طرق واستراتيجيات تدريسية نشطة واختيار أنشطة تعلمية متنوعة لتكون عوناً في تنمية القدرات العقلية للمتعلم في إطار التعلم التعاوني.

**5 . 1 . 2 . نمو المفاهيم عند الأطفال حسب نظرية فيجوتسكي:** عرض فيجوتسكي نظريته المعروفة بـ " نظرية الثقافة الاجتماعية " سنة 1958، والتي شرح من خلالها كيفية اكتساب المفاهيم وكيف يتم تعلُّمها من طرف الأطفال، حيث يعتقد فيجوتسكي أن عقل الطفل ينمو مع مواجهة خبرات جديدة فهمها يتطلب ربطها بمعارف سابقة ليتم تشكيل معنى جديد من نتاج المتعلم لا من تلقين المعلم أو المربي.

وقد ركزت أعمال فيجوتسكي على توضيح التكامل بين النمو والتعلم في بناء المفاهيم لدى المتعلمين، وأكد أن المفاهيم لا تظهر فجأة وإنما تتطور تدريجيا وعلى نحو طبيعي، ولخص هذا التطور في سبعة مراحل أو مستويات يمر بها الفرد في تعلمه قبل بلوغ مرحلة النضج والتحكم في المفاهيم، هذه المراحل ذكرتها (عبد الفتاح، 1997، ص 17 – 20) كما يلي:

**1) مرحلة الأكوام:** وفيها يميل الطفل إلى تكديس الأشياء مع بعضها البعض ويكون قادراً على استكشاف الأشياء وتشخيص هويتها بموجب صفاتها المميزة، فالطفل يتعلم تصنيف الأشخاص حسب مظاهرهم وأعمالهم، فعندما يقترب أحد الأبوين من الطفل يتلقاه الطفل بابتسامة مما يدل على أنه يميزه عن باقي المتغيرات من حوله ويتعرف عليه باعتباره أحد الأشخاص القريبين منه والقائمين على رعايته، هذه الارتباطات تتراكم لتكون قاعدة

من الخبرات لتكوين مفاهيم في المستقبل، المعرفة الحاصلة عن طريق الترابطات تمثل المادة الخام للمفاهيم وفيما بعد يتعلم الطفل كيف يقوم بعملية فرز الأشياء بدقة متزايدة.

**2) مرحلة العقد الترابطية:** فيها يقوم الطفل بالتصنيف على أسس أكثر موضوعية مما سبق، فهو يصنف على أساس وجود أوجه شبه أو تقارب، إلا أن عمليات التصنيف هذه لا تعتبر دائماً دقيقة، فقد ينخدع الطفل بظهر الشيء ويتصور أنه ينتمي إلى فئة معينة يوجد بينها وبين هذا الشيء وجه الشبه، فقد يلتهم الطفل قطعة الصلصال الحمراء المستديرة لأنها تشبه التفاحة.

**3) مرحلة تكوين المجاميع:** وفيها يبدأ الطفل في تكوين المجموعات المتقابلة أو المتكاملة فهو يضع الأشياء معاً لا على أساس وجود شبه بينها وإنما على أساس أنها تنتمي لنفس الفئة أو تؤدي الوظيفة نفسها، مثل الأكواب على اختلاف أشكالها ومظهرها إلا أنها كلها تسمى أكواب، أو الحقائب فحقيبة أمه وحقيبته المدرسية وحقيبة أوراق والده... كلها تنتمي إلى الفئة نفسها (فئة الحقائب).

**4) مرحلة العقد المتسلسلة:** وهنا يبدأ الطفل في التصنيف على أساس صفة معينة، ثم يشرد ذهنه إلى صفة أخرى (كأن يصنف على أساس الشكل ثم على أساس اللون)، وهذا في حد ذاته تطور هام إذ يعني أن الطفل يدرك أن للشيء الواحد عدداً من الصفات، وأن كل منها يصلح أساساً للتصنيف، وفي هذه المرحلة يمكننا أن نلاحظ مدى المرونة التي اكتسبها الطفل.

**5) مرحلة العقد الانتشارية:** في هذه المرحلة يحدث صقل في طرق التجميع فتزداد المرونة لدى الطفل، فقد نرى مثلا طفل يضيف إلى مجموعة المثلثات مربعاً لأنه يرى أنه مجموع مثلثين معاً يشتركان في القاعدة، والطفل هنا على حق في الواقع إلا أن استجابته تعد خروجاً على المهمة التي بين يديه لأن ذهنه غير محدد بمعايير الكبار في عملية التصنيف.

**6) مرحلة أشباه المفاهيم:** وفيها يقوم الطفل بتكوين تجميعات للمفاهيم، إلا أنه غالباً ما يكون غير متأكد تماماً من طبيعة مهمته بالضبط، فقد يقوم الطفل بتجميع الأشكال المطلوبة (المثلثات) ولكنه قد لا يكون قادراً على تحديد القاعدة التي يستند إليها عمله.

**7) مرحلة تكوين المفاهيم:** وهي نتيجة عمل المراحل السابقة والتعزيز المطرد لكل تطور، والنتيجة هي تطور طبيعي للإحساس ب" أصناف " الأشياء والإحساس بأن لكل شيء في هذا العالم خصائص وصفات وسمات تشاركه بها أشياء أخرى وإن لم تعد تلك الأشياء مشابهة له، إنها العملية التي ينتقل بها الطفل من التفكير الحسي إلى التفكير المجرد.

**6 . خاتمة:** ساهمت النظرية البنائية الاجتماعية في إثراء عملية التدريس من خلال العمل على تنمية روح التعاون بين المتعلمين وإضفاء جو ديمقراطي يتيح الفرصة للجميع في المساهمة في بناء التعلمات والتفاعل النشط فيما بينهم، إضافة إلى التأكيد على إنسانية المتعلم والارتقاء به إلى مستوى التفكير والإبداع مما يجعل التعلم ذو دلالة ومعنى، ونجحت النظريات البنائية عموما في الاهتمام بالمتعلم وجعله في مركز العملية التعليمية التعلمية، فبعد أن كان متلقي وسلبي مكلف بالحفظ والاسترجاع وفي نفس الوقت عاجز عن توظيف ما تعلمه في حياته اليومية

والعملية، فجعلت منه مفكراً وباحثاً عن الحلول المناسبة للمشكلات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والبيئية من خلال إعداده وتدريبه على مواجهة وضعيات تعلمية.

**المراجع:**


. ايان، كريب، 1999، النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة: محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، العدد 244، الكويت.

. بوعلاق، محمد، 2004، مدخل للمقاربة بالكفاءات، البليدة: قصر الكتاب.

. زيتون، حسن حسين، وزيتون، كمال عبد الحميد، 2003، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب.

. صيام، شحاتة، 2009، النظرية الاجتماعية من المرحلة الكلاسيكية إلى ما بعد الحداثة، ط 1، القاهرة: مصر العربية للنشر والإشهار.

. عبد الفتاح، عزة، 1997، تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة: دار قباء.

. العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى، 2016، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، ط 1، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

. النجدي، احمد، وراشد، علي، وعبد الهادي، منى، (2005)، اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العاملية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة: دار الفكر العربي.

. النمراوي، زياد محمد، 2011، فاعلية تطبيق المعلمين للبنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات ودورها في تطوير مهارات الاتصال الرياضي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد 38.

. وزارة التربية الوطنية، 2016، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي لمواد :اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، الجزائر.

. وطفة، علي أسعد، 2015، النظرية الاجتماعية في التربية، مجلة نقد وتنوير. http://Edusocio.net

. Doolittle titled, P.E. (1997): Vygotsky's zone of proximal development as a theoretical foundation for cooperation learning. Journal on Excellence in College Teaching.