



یادگیری برمदार گفتوگو

بر مبنای نظریه اجتماعی - فرهنگی

دکتر محمد نیرو

دانش آموخته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی
 دبیر ریاضی منطقه ۳ تهران

حدود سی سال پیش، وقتی دانش آموز دبیرستانی بودم، به شدت تحت تأثیر سه نفر از معلمان مدرسه قرار داشتم. این تأثیر پذیری، در بهبود وضعیت درسی و تربیتی من نقش شگرفی ایفا کرد و علاقه من به حرفه معلمی را پدیدار و پایدار ساخت. از این رو، با آرزوی معلم شدن، سال‌های دبیرستان را به انتها رساندم. هنگامی که در رشته مهندسی وارد دانشگاه شدم، احساس کردم که با آگاهی از دانش ریاضی که از مدرسه و دانشگاه اندوخته‌ام، همراه با علاقه‌مندی به حرفه دبیری، پیش شرط لازم برای معلمی را دارا هستم. وقتی معلم شدم، سال‌های نخست تدریس را بر همین اساس و با الگوهایی که در دوران تحصیل از سوی معلمانم تجربه کرده بودم پشت سر گذاشتم. از این رو، گاه در مواجهه با مسائل معلمی، با روش آزمون و خطا و گاه ندانسته مسیر ناصحیح برخی از معلمانم را تجربه می‌کردم.

چند سال گذشت تا دریافتم که تنها دانش محتوایی و علاقه‌مندی، برای معلمی کافی نیست و در این حرکت نیازمند دانش فرایندی نیز هستیم؛ دانشی که ناظر به فرایند یاددهی - یادگیری اثربخش است. به نظر می‌رسد یکی از مصادیق فرمایش امیرمؤمنان علی علیه‌السلام خطاب به کمیل برای ما معلمان همین دانایی باشد: آنجا که می‌فرماید: «ای کمیل! هیچ حرکتی نیست مگر آنکه تو در آن نیازمند معرفت باشی!».

بنابراین سعی در شناخت و دریافت برخی نظریه‌های یادگیری و به‌کارگیری آن‌ها در کلاس درس کردم. یادگیری که هدف تدریس است و تحقق آن‌ها ملازم آگاهی نسبت به چگونه یاد گرفتن دانش‌آموزان است. یکی از این نظریه‌ها نظریه اجتماعی - فرهنگی^۲ بود که آن را نیز در کلاس‌های درسم به کار بستم و در ضمن به ثبت تجارب این کار و تحلیل آن‌ها پرداختم. نتایج شگفت‌انگیز بود و یادگیری عمیق و عمومی دانش‌آموزان را همراه با بهره‌های متعدد برای خودم همراه با بهره‌های متعدد برای ایشان در پی داشت. در واقع در این فرایند با تجارب قصدنشده‌ای مواجه شدم و عوامل پیش‌برنده و بازدارنده‌ای را تجربه کردم که موجب شد در کاربری این نظریه به ملاحظات قابل توجهی دست یابم.

اکنون، آنچه قصد دارم در این شماره و شماره‌های آتی تقدیم شما همکاران گرامی کنم، تجارب زیسته و تحلیل‌شده خودم در این رهگذر است. در این شماره، به‌عنوان مقدمه، به معرفی کوتاه نظریه اجتماعی - فرهنگی می‌پردازم و در شماره‌های آتی کاربری عملی و تجارب مربوط به آن را تبیین خواهم کرد.



کارگروهی
در کلاس درس و با حضور
معلم بخش بارز کاربست
نظریه اجتماعی-فرهنگی
و یادگیری تعاملی
است

نظریه اجتماعی - فرهنگی

نظریه اجتماعی - فرهنگی براساس دیدگاه‌های روان‌شناس روسی به نام ویگوتسکی^۳ (۱۸۹۶-۱۹۳۴) شکل گرفته است.

نظریه اجتماعی-فرهنگی به ما می‌گوید رشد شناختی کودک، عموماً به کسانی که در دنیای کودک زندگی می‌کنند وابسته است و هر گونه دانش، نگرش و ارزش‌های فرد در تعامل با دیگران تحول می‌یابد. در واقع، رشد شناختی فرد، بدون در نظر گرفتن محیط اجتماعی-فرهنگی او، قابل درک نخواهد بود (لوریا، ۱۳۹۰).

بر مبنای این نظریه، یادگیری در تعامل اجتماعی افراد با یکدیگر شکل می‌گیرد؛ یعنی کارکردهای ذهنی افراد منشأ اجتماعی دارند. اینجاست که **یادگیری همیارانه**^۴ مورد توجه ویژه قرار می‌گیرد. بر طبق این نظریه، فرهنگ جامعه در تعامل اجتماعی نقشی اساسی دارد، از جمله، زمینه‌ها و ابزارهای فرهنگی بر فعالیت‌های نوعی کودکان تأثیر می‌گذارد و عامل واسطی برای تعامل آن‌ها با محیط اجتماعی است. **واسطه‌مندی**^۵، بدین معناست که ارتباط کودک با جهان اطراف خود ارتباطی بی‌واسطه، مستقیم

و انعکاسی نیست که از طریق واسطه‌ای صورت می‌پذیرد که از نظر ویگوتسکی همان فرهنگ است.

پس فرهنگ با ابزارهای خود، رفتار انسان‌ها را شکل می‌دهد. ویگوتسکی از میان ابزارهای فرهنگی (اعم از اسباب‌بازی، عدد، نماد، زبان و غیره، نقش بسیار مهم‌تری برای زبان قائل است؛ چرا که جدا از تأثیر متقابل زبان و تفکر، سهم عمده و مهم واسطه‌مندی، از طریق زبان، عملی می‌شود (حاج‌حسینی و مهران، ۱۳۹۰). پس جای تعجب ندارد اگر بگوییم یادگیری، در این نظریه، بر مدار **گفت‌وگو** حرکت می‌کند.

بدین ترتیب، معنا یا مفهوم، به واسطه فرد دیگری که مهارت بیشتری دارد، ساخته می‌شود. در این فرایندهای مشترک اجتماعی، تغییرات رشدی از طریق **درونی‌سازی**^۶ شکل می‌گیرد (کامپولینن و رنشا، ۲۰۰۷). درونی‌سازی، اشاره به مالکیت فرد بر مفاهیم و معناهایی دارد که از طریق آموزش فراهم شده است؛ براین اساس، در فرایند یادگیری، کودکان معنا را درک کرده و آن را با تفکر خود یک‌پارچه می‌سازند (کرین، ۱۳۸۹).

ویگوتسکی در همین زمینه، مفهوم **دامنه تقریبی رشد**^۱ را به عنوان یک مفهوم مرکزی برای درک رشد شناختی و توانایی کودک مطرح کرد. دامنه تقریبی رشد، فاصله میان سطح کنونی رشد کودک (توانایی فعلی کودک) و سطح بالقوه آن است؛ یعنی همان فاصله‌ای که میان (توانایی) حل کردن مسئله او به تنهایی و توانایی حل مسئله او در تعامل با فردی بزرگ‌تر (تواناتر) یا هم‌سال تواناتر وی قابل مشاهده است. با این وصف، معلم یا هم‌سالان تواناتر، به **حمایت داریستی**^۲ دانش‌آموز می‌پردازند؛ یعنی به او در دامنه تقریبی رشدش کمک می‌کنند؛ و به تدریج این کمک تا برطرف شدن نیاز دانش‌آموز کاهش می‌یابد.

ویگوتسکی، بر این باور است که رشد شناختی فرد تنها ناشی از رشد جسمانی او نیست، بلکه ریشه در عوامل اجتماعی و فرهنگی دارد. بنابراین دیدگاه ویگوتسکی را می‌توان حرکت از دیدگاه انفرادی به سمت اجتماعی‌شدن رشد شناختی و ساخت دانش در نظر گرفت. شیخی‌فینی (۱۳۸۱) معتقد است که تأکید ویگوتسکی بر نقش دیگران - با زمینه اجتماعی و فرهنگی در

یادگیری - مربیان را وادار کرده تا حوزه یادگیری را که قبلاً فرایندی فردی تلقی می‌شد مورد بازنگری قرار دهند. پیش از آن کانون توجه، اغلب منحصر بر «فرد» بود و از طریق کاربردهای آموزش رفتارگرایی و پیازه‌های مورد مطالعه قرار می‌گرفت.

سخن آخر

در کتاب‌های معتبر روان‌شناسی تربیتی، با تأکید ویژه بر رویکرد شناختی، شرح گسترده‌ای از این نظریه و دیدگاه‌های ویگوتسکی آمده است. در نوشتار حاضر به اقتضای محدودیت‌ها و ضرورت‌ها، به اجمال به این مقوله پرداخته شد. مهم آن است که معلم بتواند در فرایند یاددهی-یادگیری، تا سرحد امکان از تعامل، با تکیه بر گفت‌وگوی باز، عمیق و مستدل، بهره‌مند شود. این تعامل می‌تواند به شکل ناهم‌تراز بر محور خود یا به صورت هم‌تراز

در میان دانش‌آموزان صورت پذیرد. طرح سوالات و مسائل چالشی، همراه با حمایت دابستی معلم یا دانش‌آموزان تواناتر در دامنه تقریبی رشد فراگیران، به تعمیق یادگیری در پهنه‌های وسیع‌تر در کلاس می‌انجامد.

در اینجا نیز با عبور از رویه‌های مرسوم معلم‌محوری و انفعالی دانش‌آموز، ضمن تأکید بر نقش بی‌بدیل معلم در رهبری جریان آموزش، فعالیت‌های گروهی رسمیت یافته از سوی دانش‌آموزان در کلاس درس و مباحثه‌هایی که میراث حوزه‌های علمیه از سده‌های گذشته است، مورد توجه و تأکید مجدد قرار می‌گیرد. طبیعی است که اجرای این رویکرد در بستر معمول مدارس واجد بازتاب‌ها و گاه موانعی بوده و یا زمینه‌ساز تغییراتی خواهد بود. همچنین در فرایند اجرای آن و پیامدهای حاصله نکات گوناگونی نهفته است که در شماره‌های آتی بدان‌ها

خواهیم پرداخت.

* پی‌نوشت‌ها

۱. بحار الانوار، جلد ۲۴، ص ۲۶۷

2. Sociocultural Theory
3. Lev Semenovich Vygotsky
4. Cooperative learning
5. Mediation
6. Internalization
7. Kumpulainen, & Renshaw
8. Zone of Proximal Development
9. Scaffolding

* منابع

۱. لوریا، الکساندر رومانوویچ (۱۳۹۰). رشد و تحول شناختی، مبانی فرهنگی و اجتماعی شناخت. ترجمه حبیب‌الله قاسم زاده، تهران: نشر ارجمند.
۲. حاج‌حسینی، منصوره؛ مهران، گلنار. (۱۳۹۰). ویگوتسکی و فریبه در آموزش مبتنی بر گفت‌وگو. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، (۲)، صص ۳۸-۲۱.
۳. شیخی‌فینی، علی‌اکبر. (۱۳۸۱). تبیین و ارزیابی دیدگاه سازنده‌گرایی. فصل‌نامه تازه‌های علوم‌شناختی، (۳)، صص ۷۳-۶۵.
4. Kumpulainen, K. & Renshaw, P. (2007). Cultures of learning. International Journal of Educational Research. 46 PP 109-115.
5. Vygotsky, L.S. (1978). Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

