

بين المقاربة بالكفاءات والنظرية البنائية لجان بياجيه

At the Crossroads of the Competency-Based Approach and Constructivism (Jean Piaget)

* ط/د حرشاوي سعاد¹، الدكتور بن دحان شريف²

Harchaoui souad¹, Bendahane cherif²

مخبر الدراسات الصحراوية، جامعة طاهري محمد - بشار-

University Tahri Mouhamed- Bechar/Algeria.

harchaoui.souad@univ-bechar.dz¹ bendahane.cherif@univ-bechar.dz²

تاريخ النشر: 2021/09/02

تاريخ القبول: 2021/06/22

تاريخ الإرسال: 2020/11/05

ملخص البحث

لقد شهدت المنظومة التربوية العديد من الإصلاحات التي ساهمت بشكل أو بآخر في تفعيل التعليم والتعلم، فانتقلت من المقاربة بالاحتوى إلى المقاربة بالأهداف و أخيرا المقاربة بالكفاءات، التي تعتبر بديلا للمقاربات السابقة، حيث جاءت بغية سد الثغرات التي خلقتها المقاربة التقليدية، فهي تستدعي التحكم في البيداغوجيا الجديدة مثل البيداغوجيا الفارقة وبيداغوجيا الدعم.... وغيرها، ولقد نشأت نتيجة الصراع بين النظريتين التعليميتين البنائية التي تزعمها العالم السويسري جان بياجيه Jean Piaget، والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم واطسن Watson والعالم الروسي بافلوف Pavlov، فأنصار النظرية الأولى ينطلقون من أن التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات والموضوع، أما النظرية الثانية فيحصر التعلم في مثير واستجابة، ولعل الهدف من هذه الدراسة هو تبيان العلاقة التي تربط بين المقاربة بالكفاءات والنظرية البنائية، فما المقاربة بالكفاءات؟ وما الجديد الذي جات به؟ وما علاقتها بالنظرية البنائية؟

الكلمات المفتاح: مقارنة؛ كفاءة؛ مقارنة بالكفاءات؛ نظرية بنائية

Abstract :

The educational system has witnessed many reforms that have contributed in one way or another to activating teaching and learning. It moved from the content approach to the objectives approach and finally the competency approach, which is considered an alternative to the previous approaches, as it came in order to fill the gaps left by the traditional approaches, as it calls for controlling new pedagogies, such as difference pedagogy and support

* حرشاوي سعاد harchaoui.souad@univ-bechar.dz

pedagogy and others. It arosed as a result of the conflict between the two constructivist educational theories led by the Swiss scientist Jean Piaget, and the behavioral theory led by the scientist Watson and the Russian scientist Pavlov. Proponents of the first theory proceed from the fact that learning occurs on the basis of the principle of interaction between the subject and the topic, as for the second theory, they limit learning to a stimulus and a response. Perhaps the aim of this study is to clarify the relationship between the competency approach and the constructivist theory, so what is the competency approach? And what's new about it? What is its relationship to constructivism?

Keywords: Approach ; Competence; Competency-based approach; Constructivism theory



مقدمة:

لقد سعى الإصلاح التربوي إلى إدخال العديد من التحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء تعلق ذلك بالبيئة المدرسية أو التنظيم والإدارة، أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس. ومن بين هذه الإصلاحات تبني بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى التجديد المستمر والمساهمة في تحقيق الأهداف والتطوير من مستوى التّعلم لدى المتعلم، وتقوم هذه المقاربة على فلسفة نوعية ذات نزعة بنائية تقوم على قطبين (معلم ومتعلم) بحيث يكون المعلم المنشط والموجه، أما المتعلم فهو العنصر الفاعل فيها. وتهدف هذه المقاربة إلى ربط عملية التعليم النظرية بالواقع واستغلال المعرفة في تطوير القدرات والطاقات الكامنة. وفي دراستنا هذه سنحاول التعرف على ماهية المقاربة بالكفاءات؟ والمبادئ التي تقوم عليها ونقاط التقاطع بينها وبين النظرية البنائية لجان بياجيه Jean Piaget.

1. ظهور مصطلح الكفاية:

إنّ ما يلاحظه الباحث أثناء تتبعه لتاريخ ظهور الكفاية هو تعدد الآراء والتواريخ بشأنها، فظهور هذا المفهوم ارتبط بالعديد من المجالات، ففي نهاية القرن 19 عشر ظهر في مجال الشغل ليتبلور بعد ذلك في مطلع القرن العشرين عندما استعمل في مجال التكوين المهني؛ حيث ارتبط استعمال هذا المصطلح بالكفاءة المهنية، وارتبط كذلك بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية في الهجوم والدفاع، ثم طوّروا ووظف في ميدان التربية والتعليم والتّكوين، إذ أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية وهو ما صار معروفا في

الأوساط التربوية بالمقارنة بالكفاءات التي تعتبر انتقالاً نوعياً جاء نتيجة لتطور مطالب التكوين وتنوعها، إضافة إلى ارتباط المدرسة بعالم الصناعة والشغل، واللجوء إلى هذه المقارنة جاء بغية دخول التعليم والتكوين عهد المردودية والنجاحة.

فالكفايات في علوم التربية جاءت بعد ظهور مقاربات كثيرة في مجالات كثيرة غير التربية والتعليم، فيرى فيليب جونير Philip junior أن تصورات علوم التربية للكفاية تندرج ضمن تيارين: أحدهما أنجلوساكسوني والآخر فرانكفوني، فالتيار الأنجلوساكسوني يرى بأن مفهوم الكفاية في البرامج الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية يعود إلى "الستينيات من القرن العشرين. ومفهوم الكفاية في التصور السلوكي انحصر في السلوكات des comportements، القابلة للملاحظة ويتحدد بإظهار الفرد للسلوكات المنتظرة من تحكمه في هذه الكفاية أو تلك الموصوفة في البرنامج الدراسي"¹.

أما التيار الفرانكفوني فقد مثله العديد من الباحثين مثل دهنوت وميريو وجيلي وجونير ولوراريس ويلي ورينال وريوني وبيرونو وبولاسيو..... وغيرهم وما يجمع بينهم حسب فيليب جونير: "نقد المقاربات السابقة مثل المقارنة اللسانية والسيكولوجية ومقارنة علوم الشغل. إضافة إلى محاولة الابتعاد عن التصور السلوكي الصرف السائد في الولايات المتحدة الأمريكية، ناهيك عن محاولة اقتراح مقارنة تنتمي لعلوم التربية، وتطور مقارباتهم في منأى عن التصور الأمريكي"².

والملاحظ هنا أن كل تيار له نظريته الخاصة للكفاية فالتيار الأنجلوساكسوني يرجعها إلى السلوكات أما الفرانكفوني فيبتعد عن النظرة الأولى ويرى بأن الكفاية عبارة عن سلسلة من الموارد وأنها تنمو وتتطور انطلاقاً من تجارب الذات داخل وضعية معينة، وهذا ما سنتطرق إليه في الصفحات الآتية.

2. المقارنة بالكفاءات في الجزائر:

لقد شهد قطاع التعليم في الجزائر العديد من الإصلاحات والتعديلات، وذلك عبر حقبة زمنية مختلفة، وكل ذلك بغية الوصول إلى تعليم هادف وبنّاء يتماشى ومتطلبات المجتمع الجزائري من جهة، أما من جهة أخرى فقد هدفت هذه الإصلاحات لمواكبة التطورات الحاصلة على الصعيدين الداخلي والخارجي، وكان آخر نتاجاتها مناهج الجيل الثاني.

ونتيجة لما تتميز به هذه المقارنة، فقد سارعت الجزائر إلى تبنيها وتطبيقها وذلك ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003، من هنا يتبادر إلى أذهاننا السؤال التالي: هل طبقت هذه المقارنة بالفعل في السنة الدراسية الموضحة سابقاً؟

انطلاقاً من السؤال السابق فإنه " بالرغم من مباشرة الإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية بدءاً من الموسم الدراسي 2004/2003 والمحاولات الجادة في تحسين جودة المخرجات، إلا أن الواقع الميداني أظهر عدم التناغم بين ما حددته السياسات التربوية المرسومة وبين ما تعج به الحقائق الميدانية من تواضع في جودة التعليم والتعلم حيث لم ترق المناهج المدرسية الحالية إلى المستوى المطلوب، كما تبث عدم وجود فروق واضحة في الممارسة البيداغوجية بين الطريقة الجديدة والطرق السابقة"³.

أما فيما يخص التطبيق الفعلي فقد شرع تنفيذه مع الدخول المدرسي للموسم الدراسي 2017/2016، بدءاً بالسنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي، وذلك باعتبارهما الركيزة الرئيسية لبناء الهرم التربوي، وكذلك السنة الأولى من التعليم المتوسط كمرحلة أولية، على أن يتواصل إلى غاية 2019 ويعمم على باقي الأطوار التعليمية، والهدف من هذه المقاربة الجديدة هو تحقيق النوعية في تحسين الأداء التربوي للمعلم والمتعلم على حد سواء.

فهي تهدف إلى إخراج المتعلم من الركود والجمود السائد في المقاربات القديمة، وجعله عنصراً فاعلاً وإيجابياً في المقاربات الجديدة، ونقله من مجرد مكتسب للمعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى ممارس ومفكر ومبدع، ففي هذا المقام قد نسأل ما المقاربة بالكفاءات؟ وماهي خصائصها؟
إنّ ضبط مفهوم المقاربة بالكفاءات يقتضي منا الوقوف عند مصطلحين رئيسيين وهما المقاربة من جهة والكفاءة أو الكفاية من جهة أخرى أما

3. المقاربة L'approche:

أ. في اللغة: فقد عرفها أحمد مختار عمر في كتابه: " مقاربة: (مفرد) مصدر قارب/ قارب في/ قارب من.

وهي كيفية معالجة الموضوع " عالج المشكلة بمقاربة منطقية"، وهو مماثلة في الرأي بين الزوجين"⁴.
إذن المقاربة في اللغة تعني الاقتراب من حقيقة الشيء كما تعني بمعالجة موضوع معين.

ب. اصطلاحاً:

" الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع أو الطريقة التي يتقدم بها في الشيء"⁵.
كما تعرف أيضاً بأنها: " حركات وأفعال تمكن المتعلم من التدرج والاقتراب من تحقيق الهدف"⁶.
فهي بذلك تدل على كيفية دراسة حالة أو معالجتها لبلوغ نتيجة معينة.

4. مفهوم الكفاية أو الكفاءة:(compétence)

لقد أسال هذا المصطلح حبرا كثيرا، حيث تعددت تعاريفه واختلفت باختلاف نظرة كل باحث، وخلفياته العلمية والفلسفية والتربوية، بالإضافة إلى حداثة هذا المفهوم، وهذا ما سيتبين من خلال عرضنا لسلسلة المفاهيم الخاصة به:

أ. الكفاءة في اللغة:

الكفاءة "حالة يكون بها شيء مساويا لشيء آخر 2-الجدارة. والكفاية مصدر كفى، ما يكفي ويعني عن غيره، في هذا القدر من الطعام أو الكلام كفاية"⁷.

أما ابن منظور فيعرف الكفاءة في مادة (كفأ) الكفاء: التّظير والمساوي. ومنه الكفاءة في التّكاح، وهو أن يكون الزّوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشّيطان: تماثلا. وكافأه مكافأة وكفاء: ماثله. ومن كلامهم: الحمد لله كفاء الواجب أي قدر ما يكون مكافئا له. والاسم الكفاءة والكفاء. قال:

فأنكحها، لا في كفاء ولا غنى،

زياد، أظل الله سعي زياد.

وفي حديث النبي صلى الله عليه وسلم: المسلمون تتكافأ دماؤهم. قال أبو عبيد يريد تتساوى في الديات والقصاص، فليس لشريف على وضع فضل في ذلك.

وفلان كفء فلانة إذا كان يصلح لها بعلا، والجمع من كل ذلك أكفاء. وفي حديث العقيقة شاتان مكافتان أي متساويتان في السن. ويقال كافأت الرجل أي فعلت به مثل ما فعل بي"⁸.

ب. مفهوم الكفاءة والكفاية اصطلاحا: (competency)

مصطلح الكفاءة من المصطلحات الحديثة التي أدخلت إلى القاموس التربوي وأصبح متداولاً في مجال التربية، ليفرض نفسه بعد ذلك في كلّ الميادين فهو " لا يختلف كثيرا عن (المهارة/ الخبرة/ الإمكانات/ حسن الأداء...القدرة/ الاستعدادات) ولها تصورين مختلفين:

1- تصور سلوكي: كفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها.

2- التصور المعرفي: استراتيجية ونظام من المعارف"⁹.

وتعرفها الفتلاوي (1995) بأنها " قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفة/ مهارة/ وجدانية) تكوّن الأداء التّنهاي المتوقّع إنجازه بمستوى مُرضي من ناحية الفعّالية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة"¹⁰.

كما تشير الكفايات في عالم التربية حسب دوكتيال " De ketele " بأنها " مجموعة منظمة من القدرات تمارس على جملة من المحتويات في إطار أصناف معينة من الوضعيات قصد حل المشكلات التي تطرحها"¹¹.

فانطلاقا من تعريف دوكتيال De ketele نجده يتكون من ثلاث عناصر أساسية وهي: المحتويات، الوضعيات والقدرات ومنها يمكننا استحضار تعريف دقيق كالآتي:
"الكفاية = { قدرات x محتويات } x وضعيات مشكلة = حل المشكلات"¹².

أما هوستن Huston (1979) فيورد في تعريفه للكفاءة "أنها القدرة على فعل شيء أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع"¹³.

كما تعرّف بأنها "امتلاك المعلم مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والمفاهيم والاتجاهات، التي يمكن اشتقاقها من أدواره المتعددة، وهي أداء عملي يمكن ملاحظته وتفسيره وقياسه"¹⁴.

ومنه فإن الكفاءات هي قدرات مكتسبة يتكوّن محتواها من معارف ومهارات، وقدرات واتجاهات مندجّة بشكل مركّب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارها وتوظيفها بوعي لمواجهة مشكلة ما، والبحث لها عن الحلول.

فالتدريس المبني على الكفاءات تدريس فعّال يهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات والقدرات التي تظهر من خلال الأهداف.

غير أن بوتان أشار إلى عدم دقة المصطلح حيث يقول: " إن هذه الكلمة التي نجدها اليوم على شفاه الجميع لايزال من الصعب تحديدها بشكل مرض: ففي بعض الأحيان يتم تعريفها باعتبارها نقطة وصول يميزها مستوى من الأداء مرتفع، وأحيانا أخرى تعرف باعتبارها مسارا أو عملية، يحدد تقدمها من خلال تقارير التقييم"¹⁵.

فبوتان يرى أن الكفايات تجمع الأمرين معا، ويرى بأن من عرفها بأحدهما فقد اكتفى بجزء من حقيقتها، وهو يرى أن التعلم المبني على الكفايات ما هو إلا استدراك للتعلم المبني على الأهداف، ومحاولة لإضفاء شيء من الحيوية والواقعية، وجعل المتعلم عنصرا فاعلا وملاحظا ومشاركا في حل مشكلات حقيقية.

إذن الكفاية هي قدرة الفرد على استخدام موارد ومعارف ومهارات واتجاهات وقيم وغيرها في مواجهة وضعيات مختلفة، كما تتطلب من الشخص الذي يعمل عليها أن يمتلك تفكيراً نقدياً وإبداعياً، وقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، وإدارة المشاعر بشكل بناء.

5. مفهوم المقاربة بالكفاءات:

بعد تعريفنا لمصطلحي مقارنة وكفاءة، لا بد لنا من إرساء مفهوم المقاربة بالكفاءات التي تعتبر "طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية وتنص على:

*التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.

*تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.

*ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية¹⁶.

وفي تعريف آخر هي "تصوّر بيداغوجي، ينطلق من الكفايات المستهدفة في أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية تعليمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية، وأهداف التعلم، وانتقاء المحتويات، وأساليب التقويم وأدواته"¹⁷.

ومنه فإن المقاربة بالكفاءات مقارنة جديدة تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم الذي يركز على المتعلم فجاءت لتعينهم على اختيار مكتسباتهم والتّمييز بين ما هو أقل أهمية، كما تتيح لهم إمكانية التحكم الجيد في مكتسباتهم، فهي تعطي المتعلم أهمية كبرى حيث تجعل منه محورا للعملية التعليمية، فهو العنصر الفاعل فيها من خلال التحكم في أفعاله وردود أفعاله إزاء وضعيات مشكلة، فالمتعلم يتدرّب على التصرف كالباحث عن المعلومات والمعرفة وتنظيم وضعيات وتحليلها، وإعداد فرضيات وتقويم حلول أما المعلم فيلعب في هذه المقاربة دوراً أقل أهمية من المقاربات السابقة حيث يقتصر دوره على التوجيه والإرشاد.

المقاربة بالكفاءات جاءت لتؤكد الأهداف التي تحاول جاهدة رفع مستوى المدرسة والمجتمع وتطويرهما، وهدفها الرئيس هو إعداد متعلمين يتجاوزون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة.

6. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة الحديثة على جملة من المبادئ وهي تتمثل في الآتي:

- 1) "مبدأ البناء: والمقصود منه استرجاع المتعلم لمعلومات سابقة بُغية ربطها بمكتسبات جديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.
- 2) التطبيق: ويقصد به ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها.
- 3) التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب المعق للكفاءات والمحتويات.
- 4) الإدماج: يسمح بممارسة الكفاءة عندما تقرر بأخرى كما يُتيح للمتعمّم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.
- 5) الترابط: يسمح لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلّها إلى تنمية الكفاءة"¹⁸.

7. مميزات الكفاءة:

للکفاءة مميزات عديدة نذكر منها:

- الكفاءة توّظف جملة من الموارد: "والمقصود بذلك توظيف معارف مختلفة كالمعارف العلمية، ومعارف التجربة الشخصية، وقدرات ومهارات من أنواع مختلفة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة"¹⁹.
 - الكفاءة ترمي إلى غاية منتهية: "فالكفاءة عبارة عن غاية تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للتلميذ الذي يوظف جملة من التعلّمات لغاية إنتاج شيء أو لغرض القيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة"²⁰.
 - الكفاءة مرتبطة دائما بجملة ذات المجال الواحد: ومعنى ذلك أن يكون المتعلم "قادرا على إبراز كفاءته، وإيضاح هذه الميزة لا بد من التمثيل لها بكفاءة حل المشكلات، فالمتعلم قد يكون كفئا في حل مسائل رياضية، في حين لا يستطيع التحكم في حل مسائل فيزيائية، أي أنّه من أجل تنمية كفاءة ما يتعيّن حصر الوضعيات التي يستدعي فيها تفعيل الكفاءة المقصودة"²¹.
- إذن من خلال ما سبق إيراده فالكفاءة مجموعة من شبكات المفاهيم والاستراتيجيات المعرفية المتدرجة التي يمكن استخدامها في مجال محدد من الوضعيات أو لصنف معين من المشكلات المطروحة، كما أن الكفاءة لدى المتعلم تكمن في تعلمه كيفية الاستفادة من المعارف في الحياة، كأن يوظف معارفه في إنتاج نصوص لها دلالة معنوية بالنسبة إليه.

8. مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساهم المقاربة بالكفاءات في تحقيق أغراض عديدة نذكر منها:

أ. تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار؛ حيث نجد أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي التي تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية، والمقاربة بالكفاءات تعمل على إقحام المتعلم في أنشطة ذات معنى وتمثل لذلك بإنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي²².

ب. تحفيز المتعلمين على العمل: يترتب عن تبني هذه الطرق تولّد الدافع للعمل لدى المتعلم فتخف بذلك كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم.

ت. "تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والقيم والسلوكيات الجديدة؛ حيث تعمل هذه المقاربة على تنمية قدرات المتعلمين العقلية المعرفية والعاطفية والانفعالية والنفسية الحركية"²³.

ث. "عدم اهمال المحتويات والمضامين؛ حيث يتم التركيز على تزويد المتعلم بكل ما يحتاجه من أجل معرفة العمل وحسن التخطيط للمستقبل وتجنب حشو ذهن المتعلم بالمعارف، ومنه فالمحتويات ترتبط بالقواعد الأساسية التي تمكن المتعلم من حل مختلف المشكلات التي يواجهها في المدرسة أو في محيطه الاجتماعي، فالمعرفة هنا تكون من أجل التوظيف وليس من أجل الاستظهار"²⁴.

ج. تعتبر معيارا للنجاح المدرسي: فالمقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤدي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار²⁵.

فتأسيسا على ما سبق فإن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى تحقيق كفاءة مسطرة، كما تحرص على تفعيل دور المتعلم، وتؤكد على الأداء، كما تقوم على مراعاة شخصية المعلم وتنظر إليه نظرة إيجابية من خلال مراعاة قدراته العقلية وميولاته الوجدانية وكيانه النفسي وأما الطرق المثلى لتدريس هذه المقاربة فتتمثل في تحقيق المشاريع وحل المشكلات التي تشجع بدورها الحوار الداخلي بين المتعلمين والتواصل بينهم داخل الفصل الدراسي.

9. النظرية البنائية:

لعلّ القارئ لهذا الجزء سيحتار في سبب الحديث عن النظرية البنائية وعلاقتها بالمقاربة بالكفاءات، وذلك لأنّ بيداغوجيا الكفاءات نشأت نتيجة الصّراع بين نظريتين في التعلم هما النظرية السلوكية التي يتزعمها واطسن Watson والعالم الروسي بافلوف Pavlov، والنظرية البنائية التي يتزعمها العالم

السويسري جان بياجيه Jean Piaget فما هي هذه النظرية؟ وفيما تمثل أهميتها؟ وماهي أهم النقاط التي تركز عليها؟

من خلال استقراء أدبيات التراث النفسي والتربوي نلاحظ عدم وجود تعريف محدد للبنائية، بل نجد بعض المحاولات من قبل بعض المنظرين التي تختلف باختلاف رؤاهم الاجتماعية أو الثقافية، أو التقديرية، إلا أنّ خلاصة تحليل هذه الرؤى تدور حول مفهوم واحد وهو: أنّها عملية إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآتية مع خبرتهم السابقة.

فيعرفها زيد سليمان بأنها "تعني بأن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخرّجها بداخله فلكلّ شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يُكوّن معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة، حيث يقوم المتعلم بانتقاء وتحويل المعلومات وتكوين الفرضيات واتخاذ القرارات معتمدا على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك"²⁶.

كما تعرف بأنها "رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، وتعبّر البنائية في أبسط صورها وأوضح مدلولاتها على أن المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة"²⁷.

ومنه فإنّ النظرية البنائية تهتمّ بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلّم أي ما يجري داخل عقل المتعلم عندما يتعرض لمواقف تعليمية وترجع بدايات هذه النظرية للعالم السويسري جان بياجيه Jean Piaget الذي صبّ اهتمامه حول التطور المعرفي، حيث أن أبحاثه في اللغة تركزت عن الكشف عن سمات التفكير في مراحل المتعاقبة، ولقد أخضع اللغة للتفكير، ولم يتصور أبدا إمكانية التّمو اللّغوي بصورة مستقلة أساسا عن التطور المعرفي. فالوظائف المعرفية تسبق التطور اللّغوي الذي لا يشغل إلاّ مظهرا من مظاهر الوظيفة الرمزية وبالذات المظهر الأهم.

10. نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

هي إحدى النظريات المعرفية التّمائية لأنها تركزت في دراستها على الكيفيّة التي تنمو بها المعرفة لدى الفرد عبر مراحل نموه المتعددة فهي ترى أن إدراك الفرد وطرق تفكيره تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى، إذ تؤثر أساليب التفكير في أنماطه السلوكية.

فقد عمد بياجيه Piaget في نظريته إلى الكشف عن التغيرات الطارئة على تفكير الأفراد والعوامل المعرفية المسيطرة عليها، وبهذا يكون تركيز واهتمام بياجيه ينصبّ بالدرجة الأولى في دراسة النمو الذي يحدث في العمليات المعرفية.

تقوم نظرية المعرفة على: "أساس بيولوجي، وهي تعتمد على محورين أساسيين هما:

أولاً: تشكل المعرفة في حد ذاتها أداة تمثل ينتج عنها تطوير بنى معرفية.

ثانياً: تؤدي المعرفة وظيفة التحكم الذاتي في أساليب التفكير لدى الفرد وفقاً لعملية التوازن العقلي"²⁸.

فيبياجيه Piaget يرى أن مصدر المعرفة (sources of knowledge) عند الإنسان هو ما

ينجم عما يتعلّمه هذا الإنسان من بيئته الاجتماعية والمادية، أي من عالم الناس والأشياء المحيطة به.

ويميز بياجيه بين نوعين من المعرفة هما:

المعرفة الصورية (figurative) وهي تنطوي على معرفة المثيرات بصورتها العامة كما أنّها لا تتبع من التحليل العقلي وتمثل لذلك بالطفل الرضيع الذي يميز زجاجة الرضّاع فيمصّها"²⁹. ومنه فإنّ المعرفة الصورية تهتمّ بالأشياء في حالتها الساكنة وذلك في لحظة زمنية معينة.

أما المعرفة الثانية فهي المعرفة الإجرائية (operative) وهي تحصل من الاستدلال في مختلف المستويات، فالطفل على سبيل المثال، بإمكانه أن يعي أن الكرة لا يتغير حجمها حين توضع مع كرات أكبر، عما هي عليه حين توضع مع كرات أصغر"³⁰.

فالمعرفة الإجرائية تهتم بالكيفية التي تتغير بها الأشياء من حالة سابقة إلى حالتها الحالية.

فلقد سعى بياجيه إلى وضع نظرية في النمو النفسي المعرفي، مستفيداً بذلك من نظرية جيمس مارك

بولدوين، حيث ركّس بياجيه حياته لدراسة عمليات النمو المعرفي.

فيشير بياجيه إلى أن "عوامل التعلم تقتضي عاملاً آخر غير العوامل الاجتماعية والمادية والنضوجية، ويتمثل في عملية الموازنة التي تقود التعلم ويقصد بالموازنة الكيفية التي يستطيع الإنسان من خلالها تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض"³¹.

كما نجد أن بياجيه "يؤكد على النمو الكيفي للبناء العقلي وتكوين المفاهيم وتعلمها والتصورات العقلية والأساسية، وارتقائها لدى الطفل وأطلق عليها اسم وحدة التنظيمات أو المخططات"³².

وهي عبارة عن بنى عقلية تسمح للطفل بتنظيم البيئة المحيطة به وتوجيه سلوكه وتفكيره بما يساعده على التكيف مع البيئة.

ولقد قسم بياجيه النمو المعرفي إلى أربع مراحل عمرية أساسية تتطور من خلالها العمليات المعرفية المختلفة:

أ. **المرحلة الحسية الحركية: sensorimotor period** بداية هذه المرحلة تكون: "من الولادة لغاية نهاية السنة الثانية من عمر الطفل وتتميز هذه المرحلة بالنشاط الحركي حيث يتعامل بشكل مباشر مع البيئة من خلال الحواس والحركات التي تكون في بداية الأمر تلقائية، أما في نهاية هذه المرحلة فيطور الطفل قدرته على تكوين صور داخلية بحيث يستطيع تقليد النماذج التي شاهدها"³³.

ومنه نلاحظ أن هذه المرحلة تتميز بتشكيل مفهوم الثبات للأشياء، والتقدم التدريجي من السلوك العشوائي الارتكاسي إلى السلوك الموجه نحو الهدف.

ب. **مرحلة ما قبل العمليات المادية: preoperational period** تبدأ هذه المرحلة

من "السنة الثانية لغاية السنة السابعة، حيث تتطور قدرة الطفل على استخدام الرموز التي تمثل موضوعات موجودة في البيئة والعالم من حوله، كما تتميز بتمركز الطفل نحو ذاته"³⁴.

إذن هذه المرحلة هي مرحلة انتقالية بحيث يصبح لدى الطفل قدرة على تسمية الأشياء، وذلك من خلال استخدامه لكلمات ورموز.

ت. **مرحلة العمليات المادية: concrete operational period**

تبدأ هذه المرحلة من "سن السابعة إلى غاية سن الحادية عشر يظهر في هذه المرحلة تطوّر في القدرة على التفكير المنطقي وظهور استعداد جديد يتضمّن استخدام عمليات قابلة للعكس إضافة إلى تمركز التفكير نحو خاصية واحدة، كما يصبح الطفل قادرا على حل مشكلات شخصية وذاتية"³⁵.

ففي هذه المرحلة يظهر التفكير الاستدلالي؛ حيث يصبح تفكير الطفل قائما على التحليل الحسي، الذي يربط ما هو مادي بالظواهر الخارجية ويستعمل عمليات عقلية ذات درجة عالية من التعقيد كالجمع والطرح مستعينا في ذلك بالصور البصرية إلى حد كبير.

ث. **مرحلة العمليات المجردة: formal operational period**

تمتد هذه المرحلة من "السنة الثانية عشر فأكثر، حيث تتميز بالتفكير الافتراضي، وفيها تستخدم المفاهيم والمدرجات الكلية، ويكون تفكير الطفل في بداياتها أكثر شبها بتفكير الراشدين، ويتمكن من التفكير من غير أن تضلّه الخصائص الحسية للأشياء"³⁶.

وتتميز هذه المرحلة بكون الفرد قادرا على استخدام العمليات العقلية وذلك للوصول إلى استنتاجات منطقية تعتمد على الخبرات المادية المحسوسة واستخدام التفكير المجرد أيضا.

ويرى بياجيه أن هناك وظيفتين أساسيتين للتفكير لا تتغيران مع العمر ألا وهما التنظيم والتكيف وتعتبران خاصيتين فطريتين تقوم عليهما كل أفعال الفرد ومعارفه في مختلف المراحل أما التكيف فيعرفه بالمحافظة والبقاء أي إيجاد التوازن بين الجسم والمحيط³⁷.

وفي هذا الصدد يميز بياجيه بين تكيف حالة وتكيف سياق فيرى أن تكيف حالة لا شيء واضح ولكن إذا اتبعنا السياق نستطيع أن نقول أنّ هناك تكيفا عندما يتحول الجسم تبعاً للبيئة ومن نتيجة هذا التحول ازدياد في التبادلات بينه وبين المحيط التي من شأنها أن تساهم في بنائه واستمراره. ومنه يمكننا القول بأن التكيف " نوع من التوازن التدريجي بين ميكانيزم استيعابي وتلاؤم مكمل، ولا يتم التكيف إلا عندما يؤدي إلى نظام ثابت أي عندما يحصل التوازن بين الاستيعاب والتلاؤم"³⁸. والتكيف عبارة عن تغيرات في العضوية ويحدث استجابة لمطالب بيئية.

أما التنظيم فيمثل نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة. من خلال ما سبق إيراده فإن النظرية البنائية للتعلم هي نظرية تؤكد على أهمية بناء المتعلمين، حيث تعد جزءاً من التفكير الجديد الذي يُنسب إلى بياجيه، ولقد كانت هذه النظرية سبباً في ظهور وجوه متعددة للبنائية وهي تحتل مكانة متميزة بين نظريات التعلم الأخرى، وتعتبر طريقة تدريس مثالية في مجالي العلوم والرياضيات بصفة خاصة والمجالات المعرفية الأخرى بصفة عامة.

11. عوامل النمو المعرفي: Development factors

يفترض بياجيه أن النمو المعرفي يتخذ اتجاهها تكاملياً يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعدد من العوامل تتمثل فيما يلي:

يلي:

أ. عامل التوازن:

وهو "عملية تنظيم ذاتي يستوجب استعادة حالة التوازن في حالة عدم التوازن التي تمر بها العضوية، وذلك باستخدام سلسلة لا متناهية من الاستيعاب والملاءمة وتمثل لذلك بالبكاء عند الرضيع الجائع، وذلك للتعبير عن حالة التوتر أو عدم التوازن، اللعب والمناغاة عند الرضيع بعد أخذ الطعام تعبيراً عن استرجاع حالة التوازن والوصول"³⁹.

ب. النضج Maturation

يشير إلى "جميع التغيرات التي تطرأ على الجهاز العصبي والحواس وأعضاء الجسم والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمخطط البيولوجي التي تحدده الجينات الوراثية، وتعتبر هذه التغيرات ضرورية لحدوث النمو"⁴⁰.

ت. التفاعل مع العالم المادي: physical world

يشير هذا المفهوم إلى "جميع الموجودات التي يستطيع الفرد الشعور أو الوعي بها؛ فهي تمثل جميع موجودات هذا الكون المادية المحسوسة"⁴¹.

فالتفاعل مع العالم ومكوناته يوفر للفرد خبرات ومعارف كأن يتعرف على أسماء الأشياء وخصائصها وفوائدها، ومن خلال هذا التفاعل يتمكن الفرد من تكوين الأبنية المنطقية والرياضية ذات علاقة بهذه الأشياء.

ويمكن التمييز بين تجربتين هما "التجربة الفيزيائية والتجربة المنطقية الرياضية، الأولى تكمن في التفاعل مع الأشياء لاستخراج الميزات منها، والثانية تكمن في التفاعل مع الأشياء وذلك للتعرف إلى نتيجة ترابط الأفعال"⁴².

ومنه فالتجربة الفيزيائية بنية ناشطة واستيعابية في إطارات منطقية رياضية.

ث. التفاعل مع العالم الاجتماعي: social world

فالكلام أولا هو "عامل نمو لكنه ليس المصدر الأساسي، فتعايير "كل" و"بعض" لا يصبح استخدامها عند الولد لبقا وواضحا إلا في عمر 9/8 سنوات، فكل مالا يستطيع الولد قوله لفظيا يقوله ويحله حسيا، وهكذا يبدو أن السيطرة على الكلام لا تتم إلا بعد استيعاب البنيات الضرورية للمنطق اللفظي"⁴³.

فهذا العامل يشتمل على مجموعة الأفراد التي يتفاعل الفرد معها، كالأسرة والتوادي والجمعيات وغيرها، ضف إلى ذلك التفاعلات التي تحدث في الشارع والأماكن العامة، وهذا ما يساهم في حدوث النمو المعرفي لدى الأفراد كما يساهم في تعلم الفرد للغة والثقافة وأنماط السلوك الاجتماعي والعادات والتقاليد ويسهم بشكل فعال في تنمية أساليب التفكير ويكون لدى الفرد العديد من البنى المعرفية التي لا يمكن تشكيلها من الخبرات الفردية.

12- التعلم البنائي:

إنّ نظرة بياجيه Piaget للتّعلم نظرة تختلف عن نظرة النظرية السلوكية فهو يرى أنّ التّعلم عملية تنظيم ذاتية تؤدّي إلى فهم العلاقات بين عناصر المفهوم الواحد وفهم كيفية ارتباط هذا المفهوم بمفاهيم سبق تعلّمها.

فما يعرفه انسان ما إنّما ينجم جزئيا عما يتعلّمه هذا الانسان من بيئته الاجتماعية والمادية أي من عالم التّاس والأشياء، والسؤال الذي يطرح نفسه هنا ما التّعلم البنائي وفيه يكمن دور كل من المتعلّم والمتعلّم؟

التعلّم البنائي مشتق من النظرية البنائية وهو " عملية قائمة على الفلسفة البنائية التي تؤكد أن يكون التعلم ذا معنى وللوصول إلى ذلك ينبغي للمتعلم أن يستعمل كلّ معارفه وتجاربه السابقة الموجودة في بنيته المعرفية ليتمكن من فهم المعارف الجديدة"⁴⁴ ومنه نلاحظ أنّ التعلم البنائي يتضمن مجموعة من العناصر متمثلة في التراكيب المعرفية السابقة الموجودة لدى المتعلم، إضافة إلى المعرفة التي يتعرّض لها في الموقف التعليمي الراهن، ناهيك عن بيئة التّعلم بما تتضمنه من متغيّرات متعدّدة.

13- دور المعلم البنائي:

لقد أشرنا فيما سبق إلى أنّ البنائية نظرية في التّعلم learning وليس في التّعليم أو التّدريس، فهي بذلك لم تقدّم استراتيجيات تدريسية معيّنة، بل قدّمت معايير للتّدريس الفعّال فقد اهتمّت بالمتعلّم ومنحته حرية اختيار أساليبه التّعليمية وإثراء مهاراته بالعمل الفردي الدّاتي من جهة والتّعاوني من جهة أخرى وكلّ ذلك بغية التّعلم.

وبهذا نجد أنّ البنائية فرضت فلسفة جديدة في عملية التّعلم والتّعليم مما أدى إلى التغيير في أدوار المعلمين فما هو دور المعلم في النظرية البنائية أو ما يسمّى بالتّعلم البنائي؟

يكمن دور المعلم في تسهيل وتيسير المعرفة وتشجيع المتعلمين على بنائها، فالمعلمون مطالبون بتصميم وتبني استراتيجيات وطرائق ونماذج تدريسية تنسجم مع مسلمات هذه النظرية لتحقيق أهم أهداف التعليم البنائي المتمثل في حل المشكلات، والتفكير الناقد، والاستخدام النّشط للمعرفة ومهاراتها وللقيام بهذه الأمور يجب على المعلم البنائي القيام بأدوار مطلوبة تقود وتوجّه عمل المتعلّم البنائي وهي متمثلة في الآتي:

1- توفير بيئة صفية بنائية تفاعلية: والمقصود بذلك " توفير مكان مناسب يحتمل أن يعمل فيه المتعلمون معا، ويشجعوا بعضهم البعض؛ مستخدمين في تحقيق ذلك الأدوات المختلفة ومصادر المعلومات المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية وأنشطة حل المشكلات.⁴⁵ ومنه فإن بيئة التعلم البنائي هي بيئة مرنة متمركزة حول تعلم المتعلم، فهي تستخدم منحى عملياً يتضمن التفاوض والمفاوضة، ويكون فيه المعلم ميسراً وموجهاً للتعلم، والمتعلمون هم الفاعلون.

2- تصميم وتبني استراتيجيات تدريسية وممارسات تنطلق من فكر البنائية⁴⁶: كالتأكيد على التعلم أكثر منه على التعليم.

- التركيز على نشاط المتعلم العقلي والجسمي كتطبيق فعلي للبنائية.
- بيئة التعلم تتضمن مشكلات حقيقية دائمة.
- ممارسة المتعلمين للاستقصاء العلمي لحلّ المشكلات.
- بناء مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.
- إثارة اهتمام المتعلمين، وتشجيع المشاركة وتبادل الأفكار وتوجيهها.
- استخدام أنشطة تشغيل اليدين hands-on وتشغيل العقل Minds-on والدماغ Heads-on مفتوحة النهاية المتضمنة طرح الأسئلة Questioning والتعلم التعاوني.

- تنوع أنشطة التعلم التي تشجع التفكير والاستقصاء، والاكتشاف ومعالجة المهام والمشكلات الحقيقية.

3- يتطلب تحقيق التعلم الفعّال من منظور التعليم البنائي من المعلم مايلي⁴⁷:

- تشجيع وتقبل ذاتية واستقلالية المتعلم ومبادراته والتعبير عنها بحرية تامة بعيداً عن الخوف من الإهمال أو الاستهزاء أو الانتقاد.
- استخدام مصادر البيانات الخام والمصادر الرئيسية المادية اليدوية المتفاعلة.
- استخدام مصطلحات معرفية تعكس المنظور المعرفي للتعلم مثل: التصنيف والتحليل والتنبؤ.

- المعلم البنائي يسمح للمتعلّمين بتوجيه سير الدُّروس وتُحفيزها وتعديل استراتيجيات التدريس وتغيير المحتوى.

- تشجيع الطلاب على الحوار والمناقشة والمناظرة مع زملائهم والتعاون فيما بينهم.

14- دور المتعلم في التّعليم البنائي:

يصبّ التّعليم البنائي اهتمامه حول التّعلم باعتباره عملية process حيث يشجع على استقلالية المتعلم ومبادراته، فهو ينظر له على أنّه كائن حي له إرادة وغاية معينة، فهذا النوع من التّعلم هو بمثابة تشجيع للاستقصاء والتّحري، فمعظم أنشطته تصب حول تشغيل اليدين والعقل معا، فهو يتطلب من المتعلم دورا بنائيا مميزا ونشطا في عملية التّعلم والتّعليم الموجه استقصائيا وفقا لأفكار البنائية ومنطلقاتها وفي هذا لخص Philips ثلاثة أدوار مميزة للطلاب المتعلم البنائي وهي⁴⁸:

- المتعلّم النشط: The active learner فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، والمتعلم يناقش ويجاور، ويضع فرضيات تنبؤيه ليقوم بعد ذلك بعملية الاستقصاء والتّحري ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلا من اللّجوء إلى الأعمال التقليدية.
- المتعلّم الاجتماعي: The social learner وهنا تبنى المعرفة والفهم اجتماعيا، فبناء المتعلم لمعرفته لا يكون بشكل فردي فحسب، وإنما يتم أيضا بشكل جماعي عن طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
- المتعلّم المبدع: The creative learner فالمعرفة والفهم يبتدعان؛ فالمتعلمون هم بحاجة لأن يبتدعوا المعرفة.

15- مقارنة بين النّظرية السلوكية والنّظرية البنائية:

انطلاقا مما سلف ايراده يمكننا رصد بعض الفروقات الواضحة بين النظريتين وهي مفصلة في الجدول الآتي:

النظرية البنائية	النظرية السلوكية
إن وجهة نظر هذه النظرية تختلف عن نظيرتها فهي ترى أن المعرفة لا يمكن أن تكون خارج أذهان المتعلمين فهي عملية بناء لمعرفة ذات معنى من خلال ربط الخبرات والمعارف السابقة	يحدث التّعلم في هذه النظرية نتيجة تعرض المتعلم لمثير تتبعه استجابة ناتجة عنه ويقاس التّعلم هنا بالتغير الملحوظ في سلوك المتعلم بعد تعرضه لمثير خارجي.

<p>بالخبرات الواقعية والمعارف الجديدة. فالتعلم حسب هذه النظرية هو عملية تنظيم ذاتية أي أنه عملية نشطة يبذل فيها المتعلم جهدا عقليا للوصول إلى اكتشاف وحل مشكلة ما.</p> <p>طرائق التدريس المعتمدة: تعتمد هذه النظرية إلى توظيف طرائق تدريس نشطة يكون فيها المتعلم العنصر الفاعل والنشط من بين هذه الطرائق نذكر: التعلم بالمشروعات، التعلم التشاركي، التعلم بالاكشاف.</p> <p>دور المعلم: يلعب المعلم في هذه النظرية دورا ثانويا فهو يوجه ويرشد المتعلم إذ يقوم بتقديم مهام تحفز المتعلمين على البحث والاستقصاء عن المعرفة، وتوفير بيئة صفية بنائية تفاعلية تناسب المعرفة المراد تقديمها.</p> <p>-فتح حوار مع المتعلمين وتشجيعهم على النقاش والمشاركة وإبداء آرائهم.</p> <p>دور المتعلم: يختلف دور المتعلم هنا عن نظيره في النظرية السلوكية فهو يتسم ها هنا بالفاعلية والنشاط حيث أنه يقوم ببناء المعارف والمعلومات من خلال ربطها بخبرات سابقة، وهو يلعب دور المفكر والمبدع.</p> <p>التقويم: يكون تقويما حقيقيا قائما على الملاحظة وتقويم الأداء.</p>	<p>طرائق التدريس المعتمدة: تعتمد السلوكية إلى اتباع طرائق تدريس معينة متمثلة في: التعليم المبرمج، التعليم المصغر، التعليم المباشر، وغيرها من الطرائق.</p> <p>دور المعلم: يتمثل دور المعلم ها هنا في كونه مصدرا أساسيا للمعرفة فهو يلعب دور الملحق مراعى في ذلك الفروق الفردية للمتعلمين.</p> <p>إضافة إلى تشجيع استجابات المتعلمين وتعزيزها.</p> <p>دور المتعلم: يكمن دوره في تلقي المعلومات والاستجابة للمثيرات.</p> <p>التقويم: بما أن النظرية السلوكية نظرية قائمة على مثير واستجابة، فإنَّ التقويم فيها هو عبارة عن تغذية راجعة أي استرجاع مكتسبات سابقة ناجحة عن استجابة المتعلم لمعارف مقدمة ومثارة من قبل المعلم ويكون هذا التقويم على شكل اختبارات لمكتسبات قبلية للمتعلم، أو امتحانات تركز على الاستظهار.</p>
--	--

خاتمة:

وخلاصة القول لما سلف الحديث عنه أن النظرية البنائية تقوم على بناء المتعلم للمعرفة في بنيتها العقلية معتمدا على المعرفة السابقة الموجودة لديه، حيث يتم تكوين مفاهيم جديدة أو توسيع مفاهيم قديمة، وتمييز علاقات جديدة. والمعرفة السابقة للمتعلم ضرورية لحدوث التعلم الجديد حيث يبنى المتعلم خبرته الجديدة في ضوء معرفته السابقة.

وعليه نجد أن الأساس العلمي الذي نشأت منه بيداغوجية المقاربة بالكفاءات هو التزعة البنائية التي ترى أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ، بل لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها. وكلاهما يوجه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعلية تثير لدى التلميذ الحاجة إلى البحث وصياغة المشكلات، وإثارة القضايا وخلق فرص المبادرة والإبداع، فالمتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، فهو يتعلم من الخبرات التي يعايشها ويفسر هذه الخبرات بناء على ما يعرفه وإعطاء الأسباب المنطقية حولها والتعقيب عليها وهذا ما يدفعه إلى المبادرة وتحقيق الذات.

هوامش:

- ¹ - الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، ص: 63
- ² - نفس المرجع، ص: 64.
- ³ - الاستشارة الميدانية حول التقييم المرحلي للتعليم الإلزامي (مقترحات حسب الصيغة الواردة في تقارير الندوات الجهوية) الجزائر، أفريل، 2013.
- ⁴ - أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، المجلد الأول، القاهرة، عالم الكتب، 2008/1429، ص: 1793.
- ⁵ - الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، إفريقيا الشرق، ص: 27
- ⁶ - محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، ص: 45.
- ⁷ - جبران مسعود، الرائد معجم لغوي عصري، ط7، بيروت/ لبنان، دار العلم للملايين، 1992، ص: 670/669.
- ⁸ - أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، بيروت، دار صادر، ص: 140/139
- ⁹ - سعيد جاسم الأسدي، محمد حميد المسعودي، هناء عبد الكريم حسن التميمي، التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية (المعلم/ المدير/ المشرف)، ط1، عمان، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، 1437/2016هـ، ص: 124.

- 10- كمال فرحاوي، نظام التعليم بالكفاءات، ماهيته ومكوناته في المدرسة الجزائرية، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر2، العدد 6، جوان 2011، ص: 144.
- 11- رياض بن علي الجوادي، دراسات في التفكير التربوي، مفاهيم تربوية حديثة، ط2، دار التجديد للطباعة والنشر، (2016/1438)، ص: 117.
- 12- نفس المرجع، ص: 117
- 13- كمال فرحاوي، نظام التعليم بالكفاءات، ماهيته ومكوناته في المدرسة الجزائرية، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر2، العدد 6، جوان 2011، ص: 144
- 14- حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي-الانجليزي-الانجليزي-عربي، ط1، الدار المصرية اللبنانية، (2003/1424هـ)، ص: 245.
- 15- رياض بن علي الجوادي، مداخل حديثة في التعليم (مدخا الأهداف، مدخل المعايير، مدخل نواتج التعلم، مدخل الكفايات)، ط1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، (1439هـ/2018)، ص: 87.
- 16- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 4 من التعليم الابتدائي، ج1، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005، ص: 10
- 17- حليلة عمارة، مقارنة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم)، جامعة الشلف، ص: 150
- 18- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 4 من التعليم الابتدائي، ج2، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005، ص: 126.
- 19- بوبكر خيشان، محمد بن يسعي، لعربي مراد، تواتي فاصولي، محمد الطاهر مدور، سليمان بورنان، دليل المعلم السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، منشورات الشهاب، ص: 7
- 20- نفس المرجع، ص7
- 21- نفس المرجع، ص: 8
- 22- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ج1، جويلية 2005، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص: 11.
- 23- نفس المرجع، ص: 11
- 24- كمال فرحاوي، تصميم المناهج التعليمية، ص: 30
- 25- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 11
- 26- زيد سليمان العدوان، أحمد عيسى داود، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، ط1، عمان، مركز ديونو لتعليم التفكير، 2016، ص: 34
- 27- نفس المرجع، ص: 36

- ²⁸ - عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، ط1، الإصدار الثاني، جامعة مؤتة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص:230.
- ²⁹ - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، بيروت، دار العلم للملايين، 1993، ص: 80
- ³⁰ - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، بيروت، دار العلم للملايين، 1993، ص: 80
- ³¹ - علي حسين حجاج، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، عالم المعرفة، 1978، ص: 284/283
- ³² - عبد الكريم جاسم العمراني، طرائق وأساليب تعليم مفاهيم العلوم للأطفال قبل المدرسة، دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع، ص: 44.
- ³³ - عبد الكريم جاسم العمراني، طرائق وأساليب تعليم مفاهيم العلوم للأطفال قبل المدرسة، ص: 45
- ³⁴ - يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1434/2013، ص: 240
- ³⁵ - يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ص: 240
- ³⁶ - عبد الكريم جاسم العمراني، طرائق وأساليب تعليم مفاهيم العلوم للأطفال قبل المدرسة، ص: 46
- ³⁷ - موريس شلبر، التطور المعرفي عند بياجيه، ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 1986/1406، ص: 85
- ³⁸ - نفس المرجع، ص: 86
- ³⁹ - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، علم النفس التعليمي نماذج التعلم وتطبيقاته في حجرة الدراسة، ط1، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع، 2013، ص: 76
- ⁴⁰ - عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، ط1، عمان، دار الشروق، 2010، ص: 234.
- ⁴¹ - نفس المرجع، ص: 235.
- ⁴² - موريس شلبر، التطور المعرفي عند بياجيه، ص: 104
- ⁴³ - نفس المرجع، ص 105
- ⁴⁴ - قصي محمد السامرائي، رائد ادريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط1، عمان/ الأردن، دار دجلة، 2014، ص: 54
- ⁴⁵ - حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور البنائية، ط1، عالم الكتب، 1423/2003، ص: 158.
- ⁴⁶ - عايش محمد زيتون، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط1، عمان-الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2007، ص: 62
- ⁴⁷ - نفس المرجع، ص: 64

⁴⁸ - عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ص: 57/56