

تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

Teach reading skill in light of Figuetsky's social constructivist theory Primary school pupils

د. جهيدة ضيات¹، أ. عبد الغني جديدي²

Pr. Djahida Deyat¹, Pr. Abdelghani Djedidi²

¹ جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي (الجزائر)، jahidadayet@gmail.com

² جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، djedidiabdelghani@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/06/30

تاريخ القبول: 2021/06/01

لتويخ الاستلام: 2020/12/05

الملخص:

سعت هذه الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على تعليم مهارة القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في إطار النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي، وهي أحدث مداخل التعلم والتعليم، والتي تبحث في التعلم ضمن السياقات الاجتماعية التي أصبحت محورية في التفكير والممارسة الحالية في المنظومات التعليمية في العالم وفي بلادنا الجزائر، من خلال التعرف على الخصائص المميزة لها عن غيرها من النظريات، مثل السلوكية والبنائية المعرفية، وكذلك تحديد أهم انعكاساتها في بناء المنهاج، ومناقشة تطبيقاتها على تعليم مهارة القراءة، والتعرف على دور المداخل البيداغوجية المستمدة من النظرية البنائية الاجتماعية التي تعتمد على تعلم الأقران والسقالات والسياقات التي تقدم خبرات تعليمية، تساعد المتعلمين على تعلم المحتوى التعليمي.

توصل البحث إلى أن النظرية البنائية الاجتماعية تخالف النظريات التقليدية في رؤيتها للتعلم، بحيث تؤكد أن فرص الحوار والتفكير والإنجاز والانخراط مع الأفكار تكمن وراء عملية التعلم من خلال التفاعل الاجتماعي واستخدام اللغة.

الكلمات المفتاحية: مهارات القراءة، النظرية البنائية الاجتماعية.

Teach reading skill in light of Figuetsky's social constructivist theory Primary school pupils

Abstract:

This research paper sought to highlight the teaching of reading skills to primary school pupils within the framework of the social constructivist theory of Vygotsky, the latest entry in learning and education, which examines learning within social contexts that have become central to current thinking and practice in educational systems in the world and in our country Algeria, by identifying its distinctive characteristics from other theories, Scaffolding and contexts that provide learning experiences help learners learn educational content.

The research found that social constructivism differs from traditional theories in its vision of learning, asserting that opportunities for dialogue, thinking, achievement, and engagement with ideas underlie the learning process through social interaction and the use of language.

Keywords: Reading skills; social constructivist theory.

خلفية الدراسة وتساؤلاتها

إلى الهدف الأساس من ولوج الطفل للمدرسة هو تعلّم القراءة والكتابة منذ وجود هاته المؤسسة الاجتماعية، ليتمكّن من اكتساب المعارف المتنوّعة ذات المصدر الكتابي، ثم يستطيع فيما بعد توظيف مهارتي القراءة والكتابة في التعامل مع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، والخدمات لقضاء المصالح سواء ما تعلّق بتقديم وثائق مكتوبة من طرف الفرد أو بقراءة استعلامات يحتاجها في المعاملات. فالقراءة عملية تهدف إلى إكساب المتعلّم القدرة على تعليم نفسه، وفهم العالم من حوله، وحل مشكلاته، لذلك حظيت باهتمام الباحثين والمختصين ونالت حظاً وافراً من الدراسة، فيما يتصل بمفهومها، وأهدافها، وأنواعها، ومشكلات تعليمها وطرق تدريسها ووضع مناهجها، واعتبارها مكوناً من مكونات مادة اللغة العربية في المدرسة الابتدائية.

وباعتبار أن تنمية مهارات القراءة هدف رئيس من أهداف المرحلة الابتدائية فقد حرصت كل النظم التربوية على إعداد المدرسين وتكوينهم على النهوض بتعليمها، وذلك حتى يتمكنوا من الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما هي المهارات الضرورية لتعلّم القراءة؟
- ما هي أفضل الطرق لتعليم القراءة؟

لذلك لا بد للمعلم أن يكون على دراية بنظريات التعلم، لأن نظرية التعلم هي مجموعة من القواعد التي تفسر حدوث التعلم وتنبأ بإمكانية حدوثه، من خلال تحديد الشروط التي يقع تحتها التعلم عادةً أو الظروف التي يحدث فيها، ومهمة المعلم هو توظيف هذه النظرية لإيجاد الظروف التي تيسر حدوث التعلم الفعال، فالتعلم الجيد يقوم على نظرية تعلم واضحة ومحددة، وقد ظهر عدد من النظريات التي تحاول تفسير التعلم، ومن أحدث تلك النظريات النظرية البنائية الاجتماعية.

بناءً على هذه النظرية تمّ تغيير المناهج المدرسية في الجزائر ابتداء من السنة الدراسية 2015/2016، استناداً إلى نتائج الدراسات التي أكدت على فعالية المناهج القائمة على أسس النظرية البنائية الاجتماعية في زيادة تحصيل الطلاب، إذ يشير Terwel كما ورد في (العبد الكريم، 2012) إلى فعالية المناهج القائمة على مبادئ النظرية البنائية في زيادة معارف الطلاب وتنمية التفكير الناقد، وتطوير مهارات القراءة والكتابة، والمناقشة.

لذلك جاء هذا المقال ليقدم تطبيق هذا المدخل في تدريس القراءة ويستعرض بالتفصيل نماذج تدريس مهارة القراءة القائمة على المدخل البنائي الاجتماعي الذي شكل ملّح مناهج الجيل الثاني في المنظومة التربوية الجزائرية.

1. التعريف بالنظرية البنائية الاجتماعية:

يعتبر ليف فيجوتسكي (Lev Vygotsky) (1896-1934) عالم النفس الروسي من أكبر رواد البنائية الاجتماعية، والتي زاد الاهتمام بها خلال العقد الأخير من القرن العشرين، نشأت البنائية الاجتماعية كتيار من التيارات البنائية. رأت البنائية أن المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم، ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة، يبدو هذا بسيطاً، فهناك من الأمور ما يجب أن نعرفه أو نتعلمه بوساطة الآخرين (Alawiyah, 2014).

ويرى فيجوتسكي أن التفاعل الاجتماعي هو الجانب الأساسي في تنمية الجانبين العاطفي والمعرفي، ويؤكد تأكيداً على أهمية الحوار والتفاعلات الاجتماعية الأخرى بين المتعلم والآخرين. يشمل العالم الاجتماعي للمتعلم الأفراد الذين يؤثرون على المتعلم بصورة مباشرة من معلم وأقران ومدير وغيرهم من الذين يشارك معهم أو من خلال أنشطته المختلفة، ولكن هذا الرأي لا يشير إلى أن المتعلم يبني معرفته من خلال العوامل الخارجية فحسب، بل يجب أن تكون

لدى المتعلم القدرة أيضاً على بناء معرفته عما ينطقه وعما يكتبه من خلال الحوار الداخلي. لذلك، فالتعلم يحدث سواء كان من خلال تفاعل المتعلم بمصادر المعرفة في الإطار الاجتماعي أو من خلال دوره النشط في بناء معرفته من خلال أفكاره الداخلية، أي أن التعلم يظهر مرتين مرة على المستوى الاجتماعي من خلال التعاون بين الأفراد ومرة على المستوى الفردي داخل عقل المتعلم (Ilmiani, 2017).

غلب على نظريات التعلم قبل البنائية الاجتماعية تصورها على أن المتعلم يتعامل مع المعرفة بشكل فردي ومنعزل عن حوله، وأن التعلم شيء يحدث للمتعلم. فالتعلم في النظرية السلوكية وفي النظرية المعرفية كما قدمها بياجيه ينظر إليه في سياق فردي، لا يذكر فيه أثر للمجتمع فبياجيه ينظر إلى الطفل الصغير على أنه عالم يستكشف البيئة من حوله، إلا أنه مع هذه النظرة وفي ظل تركيزه على عملية البناء المعرفي، يغفل حقيقة مهمة وهي أن هذا الاستكشاف في الحقيقة لا يقوم به الطفل منعزلاً عن مجتمعه المحيط به، ولا يمكن أن يتم دون تأثير من ذلك المجتمع، وهذا قد يكون أوضح في حال تعلم الكبار، فينذر أن يتعلم الإنسان إلا بتفاعل اجتماعي، فحتى في حال التعلم الذاتي الذي لا يعتمد فيه المتعلم على المدرسة أو المعلم، لا بد للمتعلم من قراءة ما كتبه العلماء، أو سؤالهم أو الاستماع لما يقوله الناس، أو على الأقل التأثير بشيء من ذلك أثناء عملية التعلم. فالتعلم وبناء المعرفة إذن لا تتم إلا في سياق اجتماعي، فبياجيه يغفل الطبيعة الاجتماعية للتعلم وهو ما أكد عليه فيجوتسكي (العبد الكريم، 2012). ففي نظرية بياجيه يحدث النمو بشكل أساس من الداخل متجهاً إلى الخارج، فالقدرات تنضج ثم يقوم الطفل بتطبيقها على المهمة التي تواجهه في الحياة. وترى النظرية البنائية الاجتماعية العكس تماماً في النمو. فحسب ليف فيجوتسكي فإن النمو العقلي يبدأ من الخارج متجهاً إلى الداخل، حيث تنشأ جذور العمليات الداخلية والذاتية لدى الفرد من تفاعله مع الآخرين. فالأطفال يشاهدون التفاعل بين الناس من حولهم، ويتفاعلون هم مع الناس ويستفيدون من هذه التفاعلات لزيادة نموهم، فبيجوتسكي يرى أن نمو الفرد يعتمد على الأثر الاجتماعي والبيئي بقدر ما يعتمد على النضج (العبد الكريم، 2012).

لهذا فبيجوتسكي يعارض رأي بياجيه فيما يتعلق بالمراحل النمائية، حيث يرى فيجوتسكي أن النمو يتأثر بتفاعل الطالب مع من حوله، أكثر من تأثره بالمرحلة التي هو فيها، بل إن البيئة المحيطة بالطالب تؤثر كثيراً في تحديد هذه المراحل. ويرى فيجوتسكي أنه يوجد طفلان في المرحلة النمائية ذاتها، لكن أحدهما يتفاعل مع زملائه أو مع من هم أكبر منه فيؤدي أشياء لا يمكن أن يؤديها الطفل الآخر الذي لم يتعرض لتفاعل اجتماعي مماثل (العبد الكريم، 2012)، ولنا مثال على ذلك في قصة حي بن يقظان أو فتى الغابة (ما وكلي).

بناء على ما سبق يمكن القول أن التفاعل الاجتماعي يعتبر من سمات وحدود النظرية البنائية الاجتماعية، ولكن رغم أن هناك اختلاف فلا بد لنا من الأخذ في الاعتبار أن تلك الحدود ليست حدوداً فاصلة، فهناك من نقاط الالتقاء والارتباط بين تلك التيارات. فلذلك يحسن أن نعتبرها على أنها كوجهات نظر.

إضافة إلى ذلك، فهناك فكرة أخرى من البنائية الاجتماعية التي تكون نقطة الفرق بينها وبين غيرها من التيارات في النظرية البنائية هي فكرة منطقة النمو القريبة المركزية (Zone of Proximal Development) تعد منطقة النمو المتقارب من أشهر المبادئ التي استند عليها فيجوتسكي لتفسير العلاقة بين التعلم والنمو بمعنى أن هناك علاقة بين تطور النمو وتطور تعلم الطفل، وعرفها فيجوتسكي بأنها: "المسافة بين مستوى التطور الفعلي الذي يتحدد

من خلال حل المشكلة بشكل مستقل ومستوى النمو المتوقع، والذي يتحدد من خلال حل المشكلة تحت إشراف البالغين أو بالتعاون مع أقران لديهم قدرات أكبر".

وأشارت Lu (2012) إلى أن فيجوتسكي يعرف منطقة النمو المتقارب بأنها ما يستطيع الطفل عمله اليوم بشكل تعاوني سوف يستطيع أن يفعله غداً بشكل مستقل (الهندي، 2015)، بمعنى أن حيز النمو الممكن هو المسافة بين ما يمكن أن ينجزه الطالب بمفرده وبين ما يمكن أن ينجزه عندما يساعد بواسطة أفراد آخرين، فالطالب لديه مستويان من النمو، هما مستوى النمو الفعلي وهو المستوى العقلي الحالي للطالب وقدرته على التعلم بنفسه، ومستوى النمو الكائن وهو المستوى الذي يستطيع الوصول إليه بمساعدة الآخرين، وهذا الفرق بين المستويين هو حيز النمو الممكن (الدواهيدي، 2012، ص 26)، فما يقوم المتعلم به اليوم بمساعدة الراشدين، سوف يعمل غداً بمفرده.

باعتباراً منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) غير ساكنة وإنما استمرارية للسلوك أو درجات النضج، واستخدام كلمة الأدنى أو القريبة ويقصد بذلك المنطقة التي تحدد بتلك السلوكيات التي ستتطور في المستقبل القريب، فهي تعني أن السلوك أقرب إلى الظهور في أي وقت، وليس من الواجب أن يظهر في نهاية المطاف (بن سلمان، 2012، ص 15-16؛ غيلوس، 2017).

ومدامت منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) هي العنصر المهم والأساسي في نظرية فيجوتسكي والتي تخص عمليتي التعلم والتدريس، فإن هذه المنطقة تنحى على مراحل، وهي:

1.1 مرحلة المساعدة من الآخرين الأكثر قدرة: في هذه المرحلة يعتمد الأطفال على البالغين أو الأقران الأكثر قدرة لأداء المهمة قبل الانشغال بها بمفردهم، وهنا تعتمد كمية ونوع المساعدة على عمر الطفل وطبيعة المهمة، وبذلك يكون تنشيط اتساع وتعاقب منطقة النمو القريبة المركزية في المتناول.

2.1 مرحلة الأداء المساعد الذاتي: ينتقل الطفل في هذه المرحلة إلى معرفة المسؤوليات والقواعد اللازمة، فهذه المسؤوليات التي قسمت سابقاً بين الطفل والبالغ أصبح الآن بإمكان الطفل السيطرة عليها كاملة لوحده فالنشاط الذي يتطلب إنجازه بمساعدة الآخرين يمكن أن ينجزه الطفل لوحده، فأنماط النشاط التي مارسها الطفل لحل مشكلة معينة التي كانت مبنية على التفاعل بينه وبين الناس أصبحت بعد ذلك بينه وبين نفسه. ففي هذه المرحلة ينجز الأطفال المهمة بدون مساعدة الآخرين ولكن هذا لا يعني أنه تم تطوير أداء الطفل بشكل كامل (الدواهيدي، 2006، ص 28-29).

3.1 مرحلة تلقائية الأداء (التثبيت): في هذه المرحلة ينتقل الطفل في منطقة نموه إلى مرحلة متطورة لتلك المهمة، فيستطيع أدائها بشكل كامل وتناغم بدون مساعدة؛ بل على العكس فالمساعدة في هذا الوقت تعتبر معرقة ومزعجة. فالأداء هنا لم يعد يُطور بل يتطوّر، فقد وصفه فيجوتسكي بثمار التطوير (Fruit) ووصفه أيضاً بأنه تحجر (Fossilized) دلالة على ثباته وبعده عن التغيير بفعل القوى العقلية والاجتماعية.

4.1 مرحلة إزالة تلقائية الأداء: إن عملية التعلم عند الأفراد تتكون من نفس هذه الخطوات المتسلسلة والمنظمة لمنطقة النمو القريبة المركزية (ZPD)؛ فالانتقال من مساعدة الآخرين إلى مساعدة الذات، وبتكرار هذه الخطوات مرة تلو الأخرى تنمو قدرات جديدة عند الفرد، ففي فترة ما من حياة الأفراد لديهم توليفة من التنظيم من قبل الآخرين، ثم التنظيم الذاتي، إلى العمليات ذات الصبغة الآلية. وعندما ينتهي الفرد من استملاك المهارة وتتطور قدرته على أدائها بآلية وتلقائية يستطيع أن يعود مرة أخرى من خلال منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) لاستملاك مهارة جديدة واكتساب المعرفة المتراكمة، وتتدخل عوامل عديدة في إزالة تلقائية الأداء، ومنها:

- **الحوار والتفاعلات الاجتماعية:** يؤكد Vygotsky أن التعلم يحدث من خلال الحوار. وهذا الحوار في البداية يكون مع الآخر، أي بين المعلم والطالب، بين الطالب، أو حتى بين النص والقارئ. ومع ذلك؛ فإن المتعلم يفهم ما يقال أو ما هو مكتوب من خلال حوار داخلي (Yang & Kate, 2006). وهذا ما أكدته كل من Pritchard & Woollard (2010, 14) أيضا فحسبه تظهر الوظيفة ذاتها في النمو الثقافي للطفل مرتين: أولاً، على المستوى الاجتماعي خارجية بين الناس (interpsychological) وبعد ذلك على المستوى الفردي، أي داخلية لدى الطفل (intrapsychological). وفي هذا النطاق يشير Vygotsky إلى أن العامل الأكثر أهمية لبناء المعنى هو التفاعلات الاجتماعية على المستوى السيكلوجي الخارجي، مثل: الحوار والمناقشة والتفاوض بين المعلم والطالب وبين الطلاب مع بعضهم البعض كوسيط لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية (بن سلمان، 2012، ص 17).

ويرى الباحث أن التعلم يكون تفاعلياً من خلال التفاوض مع مصادر الأفكار والمعرفة في الأوساط الاجتماعية، وهذا غير كاف لبناء المعارف والمهارات بل يجب على المتعلمين القيام بدور نشط في إعادة بناء الأفكار والمعرفة داخل عقولهم. فطبيعة التفاعل الاجتماعي للتعلم هي عدم فصل الفرد عن المجتمع في بناء السياق المعرفي، وتشجيع التعلم من خلال النشاط الجماعي التعاوني بين الطالب والمعلم وبين الطلاب وبعضهم، فالمعلمون لا يفرضون أفكارهم على المتعلمين، ولكن التعلم الحقيقي يخلق من خلال الاشتراك في العمل وتوليد الوظائف النفسية الفردية (الدواهيدي، 2006، ص 33).

- **السقالات (الوسائط المساعدة):** وتعتبر السقالات حسب (Pritchard & Woollard, 2010, P14) كنوع من التدخل الذي يهدف إلى إعطاء المساعدة للتعلم وتشجيعه على أن يرقى معارفه ومهاراته. والسقالات مصطلح مأخوذ من مجال البناء فهو العمود الذي ينصب حول المباني، والذي ينقل بعد استقرار المبنى. وفي البنائية الاجتماعية يعبر هذا المصطلح على الدعائم التربوية التي أعطاها الآخرون والوالدان والأقران والمعلمون والمراجع والمعاجم التي يتمكن بها المتعلم من أن يكون له الأداء الجيد.

والسقالات هي وسائط رمزية تعتبر مفتاحاً لبناء المعرفة، من ضمنها الأدوات النفسية التي تتوسط بين الأعمال الفردية والأعمال الاجتماعية وتوصل داخل الفرد بخارجه، والفردي بالجماعي. وأدرج فيجوتسكي عدد من الأمثلة للوسائط الرمزية مثل اللغة، الأنظمة المختلفة للحساب، الكتابة، القطع الفنية، المخططات، الخرائط والرسم، وكل أنواع الإشارات التقليدية. ووصف (Jerome Bruner; 1962) وجهة نظر فيجوتسكي لدور الوسائط الرمزية كما عبر عنها فيجوتسكي في مقدمة كتاب اللغة والتفكير بأن في إتقان الطبيعة نتقن أنفسنا، واللغة هي الأداة القوية التي تجلب الأفكار الداخلية من خلال الحوار الخارجي، فالأدوات النفسية لا تنتج في العزلة ولكنها منتجات التطور الثقافي الاجتماعي للأفراد الذين ينشطون في مجتمعاتهم.

والأدوات النفسية مثل: (الكتابة- الرسم- الحوار الشفهي- الرموز- الإشارات- الأفكار- المعتقدات- اللغة...) بها يتحدث المتعلم عن الظاهرة من خلال ما اكتسبه من مفاهيم يومية نتيجة للتفاعلات الاجتماعية والأنشطة النفسية الخارجية وهذه المفاهيم غير موجودة بشكل علمي في الظاهرة، وتعتبر هي نقطة بداية تنبع من المتعلم كتحفيز داخلي وتهيئة له للتعلم، وتوضح مدى فهم المتعلم للمفهوم، وهي أدوات وسيطة للرؤية والعمل والتحدث والتفكير تجاه المفهوم، ومن الأدوات التي تساعد على التعلم استخدام الأدوات الفنية مثل: (الأجهزة، المقاييس، الميكروسكوب...) فالأدوات النفسية

وظفت كأداة لرؤية المفهوم من وجهة نظر المتعلم لتمده بطرق المعرفة والأدوات الفنية تمده بكيفية الحصول على المعرفة (محمد ريان، 2010، ص 47).

- **الدور المتبادل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية** لقد صنف فيجوتسكي مفاهيم المتعلمين إلى فئتين تعكس السياق المرتبط بهما: المفاهيم اليومية (التلقائية) والمفاهيم العلمية. المفاهيم اليومية تتكون من خلال التفاعلات والخبرات خارج المدرسة، والمفاهيم العلمية تتكون من خلال التفاعلات والخبرات داخل المدرسة. كما أن المفاهيم اليومية تتمركز في الظواهر وتبنى على المظهر المادي والسمات الشكلية للظواهر كما أنها تعتمد على الخبرات اليومية. ولكن المفاهيم العلمية تتكون من خلال عمليات عقلية، والمفاهيم اليومية تتجه صاعداً من الظواهر إلى العمومية، والمفاهيم العلمية تتجه هابطة تجاه الظواهر.

ولاكتساب المفهوم لا بد أن نبدأ من المفهوم في حد ذاته ما صورته عند المتعلم من خلال (العلامات- اللغة...) ثم المفهوم للآخرين (اجتماعياً)، ثم تكوينه عند المتعلم ذاته. والمعلم يحاول التكامل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية ويمد المتعلم بالمساعدات للدخول إلى المفاهيم العلمية، ويستخدم المتعلم عمليات ما وراء المعرفة Meta Cognitive ليحول ويكامل ويعمم معرفته اليومية (المادة الخام الطبيعية) إلى نظام متماسك من المفاهيم العلمية.

فالمفاهيم اليومية التلقائية في نظر فيجوتسكي تنمى من المحسوس للمجرد أما المفاهيم العلمية تنمى في الاتجاه العكسي، فالمتعلم يلائم المفاهيم اليومية داخل النظام المفاهيمي الذي يعلم في المدرسة (المفاهيم العلمية)، وفي نفس الوقت لا بد أن يفهم المفاهيم العلمية من خلال التطبيق بأمثلة محسوسة في ضوء خبراته، فالاتجاه من المحسوس للمجرد ومن المجرد للمحسوس، فالحركة في الاتجاهين ضروري للفهم، من الخبرات اليومية لتتكامل داخل النظام المفاهيمي العلمي، وتطبيق المفاهيم العلمية في الخبرات اليومية، فالتعلم من الحياة وإلى الحياة.

وهناك ثلاثة اتجاهات مختلفة لفيجوتسكي لتقريب المفاهيم العلمية بداية من المفاهيم التلقائية اليومية، وهي:

- الارتباط الوثيق بين المفهوم المستهدف والخبرة اليومية (المفاهيم التلقائية)، وبذلك فإن المفهوم المستهدف يدرس بداية بالمفاهيم التلقائية، وتكون لها تأثير كبير على اكتساب المفاهيم العلمية.

- المفاهيم المستهدفة أقل درجة في الاستخدام اليومي، ومن هنا يحاول المعلم أن يختار المفاهيم اليومية القريبة مما هو مستهدف كبداية للفهم.

- لا يوجد ارتباط بين المفاهيم المستهدفة والمفاهيم اليومية فيحاول المعلم استخدام وسائل ومدعمات لتثبيت المفاهيم العلمية في غياب المفاهيم اليومية (الدواهيدي، 2006، ص 37-38).

وتتكون المفاهيم لا بتكرار الخبرة، ولا داخل اللعب المصاحب، ولكن عن طريق عمليات عقلية مثل الوظائف العقلية كالذاكرة والانتباه والاستنتاج المشترك، واللغة كمرشدة وموضحة للتفكير، فالتدريس في ظل الرؤية الثقافية الاجتماعية في الفصل تدعم وتنشط فهم الطلاب وتساعدهم على خلق معرفة جديدة من خلال التعاون في جو اجتماعي.

- اللغة كوسيط رمزي في البنائية الاجتماعية

يولي فيجوتسكي اهتماماً كبيراً للغة باعتبارها أداة تنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد وتشكل المناخ العام لبيئة الفصل، وهي وسيط للفكر، ويتصور فيجوتسكي أن الكلام عند الطفل يكون اجتماعياً في البداية، ثم يليه الكلام المتمركز حول الذات، وبعده الكلام الداخلي (التفكير). كما أنه يقرر بصراحة أن تدفق التفكير لا يصاحبه ظهور متزامن للكلام فالعمليتان ليستا متماثلتين، ولا يوجد تطابق جامد بين وحدات التفكير ووحدات الكلام، فالتفكير له بناؤه

الخاص فهو لا يتم التعبير عنه في كلمات ولكنه يأتي إلى الوجود من خلال هذه الكلمات، والكلام الداخلي بالنسبة لفيجوتسكي ليس مجرد النطق الصوتي للجمل من خلال هذه الكلمات كما يرى واطسن، بل هو صورة أو شكل خاص من أشكال الكلام يقع بين التفكير والكلام المنطوق، ولكن علاقة التفكير بالكلام تتغير بثبات فهي تعتبر شيئاً ليس له معنى، والتفكير غير المدفون في الكلمات يعتبر سراً.

وقد أوضحت كتابات فيجوتسكي أن الكلمات تتغير مع المجتمع، وأن الكلمات التي يستخدمها الطفل هي في الغالب نفسها التي يستخدمها الراشد في الحديث، ولكنها ليست بنفس المعنى والمدلول كما يستخدمها الراشد فمثلاً كلمة (أخ) لها معنى عند الطفل تختلف عن الأعلى سناً، وتختلف عن الراشد. فالنقطة الرئيسة لفيجوتسكي هي الترادف الوظيفي (Equivalence Functional) الذي يمد الطلاب بأرضية دارجة شائعة لعمق المواجهة والعمل تجاه التفاعل القريب لفهم المعنى، وهذه الأرضية الشائعة تسمح للطلاب بتنمية الفهم الكامل للمفاهيم تدريجياً فهي عملية بنائية للمعنى من خلال المدخل الثقافي (الدواهيدي، 2006، ص 32).

2. القراءة من وجهة نظر البنائية الاجتماعية:

تعد القراءة من المهارات التي اهتم بها علماء النفس والفلاسفة من وقت طويل. وطبيعة القراءة قد يتم بحثها من الناحيتين النفسية واللغوية. عرّف صالح نصيرات القراءة بأنها عملية تفاعل بين القارئ والنص. فالقارئ يهدف من القراءة بشكل عام إلى فهم مقصد أو مقاصد الكاتب. وأضاف كما نقله من هيدج إلى أن سبعة معارف يحتاج إليها القارئ في القيام بالقراءة: - معرفة نحوية تركيبية، - معرفة صرفية، - معرفة بثقافة الأمة صاحبة اللغة، - معرفة وخبرة بالحياة نفسها، - معرفة اجتماعية وثقافية عامة، - معرفة بأنواع الأساليب الإنشائية من قصة ورواية وشعر وكتابة عامة، - معرفة بالموضوع المقروء (Alawiyah, 2014).

ورؤية البنائية الاجتماعية للقراءة كرويتها للتعليم. وسبق أن التعلم في رؤيتها يحدث كنتيجة من التفاعل الاجتماعي لذا اعتبرت البنائية الاجتماعية القراءة كالممارسة الاجتماعية، فماذا قرأ المتعلم، ومتى قرأ وأين قرأ، ومع من قرأ ولماذا قرأ، وكيف قرأ سيؤثرها السياق الاجتماعي، والتفاعل مع النص يحتاج إلى عديد من الممارسات والتدريبات مثل قراءة الإرشادات، استعراض إحدى الصحف، لذلك قبل إعداد مواد المناهج الدراسية للقراءة ينبغي للمدرس أن يقوم بتشخيص حول ما يحتاج إليه المتعلم ليكون قادراً على القيام به في الممارسات الاجتماعية.

3. تطبيق المدخل الاجتماعي في تدريس القراءة:

كما سبق ذكره أن التعامل الاجتماعي والسقالات ومنظمة النمو القريبة من خصائص المدخل البنائي الاجتماعي التي تميزه عن مداخل التدريس الأخرى، لذلك فنماذج التدريس القائمة على هذا المدخل لا بد أن تمثل تلك الخصائص وهذه النماذج تتمثل فيما يلي كما وردت في (Alawiyah, 2014):

1.3 إعداد السياق أو الموقف واستعراض الأهداف من القراءة: لا بد للمتعلّمين في القراءة أن يعرفوا أهداف القراءة ومدى ترابط مواد القراءة التي درسوها بالنواحي الأخرى، كأن يُعَدَّ لهم، في بداية النشاط، السياق والموقف أو مناقشة بعض الأسئلة المتعلقة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلمون. ثم يستعرض لهم الأهداف من تعلمهم القراءة من البحث عن المفردات، وإيجاد المعلومات الجديدة استعداداً للامتحان وإلقاء رأي الكاتب، وتعلم اللغة والأهداف الأخرى. ويهدف هذا إلى أن يتعود المتعلمون على قراءة المواد القرائية التي تلازم حاجاتهم، وبالتالي يقدرّون على بناء معرفتهم بأنفسهم.

2.3 إلقاء عدد من الأسئلة: إن المتعلمين لن يكونوا تحت إشراف مدرسيهم أيداً، لذلك فتشجيعهم على أن يكونوا قارئين مستقلين قد أصبح شيئاً مهماً. يؤكد المدخل البنائي الاجتماعي تأكيداً على أهمية هذا التشجيع ليقدّر المتعلمون على صنع معنى النص بأنفسهم، فيمكن للمدرس البنائي أن يشجع المتعلمين لأن يكونوا صانعي المعنى للنص بإلقاء عدد من الأسئلة، تهدف هذه الأسئلة إلى أن يكون لهم الوعي بالنص، كأن يلقى السؤال الذي يتعلق بأفكار الكاتب الرئيسية والثانوية وبالتالي يقدر المتعلمون على إلقاء نفس الأسئلة لأنفسهم.

وأما نشاط التعلم الذي يدعم هذه الناحية فهو النشاط الجماعي أو النشاط في الفرقة. يدرّب المتعلم على إلقاء بعض الأسئلة ثم يجيب عنها متعلم فرقة أخرى. وهذا النشاط تم تنفيذها إما في النشاط قبل القراءة وإما بعد القراءة.

3.3 إدماج مهارة القراءة وغيرها من المهارات: يمكن للنص المقروء أن يكون نموذجاً جيداً للمتعلّم ليكون قادراً على الكتابة كما في النموذج. وعلى سبيل المثال عندما أعطي المتعلم الوظيفة لكتابة رسالة طلب العمل، فمن المستحسن أن يقرأ نماذج رسائل طلب العمل المكتوبة بقراءة تلك النماذج ينال المتعلم التعبيرات والمفردات التي يشجع استعمالها في رسالة طلب العمل وشكل الرسالة الشائع. فمهارة القراءة تم جمعها بمهارة الكتابة.

4.3 تعليم الأقران: التعليم من الأقران لا تقل أهمية كما كان التعليم من المدرس. والإشراف من الأقران يعتبر كخطوة في إعداد المتعلم ليكون قارئاً مستقلاً. والنشاط الجماعي مع الأقران في فصل القراءة يمكن المتعلم من أن يوسع دوره كقارئ ويساعده على أن يكون قارئاً فعالاً وأكثر وعياً للنص.

5.3 تخطيط التعليم الذاتي: التعليم الذاتي أو الاستقلالية مصطلحان يترددان كثيراً في ميدان التعليم بشكل عام وتعليم اللغات بشكل خاص. وقد جاء الحديث عن هذين المصطلحين في سياق التطور الحاصل في ميدان تعليم اللغات. حيث تؤكد الدراسات الكثيرة التي نفذت، أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وإن دوره في التعلم أمر مهم لولا يمكن التغاضي عنه، ولذلك فقد ظهرت اتجاهات تظهر أهمية المبادرة الفردية في التعلم. ويعتقد أنصار هذا الاتجاه في التعلم أن المتعلم يجب أن يأخذ زمام المبادرة في التعلم أن المتعلم يجب أن يأخذ زمام المبادرة ويكون سيد نفسه، ولا يبقى عالة على المدرس.

والتعلم الذاتي أو الاستقلالية من أهم الجوانب في البنائية الاجتماعية، والحرية الفردية من سمات التعلم الذاتي فتخطيط الواجبات التي تحرّر المتعلم في اختيار المواد القرائية في المجالات المتعددة التي تلائم ميولهم سيصبح أحسن لدافع.

6.3 التعليم التبادلي (Reciprocal Teaching): تُعد طريقة التدريس التبادلي أحد الاستراتيجيات القائمة على البنائية الاجتماعية، طورته (أنيماري بالينكسار) Annemarie Palincsar و(آن براون) Ann Brown في الولايات المتحدة، تهدف إلى مساعدة المدرسين على فاعلية ضمان تحقيق الفهم أثناء القراءة. ويأخذ هذا النمط من التعليم شكل الحوار بين المدرسين والمتعلمين حيث يتولى المتعلمون المشاركون بمثل هذه العملية أخذ دور المدرس بالتعاقب.

4. انعكاس النظرية البنائية الاجتماعية على تدريس القراءة في مناهج الجيل الثاني:

إن مناهج الجيل الثاني جعلت من اللغة العربية كفاءة عرضية وأكدت على تبني استراتيجيات تثمن اللغة العربية وجعلها مواكبة للتطورات العلمية والتكنولوجية والحضارية من خلال تزويد المتعلمين بكفاءات يمكن استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي، وعدم اقتصار اللغة العربية على معرفة بعض النماذج الأدبية وبلغتها ولا معرفة القواعد النحوية الصرفية فحسب، بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك واستعمالها

كلغة حية، وكذلك التركيز على أهمية تكنولوجيا الاعلام والاتصال الجديدة التي تشكل عامل إثراء لبيداغوجيا اللغات (مدرسية التعليم الأساسي، 2009).

وأكد منهاج (2016) أن المعارف اللغوية من فهم وقراءة وكتابة باللغة العربية يجب أن تتم في وضعيات الحياة اليومية كتعبير عن الثقافة الوطنية بكل أشكالها وعن التمسك بأصوله التاريخية. ونجد في الوثيقة المرافقة للمنهاج اللغة العربية في التعليم الابتدائي لوزارة التربية الوطنية الجزائرية (2016) استعمال مصطلح ميدان فهم المكتوب بديلا عن القراءة للتأكيد على أن فك الشيفرة ليس قراءة. فلقد عرفت (مدرسية التعليم الأساسي، 2016، ص 05) القراءة بأنها عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهي نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم وإعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا ايجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاوَرته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم.

ونجد في هذا التعريف الرسمي للقراءة التوكيد على أهم مبادئ البنائية الاجتماعية للقراءة ليست فك رموز فقط بقدر ماهي تفاعل إيجابي مع نص يتضمن رؤية كاتبه حول موضوع مستمد من بيئة القارئ وتراثه وخبراته، والقراءة حسب مفهوم مناهج الجيل الثاني هي محاورَة لنص تستهدف بناء خبرات جديدة وإثراء تفكير المتعلمين بما يطور مكتسباتهم المعرفية والفكرية، وهي وسيلة تلبي حاجيات التلاميذ بإشباع حب الاستكشاف لديهم وتحقيق السعادة والتسلية والمتعة لهم.

وحرصت مناهج الجيل الثاني على تبني البنائية الاجتماعية من خلال اعتماد المقاربة النصية جعل القراءة محورا لعدّة نشاطات لغوية متكاملة مندمجة فيما بينها، مع العمل على ربط القراءة بالفهم والتفاعل مع النصوص بتمثلها ومحاكاتها، فيتكوّن لدى المتعلّم رصيد لغوي يمكن استثماره في الإنتاج والتواصل في بيئته المدرسية والحياتية، والحرص كذلك على اعتماد وضعيات قرائية تخلق الرغبة في القراءة، واختيار أنشطة محفّزة تنشّط الخيال، والتدرّج في تعلّم القراءة من الإجمال إلى الجزء، ومن التحليل فالتركيب، وخلال ذلك يتم استغلال تعثرات المتعلّمين لبناء أنشطة علاجية تمكّنهم من تخطّي صعوباتهم (مدرسية التعليم الأساسي، 2016، ص 38).

واستندت مكونات المناهج التي يتم بنائها وفقاً للنظرية البنائية الاجتماعية ليفجوتسكي على النحو التالي:

1. الكفاءات والأهداف التعليمية: يرى بعض البنائيين أن الأهداف الأساسية للتدريس هي تنمية قدرة المتعلمين على تأسيس وجهات نظرهم والدفاع عنها، مع احترام وجهات نظر الآخرين، ولتحقيق ذلك فلا بد أن يتحدث الطلاب ويستمع بعضهم لبعض (العبد الكريم، 2012)، ولذا يجب تدريب المتعلّمين في القراءة على نقد المقروء، واتّخاذ مواقف من الأحداث والشخصيات، وتقديم البدائل، وتصاغ الأهداف في صورة أغراض عامة تحدد من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين المعلم والمتعلمين.

ولقد صيغت الأهداف في منهاج (2016) على شكل كفاءات ختامية انسجما مع المقاربة بالكفاءات، والتي برزت منذ بداية القرن الواحد والعشرين كتطبيق إجرائي للبنائية والبنائية الاجتماعية بالخصوص من خلال تركيزها على التعلم بالإدماج والتعلم في بيئة حياتية واقعية تعتمد على استراتيجيات التعلم التعاوني من خلال الاشتغال على وضعيات مركبة مشكلة مستمدة من بيئة المتعلمين وتهدف إلى تنمية حسن التصرف في المواقف الحياتية بتجديد الموارد المتعلمة في المدرسة والخبرات المتعددة التي يملكها المتعلم للتكيف مع المواقف والمشكلات المتنوعة.

2. **المحتوى والأنشطة التعليمية:** ويكون ذا صلة ببيئة المتعلمين وواقعهم حتى يمكن تنمية المفاهيم والمهارات المختلفة. ويرى البنائيون أن المتعلمين يجب أن لا يعطوا مشكلات مبسطة وسهلة أو تمارين مهارية أساسية، بل بدلا من ذلك يجب أن يتعاملوا مع حالات مركبة، ومشكلات غير واضحة وغير منظمة، فالعالم خارج المدرسة نادراً ما يكون فيه مشكلات مبسطة أو أمور تسير خطوة بشكل مبسط ومنظم، فعلى المدارس أن تتأكد من أن كل طالب يتعرض لخبرة حل المشكلات المركبة. ويجب أن تكون هذه المشكلات مضمنة في مواقف وأنشطة حقيقية وواقعية (العبد الكريم، 2012). في مناهج الجيل الثاني حرصت على تقديم نشاط القراءة من خلال سياق مدمج في الوضعية الانطلاقية الأم والتي تعطي معنى للتعليم ودلالة بإدماج مهارة القراءة مع المهارات اللغوية الأخرى عن طريق مهمات تفرض الاشتغال على المحتوى المعرفي لمهارات أنشطة اللغة (التحدث، الاستماع، القراءة، الكتابة)، هذه مهمات تنجز في شكل جماعي يسمح بتعلم الأقران من خلال المناقشة الصفية والتفاعل بين المتعلمين بالحوار والتفاوض وحتى الصراع أثناء إنجاز المهمة.

فمناهج الجيل الثاني قامت بهيكلية أنشطة اللغة العربية (الميادين) في مقاطع تعليمية تضم مجموعة مرتبة ومتراصة من الوضعيات والأنشطة والمهمات، تبدأ بطرح وضعية مشكلة انطلاقيه (الوضعية الأم) وتكون شاملة للموارد التعليمية المستهدفة خلال المقطع التعليمي، ومن سماتها أنها مركبة تنبثق منها وضعيات جزئية وتعمل على تحفيز المتعلمين لإرساء الموارد التعليمية الضرورية، وتجنيدتها بشكل مدمج من أجل حلها وحصولها التعلّات المتعلقة بها عند نهاية المقطع (مديرية التعليم الأساسي، 2016، ص 28) كما يوضحها الجدول التالي:

الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	الأسبوع الرابع
إرساء موارد معرفية وادائية+ قيم وكفاءات عرضية	إرساء موارد معرفية وادائية+ قيم وكفاءات عرضية	إرساء موارد معرفية وادائية+ قيم وكفاءات عرضية	حل الوضعية الانطلاقية التقويم والإدماج
تعلم إدماج	تعلم إدماج	تعلم إدماج	المعالجة والدعم

المصدر: (دليل كتاب السنة الثانية، 2016، ص 28)

3. **استراتيجيات وأساليب التدريس:** يوجد عدد من النماذج والاستراتيجيات التي تعكس أسس نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية، وبنيت على أساس المشاركة الموجهة داخل حيز النمو الممكن، حيث التدريس ضمن سياقات ذات معنى للمتعلم من الناحية الشخصية، ومناقشة معاني مشتركة مع المتعلمين الآخرين داخل غرفة الفصل ضمن تعاون المجموعات الصغيرة، والتفاوض بين المتعلمين في المعنى المشترك بينهم والمناقشة الصفية. ومنها:

1.3 **استراتيجية المشروع:** تتبنى المناهج الجديدة إستراتيجية المشروع لأنها تحمل المتعلم على الممارسة الفعلية وعلى الاندماج النفسي الاجتماعي فضلا عن بناء كفاءات جديدة، ولذلك يقترح إنجاز مشاريع يغلب عليها الطابع الكتابي، انطلاقا من وضعيات حقيقية وشبه حقيقية (مديرية التعليم الأساسي ، 2017، ص 11). ولقد برمج في كل مقطع تعليمي في اللغة العربية في جميع المستويات الدراسية مشروع بيداغوجي ينجز ضمن مجموعات صغيرة داخل القسم الدراسي خلال أسبوع الإدماج، وهذه المشاريع مرتبطة بحاجات المتعلمين الحياتية ويمكن تصنيف هذه المشاريع ضمن التعبير الكتابي. الوظيفي. ومن ضمن المشاريع.

ولقد قدّم منهاج (2016) عدة توجهات للتنفيذ الأمثل لإستراتيجية المشروع، وهي:

- الانطلاق في المشروع من وضعية مشكلة أو سياق محقّر على الإنتاج الكتابي.

- غرس روح العمل الجماعي لدى المتعلمين، وحثهم على الإنجاز الفردي لنصيبهم من المشروع.

- اقتراح مشاريع تضمن استثمار الموارد المكتسبة (نصوص القراءة، المواد الدراسية، البيئة المحلية) وتكون ذات دلالة للمتعلم وتستجيب لاهتماماته (مديية التعليم الأساسي، 2016، ص 39)

2.3 إستراتيجية حل المشكلات: يشير مصطلح مشكلة إلى موقف يكون فيه الفرد مطالباً بإنجاز مهمة لم تواجهه من قبل، وتكون المعلومات المزود بها غير محدّدة تماماً لحلّ المشكلة. وحل المشكلات هو الطريقة التي يستخدم بها شخص المعلومات والمهارات التي اكتسبها سابق لمواجهة متطلبات موقف جديد غير مألوف (قسايمة والسبحي، 2010، ص 87). ولقد سمحت مناهج الجيل الثاني بإدراج تحسينات في المناهج السابقة مست المحتويات وطرق التعليم بحيث يتم التركيز على القيم الجزائية والممارسة في القسم وفهم الدروس بدل الحفظ، واكتساب المهارات عوض التكرار وسيتمكن التلميذ من اكتساب مهارات ترتيب الأفكار والتحليل والاستنتاج بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية (مديية التعليم الأساسي، 2017، ص 7) اعتمدت مناهج الجيل الثاني هذه الإستراتيجية في جميع المواد بما فيها القراءة من خلال إدراج الوضعية المشكلة في تدريسها وذلك بهدف إنشاء فضاء للتفكير والتحليل، وهي شاملة ومركبة وذات دلالة مستمدة من الحياة اليومية والأحداث التي نواجهها فيها، ينتج عنها جو من الحيرة والتساؤل وتدعو المتعلم للتفكير واستحضار موارده المعرفية والاجتماعية والوجدانية لحلها (مديية التعليم الأساسي، 2017، ص 12).

3.3 إستراتيجية لعب الأدوار: اعتمدت استراتيجية لعب الأدوار من خلال تحويل النص القرائي إلى نص مسرحي لأهداف بيداغوجية وتربوية مثل تعميق فهم المتعلم وتحسين مهارة القراءة لديه وبث الحياة فيه ليحاكي الواقع المعيش ويسمح بتقديم نموذج لممارسة اللغة العربية الفصحى في معاملات حياتية من خلال التمثيل ولعب الأدوار. وميزة مسرح الأحداث أنه أسلوب يستغل ميل المتعلم الصغير الفطري للعب والتمثيل فيدخلهما في تنمية مهارة الاستماع، ومهارة القراءة وبذلك يحقق الطفل غايته اللعب والتعلم (مديية التعليم الأساسي، 2017، ص 13).

4. الوسائل التعليمية وبيئة التعلم: حددت الوثيقة المرافقة لمناهج الجديدة (2016) مفهوم الوسائل التعليمية بأنها كل ما يستعان به في المواقف التعليمية، وتستخدم بغرض مساعدة المتعلم على بناء تعلماته وترسيخ مكتسباته ومن أهمها الكتاب المدرسي، القصص، النصوص، المشاهد، الصور، الرسوم، المجلات والجرائد ووسائل الاعلام والاتصال ومما توفره البيئة المدرسية من الأشياء الحقيقية سواء كانت نباتية أو حيوانية أو أغراض مادية أو أجهزة عرض الأفلام والشرائح أو حواسيب أو مسرحيات وكذلك الرحلات وزيارة المعارض... وغيرها (مديية التعليم الأساسي، 2016، ص 55).

أما بخصوص بيئة التعلم فيجب توفير بيئة آمنة ملائمة تراعى فيه حاجة المتعلمين الجسمية والنفسية والتواصلية ومنها:

- الإنارة والتهوية والتدفئة.

- النظافة وجمالية الفضاء بما يناسب مستوى المتعلمين.

- تنوع وضعيات الجلوس حسب مقتضيات الحاجة، فتكون على شكل (C) أو (f) أو (o)، أو صفوف إن دعت الضرورة.

- إنشاءات فضاءات افتراضية للأنشطة المختلفة (ركن المطالعة، الأشغال اليدوية، المعلوماتية...) (الوثيقة المرافقة، 2016، ص 55).

5. **التقويم البيداغوجي:** إنّ التقويم هو الوسيلة التي تمكّن من الحكم على تعلّات التلاميذ في جميع المراحل، من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية. ولا يمكن للمعلم أن ينجح إلا بوضع استراتيجية للتقويم بأنواعه: التشخيصي، التكويني، الإشهادي، الذي يصادق في النهاية على اكتساب لتعلّات، وتعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم التكويني جزء لا يتجزأ من مسار التعلّم، وليست وظيفته الأساسية الحكم بالنجاح أو الفشل؛ بل تدعيم المسعى التعلّمي للتلاميذ أو إعادة توجيهه الممارسة البيداغوجية للمدرّس عن طريق المعالجة البيداغوجية (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 284-285).

درس القراءة وفق البنائية الاجتماعية:

إنّ تقديم حصّة دراسية لنشاط القراءة يعتمد في الأساس على اختيار المحتوى المناسب والذي يثير اهتمام التلاميذ وذلك بكونه يطرح أفكارا ومعلومات في صلب حياتهم اليومية ويحمل دلالة في عالمهم البري ولهذا فالقصص والمواضيع التي تتضمن الحوار والوصف والخيال من المواضيع الجذابة لأطفال المرحلة الابتدائية وحسب (Alawiyah, 2014) يظهر أثر المدخل البنائي الاجتماعي في تدريس القراءة في عدم استخدام المواد القرائية التي لا سياق لها أو المواد غير الأصلية والتي قد لا تلاؤم حاجات المتعلمين ولا ترتبط بحياتهم المستقبلية وأهداف التعليم في الإطار الأوسع.

ولقد أكّد (عبد الخفاجي، 2016، ص 92-93) أنّ الأسس التي يتركز عليها تعليم الطفل القراءة تتمثل في بيئة الطفل التعليمية وحول المادة الدراسية والطريقة التي يتبعها المعلم في غرفة الصف ليساعد الطفل على تعلم القراءة وعلى إجادتها والرغبة فيها.

جدول (01): يبين نموذج لدرس في القراءة وفق النظرية البنائية الاجتماعية من إعداد الباحثين

المراحل	المجالات	الإجراءات
مرحلة الانطلاق	ربط التعلم الجديد بالخبرات السابقة	ب) إثارة الخبرات اليومية للمتعلم: وفيها يعرض المعلم بعض الأمور المحيرة والأحداث المتناقضة أو القضايا البيئية أو مواقف حياتية مختلفة، لإثارة أفكار الطلاب وخبراتهم اليومية عن موضوع الدروس مثل عرض تلميذ يرتدي لباس الكشاف وطرح أسئلة حول أعمال الكشافة في درس حارس الليل والغزال كتاب التلميذ للقراءة السنة الخامسة.
	إثارة الدافعية والاهتمام	- القيام بأنشطة تجعل المتعلمين ينخرطون في وضعية مشكلة تثير اهتمامهم وتثير التحدي لديهم. - تفعيل القراءة الصامتة من طرف كل متعلم ويحدد أثناءها الكلمات الصعبة فيها وقراءة، ويطرح داخليا الأسئلة التي تثير الحيرة لديه لمواجهة صعوبات الفهم للأفكار والمعاني وخصوصا الضمنية عند قراءته لها.
بناء التعلّات	نموذج القراءة من المعلم	قراءة جهرية نموذجية للنص من طرف المعلم مراعي شروط الأداء الجيد للقراءة المسترسلة والمعبرة من خلال التنغيم الصوتي والإيماءات ولغة الجسد. ومن الأفضل أن يكون الكتاب مغلق حتى يتدرّب المتعلمون على الإصغاء وملاحظة نموذج القراءة الجيد.
	نموذج القراءة من الأقران الأكثر كفاءة	- يقوم الأستاذ بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (ليتم الانتقال من منطقة النمو الفعلي إلى منطقة النمو القريب المركزي) ويحدد لكل عضو في المجموعة دوره، بحيث يشارك الجميع في الأعمال المسندة لهم. ثم يطلب من كل مجموعة البدء بقراءة بطلها في القراءة في الحصّة الماضية حتى يبدأ بالتلاميذ الأكفاء في القراءة في كل مجموعة حتى يتعلّم التلاميذ من بعضهم بعضا ويتنافسوا ليصبحوا أبطالاً للقراءة بدورهم.
	الشرح والتفسير بالاستعانة بالوسائط	شرح الكلمات الصعبة التي يحددها المتعلمون من خلال السياق بتوظيف دعائم بيداغوجية متعددة مثل القاموس، الصور، الأغراض المادية، التمثيل ولعب الأدوار.. يساهم المتعلمون في البحث عن المعرفة بأنفسهم وعن طريق عمل المجموعات. الصغيرة ويستعمل المعلم استراتيجيات متنوعة للقيام بهذه المهمة.
	القراءة الفردية وتصحيح الأخطاء ومعالجة التعثرات	بعد قراءة التلاميذ الأكفاء، يقرأ باقي التلاميذ ويمكن أن يختار كل فوج قراءه عن طريق إجراء القرعة بينهم. عند الخطأ يشير أحد أعضاء المجموعات الأخرى بوجود الخطأ وتترك الفرصة للمخطئ للتصحيح ولا يعتبر خطأ. وعند عدم القدرة على التصحيح الذاتي يتم التصحيح من طرف القرن. أما الخطأ المتكرر فيتدخل المعلم للاستعانة بأحد الأساليب التالية للمعالجة الفورية: التقطيع الصوتي، توضيح الدلالة، القواعد النحوية والإملائية عن طريق تنشيط المتعلمين بتقنيات التدريس (اللوح، السبورة، مصادر التعلّم....) ويتم كل ذلك عن

طريق تعلم الأقران	التشجيع والتعزيز والتزويد بالتغذية الراجعة	
يقدم المعلم التعزيز المعنوي والمادي للمجدين وتشجيع التلاميذ على القراءة حسب قدراتهم مع تقديم التغذية الراجعة عن طريق تقييم الأقران وفق المعايير المتفق عليها.	طرح الأسئلة والحوار والمناقشة البينية ومع الأستاذ	
وذلك لبناء المعنى من خلال تحديد الأحداث وتقديم معلومات وتمثل المعنى لظاهر والضماني للنص بحيث يراعى التدرج في بناء الأسئلة من الأسئلة المباشرة إلى الأسئلة الاستنتاجية ثم النقدية وأخيرا الإبداعية. وأيضا يتم هذا في إطار التعلم التعاوني واستخدام استراتيجيات متعددة مثل استراتيجية "أرسل سؤالاً"	استنتاج الأفكار الجزئية والفكرة العامة	
من خلال الحوار والمناقشة داخل المجموعات الصغيرة أو باستخدام استراتيجية نشطة مثل العمل التعاوني أو العصف الذهني تستنتج كل مجموعة أفكار الجزئية والفكرة العامة ومن خلال إبداء الرأي والمناقشة مع الأستاذ يختار القسم الأفكار الجزئية والفكرة العامة الأكثر ملاءمة	تقييم الأقران	التقويم
في ختام الحصة تشارك كل مجموعة بطل القراءة لديها من خلال الاحتكام إلى مجموعة من معايير الأداء التي تم التوافق عليها مسبقا والتي يمكن تغييرها حسب الحاجة ومنها عدد الأخطاء، التنعيم واحترام علامات الوقف، المساهمة في الإجابة عن الأسئلة ومدى تقديمه للمساعدة إلى زملائه في الفوج،...	التقييم الذاتي	
يمكن أن يوجه المعلم كل تلميذ لبناء شبكة للتقييم الذاتي في كراس مخصص ، من خلالها يقيم كل متعلم نفسه بنفسه ولنفسه، يدرج فيها نقاط قوته في الحصة ونقاط تحتاج إلى تحسين وإجراءات يجب أن يقوم بها ليتحسن.		

خاتمة:

إنّ استخدام النظرية الاجتماعية ضرورة ملحة أكدتها جميع الدراسات الحديثة وحثت عليها مناهج الجيل الثاني وبنيت على أساسها التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والتي اعتمدتها مناهجنا الدراسية منذ (2003)، ولكن بالرغم من ذلك وجدت صعوبات في تنفيذها في الواقع التربوي بسبب عدم فهم الكثير من العاملين في القطاع التربوي لأسس ومبادئ التدريس وفق هذه النظرية الحديثة ، ولهذا تساهم دراستنا في تقديم أهم مفاهيم ومبادئها والمتمثلة في التأكيد على مشاركة التلاميذ الفاعلة في عملية التعلم، وضرورة كفاءة المدرس في قيادة الحوار والمناقشة وتفعيل الاستراتيجيات النشطة ، وتشجيع المتعلمين المشاركة النشطة وعلى التفكير بصوت عال ضمن مجموعة الرفاق، وكذلك هذه النظرية تحث على تقديم النشاطات ذات الدلالة بالنسبة للمتعلمين ومرتبطة بحاجاتهم الفعلية المرتبطة بالحياة، ولهذا فالنظرية البنائية الاجتماعية تحث على توظيف استراتيجيات نشطة في تدريس القراءة مثل إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية المشروع وغيرها من الاستراتيجيات التفاعلية.

ولهذا في ضوء نتائج الدراسة نقدم الاقتراحات التالية:

- تفعيل التدريس وفق النظرية البنائية الاجتماعية لمهارات القراءة.
- تكوين الأساتذة في المدارس العليا للأساتذة وخلال الأيام التكوينية التي يشرف عليها المفتشون التربويون على مبادئ نظرية Vygotsky النظرية والتطبيقية.
- توفير بيئة تربوية ثرية بالدعائم البيداغوجية والفضاءات المتنوعة التي تسمح بتفعيل التدريس وفق البنائية الاجتماعية.

قائمة المراجع:

- بن سلمان ، سماح محمد صالح (2012). أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
- الخفاجي، عدنان عبد . (2016). مشكلات تعليم القراءة والكتابة (الدلالات، والأسباب، والإستراتيجيات). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الدواهيدي، عزمي عطية أحمد . (2006). فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية- غزة: فلسطين.
- ريان، سوزان خليل محمد. (2010). فعالية استخدام استراتيجية فيجوتسكي في تدريس الرياضيات وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السادس بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية- غزة: فلسطين.
- العبد الكريم، راشد بن حسين . (2012). النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التدريسية في المنهج. مركز بحوث كلية التربية: جامعة الملك سعود.
- علوية، لالة. (2014). تدريس مهارة القراءة في ضوء المدخل البنائي الاجتماعي. مجلة بونديديكان بأهاسا العربية كيباهاسا العربية. 1(1). 283-292.
- غيلوس، صالح . (2017). النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية (فيجوتسكي) في مناهج لتعليم اللغة (الجيل الثاني). مجلة جسور المعرفة. 03(12). 118-129.
- قسايمة، محمد بن عبد الله والسبحي، عبد الحي أحمد . (2010). طرائق التدريس العامة وتقويمها. السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.
- اللجنة الوطنية للمناهج. (2009). الدليل المنهجي لإعداد المناهج. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- مديرية التعليم الأساسي . (2016). دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي في مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- مديرية التعليم الأساسي. (2016). الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية ووزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- مديرية التعليم الأساسي. (2016). دليل كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي للغة العربية. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- مديرية التعليم الأساسي . (2016). دليل كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي للغة العربية. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- مديرية التعليم الأساسي. (2016). مناهج التعليم الابتدائي. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.
- المعيوف، رافد بحر أحمد . (2009). أثر التدريس وفق نظرية فيجوتسكي في اكتساب طلبة المرحلة المتوسطة للمفاهيم الرياضية وتفكيرهم الإبداعي. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية. 02(08). 237-256
- الهذلي، إسراء عاطي محمد (2015). فاعلية الرسوم المتحركة والتفاعل المباشر في تنمية مفاهيم الأشكال الهندسة وفق نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة الطفولة العربية. العدد 63. 33-67.
- Yang, Lianrui & Kate Wilson. (2006). Second Language Classroom Reading: A Social Constructivism Approach, dalam <http://555seminar.pbworks.com/f/Jouma%27s+article.pdf>, diakses tanggal 6 September 2012.
- Ilmiani, Aulia Mustika. (2017). Connaître l'habileté de la lecture à la lumière de la théorie constructiviste sociale de Vigotsky Étude de cas à l'Université islamique d'État de Balangkaraya. Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban . 2(5), 116-125.
- Pritchard, A & Woollard, J. (2010). Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning. London: Routledge Taylor & francis Group.