مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 3 (2025): 380- 404

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 41 No. 3 (2025): 380- 404

درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية (دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق)

سوسن عدنان العلان [1*]

[1*] عضو هيئة فنية، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق.

Sosan al alan@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث الى معرفة درجة ممارسة مبادئ النظرية البنائية من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى والموجهين التربويين، وتكوّنت عينة البحث من(100) معلم ومعلمة، فبلغت نسبتهم من المجتمع الكلّي(3.98)، و(8) موجهين تربويين في مدينة دمشق، كانت أداة البحث استبانة مكوّنة من(74) عبارة وزّعت على ستة مجالات، تمّ التأكد من صدقها وثباتها، وقد أسفر البحث عن النتائج التالية:

1-كانت درجة ممارسة معلمي الحلقة الاولى لمبادئ النظرية البنائية تبعا لتقديرات العينة متوسطة بالنسبة لغالبية المبادئ(51) مبدأ.

2-أكثر مبادئ المجالات ممارسة كانت مبادئ المجالين الثالث والسادس (إدارة الصف والتفاعل الصفي، وتنمية المهارات والقيم والاتجاهات) في حين كانت مبادئ المجالين الأول والرابع (توضيح الأهداف السلوكية، والتقويم الصفي) أقل المبادئ ممارسة من المعلمين، أما المدرسات فكانت النتيجة هذه نفسها باستثناء أنّ اقل المبادئ ممارسة لديهن كانت مبادئ المجالين الأول والخامس (توضيح الأهداف السلوكية، والأنشطة والوسائل التعليمية).

3-لا توجد فروق دالة إحصائية بين تقديرات معلمي الحلقة الاولى تعزى المتغير الجنس على المحاور الكلية للأداة، باستثناء مجال عرض المادة الدراسية.

تاريخ الإيداع: 2024/6/26
تاريخ القبول: 2024/8/9

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

4-لا توجد فروق بين تقديرات معلمي الحلقة الأولى (ذكور) والموجهين التربويين في المجالات منفردة وفي المجموع الكلي للأداة، باستثناء مبادئ مجال عرض المادة الدراسية، إذ اختلفت التقديرات ولم ير الموجهون أن المعلمين يمارسون المبادئ بنفس الدرجة التي قدرها المعلمون لأنفسهم.

5-كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين تقديرات المعلمات والموجهين التربويين في المجموع الكلي لمجالات الأداة وفي بعض المجالات منفردة (عرض المادة الدراسية، وإدارة الصف والتفاعل الصفي، والمهارات والاتجاهات والقيم).

6-كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين تقديرات معلمي الحلقة الأولى تعزى لمتغير الجنس في المجموع الكلّي لمجالات الأداة وفي مجالات (عرض المادة الدراسية، وإدارة الصف والتفاعل الصفي) ولصالح المعلمات.

7-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تقديرات معلمي الأولى ذكورا وإناثا تعزى لمتغير الخبرة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: مبادئ النظرية البنائية.

The degree to which teachers of the first cycle of basic education practice the principles of constructivist theory (Field study in Damascus city schools)

Sosan Adnan Al alan[*1]
[1*] Member of the technical staff - Department of Curriculum and Teaching Methods. Faculty of Education. Damascus university
Sosanalalan@damascusuniversity.edu.sy

Summary:

The research aimed to know the degree of practice of the principles of constructivist theory from the point of view of first-year teachers and educational mentors. The research sample consisted of (100) male and female teachers, Their percentage of the total population reached (3.98), and (8) educational mentors in the city of Damascus. The research tool was a questionnaire consisting of (74) statements distributed to six Areas, and it,s validity and reliability were confirmed. The research yielded the following results:

1- The degree of the elementary teachers' practice of the principles of constructivist theory, according to the sample's estimates, was average for the majority of the principles (51). 2- The most practiced principles of the fields were the principles of the third and sixth fields (classroom management, classroom interaction, and developing skills, values, and attitudes), while the principles of the first and fourth fields (clarifying behavioral goals and classroom evaluation) were the principles least practiced by teachers. As for female teachers, the result was the same with the exception that The least practiced principles among them were the principles of the first and fifth areas (clarifying behavioral goals, activities, and educational methods).

3- There are no statistically significant differences between the estimates of first-year teachers due to the gender variable on the overall axes of the tool, with the exception of the field of presentation of the academic subject. 4- There are no differences between the estimates of the first-year teachers (males) and the educational mentors in the individual areas and in the totality of the tool, with the exception of the principles of the field of presenting the subject matter, as the estimates differed and the mentors did not see that the teachers practice the principles to the same degree that the teachers estimated for themselves.

Received: 26/6/2024
Accepted: 9/8/2024

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

5- There were statistically significant differences between the estimates of teachers and educational counselors in the total of the tool's areas and in some areas individually (presentation of the academic material, classroom management, classroom interaction, and skills, attitudes, and values).
6- There were statistically significant differences between the estimates of the first year teachers due to the gender variable in the total of the tool's areas and in the areas (presentation of the academic material, classroom management, and classroom interaction) in favor of the female teachers.
7-There are no statistically significant differences between the estimates of male and female elementary school teachers due to the educational experience variable.

Key Words: Principles Of Constructivist Theory.

المقدمة: إن النظرة الحديثة للتدريس تلغي ما كان سائدا عنه قديما فلم تعد عملية نقل المعلومات هي المهمة الوحيدة للمدّرس، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نتائج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب إذ يقوم المعلم بتخطيط وادارة هذا النشاط. وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم الأستاذ والطالب أدوارا جديدة وفق النظرة الحديثة لعملية التدريس، وهذا ما تجسده النظرية البنائية التعليمية فهي الطريقة التي يتعلم بها المتعلّم وينمو نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، وهي نظرية نفسية تقوم على أن لا يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والطلاب لن يقتصر دورهمعلى حفظ تلك المعلومات استعدادا لتسميعها. لهذا فقد أصبح من الضروري العناية بدوافع الأفراد للتعلم والمعرفة وبالتالي استغلالها لزيادة التعلم وتوجيهه وبهذه النظرة الحديثة للتدريس يزداد دور المتعلم في مقابل تقليل دور المعلم فالطالب هو المستهدف والمستفيد(عبدالسلام،2008، 35) والاتدريس وفق النظرية البنائية هو ذلك النمط من التدريس الذي يفعل دور الطالب في التعلم فلا يكون فيه متلق للمعلومات فقط بل إيجابيا ونشطا ومشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة، وهو أيضا نمط التدريس الذي يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الايجابية للمتعلم والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدما مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية مثل: الملاحظة، ووضع الفروض، والقياس، وقراءة البيانات والاستنتاج والتفسير والتي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه تحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه، وهذا ما يسعى البحث الحالي للكشف عنه بخصوص درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية.

مشكلة البحث:

تعتمد العملية التربوية والتعليمية بجميع جوانبها بدرجة كبيرة على فعاليات المواقف التدريسية، فالتدريس الفعّال يحتل حجر الزاوية بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التربوية، وعلى أساسه يتحقق الهدف من عملية التعليم والتعلم، وينظر إلى التدريس الفعّال باعتباره" العمل الذي يتصف بإثارة التفكير وإدراك المفاهيم وإظهار العلاقات بينها، وصلة هذه المفاهيم بحياة الطالب" (الهويدي، 2005، 13). وقد أجرت **هيفنر (Heafner 2002)** دراسة هدفت إلى معرفة أهم مبادئ التدريس الفعّال في التكنولوجيا الحديثة في الدراسات الاجتماعية، وتصورات المعلمين لتوظيفها ضمن مبادئ التدريس الفعّال، وطريقة التعامل معها داخل الغرفة الصفية، اعتمدت

الدراسة على معتقدات المعلمين بشأن التكنولوجيا الحديثة ودافعيتهم لاستخدامها في التدريس الفعَال. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (305) معلماً للدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، وقد استخدمت هيفنر استبانة الكترونية، ثم أجريت مقابلات شخصية مع المستجيبين للتأكد من استجاباتهم على الاستبانة، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ أهم مبادئ التدريس الفعَال هي: تخطيط المعلم لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، ووضع الأهداف بدقة، عرض المادة بأسلوب حديث، استخدام وسائل تعليمية جديدة وتنظيم الصف بشكل فعال وإثارة دافعية الطالبين، والتقويم، وكذلك تم التوصل إلى أهمية التدريس الفعَال في استخدام التكنولوجيا الحديثة في الدراسات الاجتماعية.

وأجرى **جارسكي (2003,Garsky)** دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية، التي يمارسها معلمو مادة الجغرافيا في ولاية الأباما، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وأشارت نتائج الدراسة أنّ عامل الخبرة، والجنس والمستوى الأكاديمي له تأثير في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك، أنّ درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، يقل كلما ازداد عدد الطلبة داخل الغرفة الصفية.

وتوصل كل من **زيتون و المجالي(2022)** في دراسة عن مدى تمثيل مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الادرن، إلى أن استناد التعلّم إلى مبدأ يمكّن الطلبة من الشعور بالبيئة المحيطة قد أتى بالمرتبة الأولى، في حين أتى مجال أن المتعلّم يبني معنى لما يتعلّمه بنفسه ذاتيا، ولم تظهر في نتائج الدراسة فروق بين كتابي العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر فيما يتعلق بمبادئ النظرية البنائية.

وأمّا **غازي (2009)** فقد أجرى دراسة للكشف عن خصائص معلّم التربية الإسلامية الفعّال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة، وتوصلت نتائجها إلى أنّ المعلمين يتحلّون بالخصائص العالية من المهارات المرتبطة بالتدريس الفعال لناحية عرض المعلومات والوتاصل مع الطلبة وإدارة الصف.

وأجرى **أبوسنينة (2012)** دراسة عن درجة ممارسة معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات الخرائط في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في الأردن، وتوصلت نتيجتها إلى أنّ الدرجة الكلية للممارسة عالية على جميع مجالات الأداة، وجاء ترتيب المجالات في المرتبة الأولى مهارة استخدام الخريطة في التقويم، وفي المرتبة الثانية مهارة عرض الخرائط، وفي المرتبة الثالثة مهارة تقديم الخريطة، وفي المرتبة الرابعة مهارة اختيار الخريطة، وفي المرتبة الخامسة مهارة فهم الخريطة، وفي المرتبة السادسة مهارة توجيه الخريطة، وفي المرتبة السابعة مهارة صيانة الخريطة. وقد حصلت 43 فقرة على درجة ممارسة عالية وحصلت 12 فقرة على درجة ممارسة متوسطة. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص. كما أظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة 10 سنوات فأكثر.

وبيّن **العساف (2017)** في دراسته عن درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس البنائي وعلاقتها المتغيرات، أن درجة الممارسة كانت عالية، وكذلك أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الخبرة، إذ جاءت الفروق لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر، في حين لم تظهر فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي والجنس.

وأجرى **عسيري والعمري (2018)** دراسة لتعرّف مستوى الممارسات التدريسية في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة نجران، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات التدريسية في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات بشكل عام كان بدرجة متوسطة، بينما كان مستوى الممارسات التدريسية في مجال التخطيط للتدريس ومجال التقويم بدرجة عالية ، وفي مجال تهيئة البيئة التعليمية ومجال تنفيذ التدريس بدرجة متوسطة وفي مجال توظيف تقنيات المعلومات والاتصال بدرجة منخفضة. وبينت وجود فرق دال إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة يعزى إلى المؤهل العلمي فيما يتعلق بدرجة ممارسة مجال)التقويم (لصالح مؤهل بكالوريوس جامعي فما فوق، وأظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة يعزى إلى الجنس فيما يتعلق بدرجة ممارسة المجالات الخمسة، في حين كان

هناك فرق دال إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة يعزى إلى الخبرة لصالح الأفراد في سنوات الخبرة من 5 إلى 10 سنوات، ووجود فرق دال إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة في المجالات الخمس يعزى إلى عدد الدورات التدريبية لصالح الذين حصلوا على أكثر من 3 دورات تدريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائيا بين إجابات أفراد عينة الدراسة يعزى إلى المرحلة التعليمية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مجال(توظيف تقنيات المعلومات والاتصال) لصالح المرحلة المتوسطة.

وأجرى **الدماني (2019)** دراسة عن أثر برنامج تعليميّ قائم على النظريّة البنائيّة في تنميّة مهارات التفكير العلميّ في مبحث التربية الاجتماعيّة والوطنيّة لدى طلبة الصّف الثالث الأساسيّ في الأردن، وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين يعزى إلى البرنامج التّعليميّ القائم على النظريّة البنائيّة في تنمية مهارات التفكير العلمي، ولمصلحة المجموعة التجريبيّة التي درست وفق النظرية البنائية، ممّا يشير إلى أثر البرنامج التّعليميّ القائم على النظريّة البنائيّة في تنمية مهارات التفكير العلمي.

وأمّا **لطفي وأخرون (2017)** فقد قاموا بدراسة لتعرّف فاعلية استخدام استراتيجيات النظرية البنائية فى تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي في ضوء انماط السيطرة الدماغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، واثبتت النتائج فاعلية بعض استراتيجيات النظرية البنائية في الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي في ضوء أنماط السيطرة الدماغية لطالبات عينة الدراسة.

وأمّا دراسة **السحيباني (2022)** فتناولت استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد أظهرت النتائج وجود أثر ايجابي لاستخدام الأنشطة التعليمية القائمة عى النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التلخيص، وبيّنت ما توفره هذه الانشطة من مواقف تعليمية تثير اهتمامات الطالبات، وتساعدهن في بناء معرفتهن بأنفسهن وتحقيق النمو المفاهيمي لديهن من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الاخرين.

وتناولت البدجي(2023) درجة معرفة وتوظيف معلمي الاجتماعيات لمبادئ النظرية البنائية، وقد أظهرت الدراسة أنّ معرفة معلمي الاجتماعيات لمبادئ النظرية البنائية كانت بدرجة كبيرة في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا في معرفتهم تعز لمتغير (النوع الاجتماعي، والمؤهل الدراسي)، وبيّنت أنّ توظيف معلمي الاجتماعيات لمبادئ النظرية البنائية كانت متوسطة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف معلمي الاجتماعيات لمبادئ النظرية البنائية تعزى لمتغير النوع، في حين ظهرت فروق دالة تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

وللتحق من الحاجة لدراسة موضوع البحث أجرت الباحثة دراسة استطلاعية عينة شملت (20) من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في شهر 2023/10 في مدارس محافظة دمشق ووجهت لهم الأسئلة الآتية:- هل تعرف مبادئ النظرية البنائية؟ – هل تقوم بتطبيقها في عملك التعليمي؟ – وضّح كيف كان التفاعل في الصف؟ وكانت الإجابات متفاوتة بالنسبة للسؤال الأول ف(9) منهم فقط عرفوا الإجابة و (11) اعتذروا، وأما السؤال الثاني المتعلق بتطبيق مبادئ النظرية البنائية فأكد(12) منهم بأنهم يتيقيدوا بأنشطة الكتاب التي تحفز أصلا الطلبة، و(8) قالوا بأنهم يستخدمون الالقاء، في حين السؤال الثالث المتعلق بالتفاعل فأكّد (15) معلم بأن الطلبة يتفاعلوا حسب الأمثلة الخارجية التي يستخدمونها .

هذه النتيجة دفعت الباحثة للتفكير بموضوع البحث الحالي للتحقق أكثر من واقع ودرجة تطبيق مبادئ النظرية البنائية، ولعلّ الدافع أيضاً وراء إجراء هذا البحث إدراك الباحثة في أنها ستساعد المعلمين أنفسهم لأنّها ستكون بمثابة تغذية راجعة لهم، وللمعنيين في الشأن التربوي في التعرّف إلى درجة تحقيق الأهداف المتوقعة منهم في العملية التربوية، ولفت انتباههم الى المبادئ الفعالة الضرورية التي يجب التركيز عليها خلال عملية التوجيه، وما يتعلق بمحتوى الدورات التدريبية استنادا إلى نتائج البحث، وبالتالي أمكن تلخيص موضوع البحث بالسؤال الآتي: ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية"؟

أهمية الدراسة:

- توفر قاعدة بيانات تساعد الموجهين للتركيزعلى النقاط الواجب تنميتها لامتلاك مبادئ التظرية البنائية في التعليم لدى المعلمين.

– تقديم التغذية الراجعة لمعلمي الحلقة الأولى حول واقع أدائهم التدريسي.

– يمكن الاستفادة من أداة البحث في تقويم منتسبي الدورات التدريبية وفي أبحاث أخرى.

أهداف البحث:

- تعرّف درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية.
- تعرّف الفروق حسب طبيعة العمل (معلمين، موجهين).
- الكشف عن الفروق في درجة ممارسة مبادئ النظري البنائية تبعا لمتغيري الجنس والخبرة التعليمية.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل:الجنس– الخبرة التعليمية.

المتغير التابع: درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية.

أسئلة البحث:

1 - ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (ذكور وإناث) لمبادئ النظري البنائية من وجهة نظرهم"؟

2– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) بين متوسطي تقديرات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدرجة ممارستهم لبعض مبادئ النظرية البنائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة التعليمية؟

3–هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) بين متوسطي تقديرات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدرجة ممارستهم لبعض مبادئ مبادئ النظرية البنائية تعزى لمتغير الجنس؟

4 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) بين متوسطي درجة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدرجة ممارستهم لبعض مبادئ النظرية البنائية (ذكور وإناث) والموجهين التربويين؟

مجتمع وعينة البحث: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، للعام الدراسي 2023/ 2024، وامّاعينة البحث فشملت(100) معلمة ومعلمة و(8) موجهين تربويين.

حدود البحث:

- **حدود بشرية:** معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والموجهين التربويين.

- **حدود مكانية:** مدارس مدينة دمشق.

- **حدود زمانية:** العام الدراسي2023–2024 الفصل الأول.

– **حدود موضوعية:** درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية

منهج البحث وأداته: اعتمد البحث المنهج الوصفي، إذ أنّه يساعد في دراسة الحقائق المتعلقة بطبيعة الموضوع، و تمّ استخدام استبانه لرصد درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من استبانة تضمن(74) عبارة.

مصطلحات البحث العلمية وتعريفاته الإجرائية:

النظرية البنائية: عرّفت البنائية بأنّها فلسفة التعلّم القائم على الافتراض القائل بأننا نبني فهمنا للعالم الذي نعيش فيه بالاعتماد على خبراتنا، وهي فلسفة حول التعليم التي تقترح أنّ المتعلّمين يحتاجون بناء فهمهم للأفكار الجديدة بأنفسهم (Hein,2002,46). وتعرّف بأنّها فلسفة تربوية تهدف إلى أن يقوم المتعلّم بتكوين معارفه بنفسه بشكل فردي أو جماعي، وذلك اعتمادًا على معارفه الحالية والسابقة، إذ تهتم هذه النظرية بالعمليات المعرفية والعقلية الداخلية لدى المتعلم، مثل: معارفه السابقة، دافعيته للتعلم، وقدرته على معالجة المعلومات والتعامل معها وغيره(الخزرجي،2017، 96)، وتبنّت الباحثة اجرائيا هذا التعريف.

الإطار النظري:

النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية:

إنّ النظرة الحديثة للتدريس تلغي ما كان سائدا عنه قديما فلم تعد عملية نقل المعلومات هي المهمة الوحيدة للمدّرس، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نتائج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب، إذ يقوم المعلم بتخطيط وادارة هذا النشاط. وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم الأستاذ والطالب أدوارا جديدة وفق النظرة الحديثة لعملية التدريس، فالمعلم لن يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والطلاب لن يقتصر دورهم على حفظ تلك المعلومات استعدادا لتسميعها. لهذا فقد أصبح من الضروري العناية بدوافع الأفراد للتعلم والمعرفة وبالتالي استغلالها لزيادة التعلم وتوجيهه وبهذه النظرة الحديثة للتدريس يزداد دور المتعلم في مقابل تقليل دور المعلم فالطالب هو المستهدف والمستفيد.

بعض التطبيقات التربوية الشائعة للنظرية البنائية:

1. **المنهج التعليمي المبني على الاكتشاف:** يعتمد هذا المنهج على تشجيع المتعلمين على استكشاف المفاهيم والمعلومات بنفسهم من خلال الاستفسار والتجربة والمشاركة النشطة. يتم تقديم الدروس والمواد التعليمية بطرق تشجع على بناء المعرفة الخاصة بالمتعلم وتعزز قدراته العقلية والمعرفية.

2. **التعلم القائم على المشروع:** يشجع هذا النهج المتعلمين على المشاركة في مشاريع تطبيقية وعملية تتيح لهم فرصة تطبيق المفاهيم والمعلومات في سياقات واقعية. يتعاون المتعلمون في فرق لحل مشكلة أو إنتاج منتج ما، وهذا يعزز تفاعلهم الاجتماعي ومهارات التعاون والتفكير النقدي.

3. **البناء على المعرفة السابقة:** تؤكد النظرية البنائية أهمية الاستفادة من المعرفة السابقة للمتعلم في بناء المفاهيم الجديدة. لذا، يتم تصميم الدروس بطريقة تربط بين المعلومات الجديدة والمعرفة التي تمتلكها الطلاب بالفعل، ويتم تعزيز الفهم العميق عن طريق بناء على هذه المعرفة وتوسيعها.

4. **تشجيع التفاعل والمشاركة:** تعزز النظرية البنائية المشاركة النشطة والتفاعل بين المتعلمين. يتم توفير فرص للنقاش والتبادل الحواري والتعاون في الفصل الدراسي. يعتبر هذا التفاعل مهمًا لتوسيع وتعميق فهم المتعلمين وتعزيز قدراتهم الاجتماعية والتواصلية.

5. **تقديم تعليم متكامل:** يشجع النهج البنائي على تقديم تعليم متكامل يربط بين المفاهيم والمواضيع المختلفة. يتم توفير فرص للتعلم الشامل الذي يعتمد على التفاعل بين المواد المختلفة وتكامل المعرفة من مختلف المجالات(الخزرجي2015، 78).

تقوم النظرية البنائية على مبدأ أساسي وهو أن الأطفال ليسوا مجرد أشخاص يتلقون المعرفة من البيئة المحيطة بهم، بل هم أيضًا مشاركون نشطون في بناء المعرفة الخاصة بهم. يعتقد بياجيه أن الأطفال يقومون ببناء المعرفة والتفاهم من خلال تفاعلهم مع العالم المحيط بهم، وخاصة من خلال التجارب والتفاعلات العملية، ووفقًا للنظرية البنائية يتم بناء المعرفة عبر عملية تسمى "التكيف، يقوم الأطفال بتكييف أفكارهم ومفاهيمهم الحالية لتتوافق مع المعلومات الجديدة التي يواجهونها وتتكون هذه العملية من

مرحلتين رئيسيتين: التأويل والتوازن، في مرحلة التأويل، يقوم الأطفال بتفسير الأحداث والتجارب التي يمروا بها باستخدام المعرفة والمفاهيم الموجودة بالفعل لديهم. وفي حالة وجود تناقض بين المفاهيم الموجودة والتجارب الجديدة، يدخل الأطفال في مرحلة التوازن وهي المرحلة التي يقوم فيها الأطفال بتعديل أو تعديل مفاهيمهم وتصوراتهم الحالية لمواجهة وفهم التجارب الجديدة. ويتم ذلك من خلال عملية تسمى "التنظيم"، حيث يُعاد هيكلة المفاهيم والمعرفة لإدراك الأطفال الجديد. النظرية البنائية هي إحدى النظريات التربوية التي تركز على البناء الذاتي للمعرفة والتعلم، وتعدّ هذه مرجعًا مهمًا في مجال التعليم، وتقوم على فكرة أن المتعلم يقوم ببناء المعرفة الجديدة وفهم العالم من خلال تجاربه وتفاعله مع البيئة المحيطة. وتعتبر النظرية البنائية تركيزًا على العمليات العقلية الداخلية للمتعلم، مثل التفكير والتأمل والاستدلال والمشاعر والتوجهات. وقد حدد زيتون(2003، 190) سمات المعلم في التعلّم البنائي بالتقاط الآتية:

1-يصبح أحد مصادر المعرفة للمتعلم وليس المصدر الوحيد.

2-يدمج المتعلمين في خبرات تتحدى المدركات السابقة لهم.

3-يشجع روح الاستفسار والتساؤل للمتعلمين من خلال طرح أسئلة مفتوحة تتحدى تفكيرهم.

4-يشجّع المناقشة بين المتعلمين، ويسمح بحدوث الضوضاء إذا كانت ناتجة عن التفاعل والتفاوض الاجتماعي.

5-يعلّم الموضوعات التي تقع في حيّز اهتمام المتعلمين.

6-ينوّع في مصادر التقويم لتتناسب مع الخبرات التدريسية.

7-يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلّم

مما سبق يتبيّن إنّ النظرية البنائية تركّز على المتعلّم ونشاطه أثناء عملية التعلّم، وتؤكّد على التعلّم ذا المعنى القائم على الفهم، وذلك من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلبة في الأنشطة التي يمارسونها بهدف بناء المفاهيم والمعارف العلمية. فعملية التعلّم وفق منظور البنائية عملية نشطة تسعى إلى تفسير المثيرات وإحداث تغيرات في المخططات المعرفية للطلبة. إنّ المتعلّم

وفق منظور البنائية يعدّ محور العملية التعليمية، فيبني تعلمه بنفسه من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين للوصول إلى الاستنتاجات. كما أن المتعلّم وفق منظور البنائية لا يبني معرفته من معطيات العالم المحسوس فقط بل يتعدى ذلك مشاركة المعرفة مع الآخرين والتفاوض معهم حولها لتعديل المعاني.

الاطار العملي:

عينة البحث: تمّ اختيار عينة البحث من المجتمع الإجمالي البالغ(2511) معلم ومعلمة حسب إحصائية وزارة التربية للعام 2023-2024، وقد تمّ سحبها بشكل عشوائي وبلغت(100) معلم ومعلمة فكانت نسبتها المئوية(3.98%) و(8) موجهين تربويين.

-**منهج البحث:** اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على "دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة" (عباس، وأخرون2007).

أداة البحث: تكوّنت من استبانة تضمنت ستة مجالات، وهي مجال توضيح الأهداف السلوكية، عرض المادة الدرسية،إدارة الصف والتفاعل الصفي، التقويم الصفي، تنمية المهارات والقيم والاتجاهات، إذ بلغ مجموع عباراتها(74).

صدق الاستبيان وثباته:

صدق الاستبيان: ويقصد بالصدق "الفحص المنهجي لمحتوى الأداة، وأن يقيس الاستبيان ما وضع لقياسه" (عيسى وغصاب،2007 ،76) وتمّ دراسته من خلال:

صدق المحتوى: عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولية المؤلفة من (76) بنداً على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعة ذوي الخبرة والاختصاص وعددهم (6) محكمين(ملحق2) بهدف التأكد من صلاحيتها علمياً وتمثيلها للغرض الذي وضعت من أجله، والاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم، إذ تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات مع حذف عبارتين نظرا لعدم ارتباطهما بالموضوع وأصبحت الأداة بصورتها النهائية مكوّنة من(74) الملحق(1)، وقد تمّ تحكيمه من حيث النقاط الآتية:

- وضوح صياغة العبارات.

-ملائمة العبارات للمجالات التي أدرجت تحتها.

-إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبا.

-تحديد درجة الأهمية لكل عبارة باعتبارها مبدأ فرعيا من مبادئ التدريس الفعال.

وتلخّصت آراء المحكمين بالنقاط التالية: (اتفاق المحكمين على مجالات الاستبيان-تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر دقة ووضوحا، الغاء بعض العبارات نظرا لعدم مناسبتها للمجال الذي تندرج فيه). وكانت العبارات التي اقترح المحكمون حذفها في مجال توضيح الأهداف السلوكية ومجال المهارات والاتجاهات والقيم، فأصبحت عبارات مجال الأهداف (4) بدلا من (8)، وغدت (8) عبارات في مجال القيم بدلا من (9)، إذ اقترح المحكمون حذف العبارات التالية في مجال الأهداف وهي:(أساعد في الربط بين الهدف التربوي العام وأهداف الدرس السلوكية، أتدرج في تخطيط الأهداف من البسيطة الى الراقية، أحدد الأغراض السلوكية الواجب على الطلبة اكتسابها بدقة، أخطط أهداف ترتبط بمجالات المعرفة. واقترحوا إجراء تعديل على عبارة واحدة في مجال توضيح الأهداف السلوكية وهي (أقوم بقراءة الأهداف السلوكية في بداية الدرس لجذب انتباه الطلبة) لتصبح (أعرّف الطلبة بالأهداف التعليمية التي يجب تحقيقها في بداية الدرس).، كذلك اقترحوا حذف العبارة التالية من مجال المهارات والاتجاهات والقيم وهي (أعزز اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو المادة). وبعد أن تم الأخذ بهذه الملاحظات، وحذف بعض العبارات من قبل المحكمين، بلغ عدد عبارات الاستبيان في صورته النهائية(74) عبارة.

- **ثبات الاستبيان:** قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبيان بطريقتين: (إعادة الاختبار، ألفا كرونباخ)، وذلك بالنسبة للدرجة الكلية، فبلغت الدرجة في إعادة الاختبار(.84) و(.83) في ألفا كرونباخ. وهذا يدلّ على أنّ الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولا: للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بدرجة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم" تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مبدأ ورد في الأداة، وقد تمّ ترتيبها تنازليا كما قدرها المعلمون، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (1): المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية والرتب لدرجات معلمي الحلقة الأولى ذكور النظرية البنائية كما قدرها المعلمون مرتبة تنازليا

الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي	التقدير المئوي	الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي	التقدير المئوي	الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي	التقدير المئوي
1	25	2,87	%98	26	37	2,38	%79	50	57	2,00	%67
2	33	2,83	%94	27	70	2,35	%78	52	54	1,90	%63
3	10	2,74	%91	27	42	2,35	%78	52	13	1,90	%63
4	21	2,70	%90	27	29	2,35	%78	52	68	1,90	%63
5	49	2,67	%89	27	7	2,35	%78	52	52	1,90	%63
6	32	2,64	%88	31	56	2,32	%77	56	27	1,87	%62
6	41	2,64	%88	31	15	2,32	%77	57	47	1,83	%61
8	61	2,61	%87	31	6	2,32	%77	57	40	1,83	%61
8	36	2,61	%87	34	71	2,29	%76	59	24	1,74	%58
8	59	2,61	%87	34	43	2,29	%76	60	20	1,67	%56
8	19	2,61	%87	36	16	2.25	%75	61	67	1,64	%55
12	72	2,58	%86	36	35	2,25	%75	61	31	1,64	%55
13	28	2,54	%85	38	14	2,22	%74	61	11	1,64	%55
14	73	2,51	%84	39	8	2,19	%73	64	65	1,61	%54
14	38	2,51	%84	39	69	2,19	%73	65	44	1,54	%51
14	55	2,51	%84	41	74	2,12	%71	65	43	1,54	%51
14	39	2,51	%84	41	30	2,12	%71	67	12	1,51	%50
18	18	2,48	%83	41	45	2,12	%71	67	50	1,51	%50
18	46	2,48	%83	44	63	2,06	%69	69	58	1,25	%42
18	3	2,48	%83	44	22	2,06	%69	70	17	1,22	%41
21	32	2,45	%82	44	4	2,06	%69	71	48	1,12	%37
21	9	2,45	%82	47	51	2,03	%68	72	53	1,09	%36
23	26	2,41	%80	47	66	2,03	%68	73	2	1,06	%35
23	5	2,41	%80	47	1	2,03	%68	74	64	0,77	%25
23	62	2,41	%80	50	60	2,00	%67				

*** العلامة القصوى من (3)**

يبيّن الجدول (1) تبعا لحجم المتوسطات الدرجة التي يمارس فيها معلموا الحلقة الأولى لمبادئ النظرية البنائية كانت متفاوتة، ويمكن تفسير ذلك الى عدم إيمان المعلمين بامتلاك المتعلمين لقدرات تمكنهم من المساهمة في وضع الأهداف، وهذا بدوره قد يعزى كذلك الى وضع الأهداف مسبقا من قبل وزارة التربية، الأمر الذي لا يسمح بتعديلها من قبل المعلمين والمتعلمين، ولمعرفة درجة ممارسة معلمي مادة الحلقة الاولى من التعليم الاساسي لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم بكل مجال من مجالات الدراسة الستة والمجالات مجتمعة، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية لدرجات على كل مجال من المجالات الستة والمجالات مجتمعة كما قدرها المعلمون أنفسهم وفق الجدول التالي.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية لدرجات ممارسة معلمي الحلقة الاولى (ذكور) لمبادئ النظرية البنائية كما قدرها المعلمون أنفسهم مرتبة تنازليا حسب كل مجال من المجالات

الرتبة	رقم المجال	نص المجال	المتوسط الحسابي	التقدير المئوي
1	3	إدارة الصف والتفاعل الصفي	2,35	%78
2	6	تنمية المهارات والاتجاهات والقيم	2,20	%73
3	2	عرض المادة الدراسية	2,14	%71
4	5	الأنشطة والوسائل التعليمية	2,01	%67
5	1	توضيح الأهداف السلوكية	1,91	%63
6	4	التقويم الصفي	1,85	%61
		المجالات مجتمعة	2,076	% 69,22

يظهر الجدول (2) أيضا أنّ أقل المجالات ممارسة كانت مبادئ المجالين رقم (1) الذي ينص على (توضيح الأهداف السلوكية) حيث، جاء في الرتبة قبل الأخيرة والمجال رقم (4) الذي ينص على (التقويم الصفي)، فجاء في الرتبة الأخيرة، ويتبيّن من الجدول رقم(3) أنّ المعلمات مارسن (28) مبدأ من مبادىء النظرية البنائية بدرجة كبيرة، إذ حصلت هذه المبادئ على متوسط حسابي تراوح بين(2,96-2,55) وبتقدير مئوي تراوح بين(99%-85%).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية والرتب لدرجات ممارسة المعلمات لمبادئ النظرية البنائية كما قدرتها المعلمات مرتبة تنازليا

الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي*	التقدير المئوي	الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي*	التقدير المئوي	الرتبة	رقم المبدأ	المتوسط الحسابي*	التقدير المئوي
1	25	2,96	%99	26	5	2,59	%86	49	32	2,14	%71
1	21	2,96	%99	27	7	2,55	%85	49	20	2,14	%71
3	35	2,92	%97	27	59	2,55	%85	53	38	2,07	%69
4	61	2,88	%96	29	42	2,51	%83	54	43	2,03	%68
4	55	2,88	%96	30	33	2,48	%82	54	17	2,03	%68
4	41	2,88	%96	30	26	2,48	%82	54	68	2,03	%68
7	72	2,85	%95	30	16	2,48	%82	57	74	1,96	%65
7	36	2,85	%95	30	39	2,48	%82	57	69	1,96	%65
7	73	2,85	%95	34	51	2,44	%81	57	11	1,96	%65
10	71	2,81	%94	34	15	2,44	%81	60	66	1,92	%64
10	24	2,81	%94	34	27	2,44	%81	60	46	1,92	%64
10	22	2,81	%94	37	30	2,40	%80	62	54	1,88	%63
13	23	2,77	%92	37	60	2,40	%80	63	63	1,85	%62
14	28	2,74	%91	39	37	2,37	%79	63	12	1,85	%62
14	19	2,74	%91	39	3	2,37	%79	65	14	1,81	%60
14	49	2,74	%91	39	1	2,37	%79	66	67	1,77	%59
17	8	2,70	%90	42	4	2,33	%78	67	48	1,66	%55
17	62	2,70	%90	42	56	2,33	%78	67	13	1,66	%55
17	18	2,70	%90	42	52	2,33	%78	69	50	1,48	%49
17	6	2,70	%90	45	57	2,25	%75	70	58	1,44	%48
21	34	2,66	%89	46	31	2,18	%73	71	53	1,37	%46
21	70	2,66	%89	46	10	2,18	%73	72	65	1,22	%41
21	45	2,66	%89	46	40	2,18	%73	73	2	1,07	%36
24	29	2,62	%87	49	47	2,14	%71	74	64	0,18	%27
24	9	2,62	%87	49	44	2,14	%71				

***العلامة القصوى من (3)**

ولمعرفة درجة ممارسة المعلمات لمبادئ النظرية البنائية بكل مجال من مجالات الدراسة الستة والمجالات مجتمعة، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية لدرجات المعلمات لكلّ مجال من المجالات الستة وعلى المجالات مجتمعة كما قدرتها المدرّسات أنفسهن وذلك كما هو وارد في الجدول التالي.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية لدرجات معلمي الحلقة الاولى لمبادئ النظرية البنائية كما قدرتها المعلمات أنفسهن مرتبة تنازليا حسب كل مجال من المجالات

الرتبة	رقم المجال	نص المجال	المتوسط الحسابي	التقدير المئوي
1	3	إدارة الصف والتفاعل الصفي	2,58	%86
2	6	تنمية المهارات والاتجاهات والقيم	2,36	%78
3	2	عرض المادة الدراسية	2,33	%77
4	4	التقويم الصفي	2,10	%70
5	5	الأنشطة والوسائل التعليمية	2,05	%68
6	1	توضيح الأهداف السلوكية	2.03	%67
		المجالات مجتمعة	2,241	%74,72

يظهر الجدول رقم (6) أيضا أنّ أقل المجالات ممارسة كانت مبادئ المجالين رقم (5) الذي ينص على (الأنشطة والوسائل التعليمية) إذ جاء في الرتبة قبل الأخيرة والمجال رقم (1) الذي ينص على (توضيح الأهداف السلوكية)، فجاء في الرتبة الأخيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) بين متوسطي درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (ذكور وإناث) لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم وبين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى لهذه المبادئ؟" تمّ حساب قيم(ت) للمتوسطات، وكانت النتائج كما هو موضّح في الجدول التالي.

الجدول (5): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات معلمي الحلقة الأولى لدرجات ممارسة لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم وبين تقديرات الموجهين التربويين لدرجات هذه الممارسة

المحاور	معلم ن = 29		موجه تربوي ن= 8		قيمة ت	مستوى الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
توضيح الأهداف السلوكية	7,64	2,13	6,40	2,07	1,21	غير دالة
عرض المادة الدراسية	34,35	4,73	29,80	3,11	2,06	غير دالة
التقويم الصفي	24,16	6,08	22,60	4,50	0,54	غير دالة
إدارة الصف والتفاعل الصفي	49,35	6,19	44,20	3,89	1,79	غير دالة
المهارات والقيم والاتجاهات	17,61	3,74	15,40	3,36	1,24	غير دالة
الأنشطة والوسائل التعليمية	24,22	5,32	22,20	1,78	0,83	غير دالة
المجموع الكلي	157,35	23,41	140,60	12,72	1,55	غير دالة

*** دالة عند مستوى 0,05، حيث أنّ قيمة ت الجدولية عند مستوى (0,05) لدرجة حرية 34 هي (2,03).**

يتبيّن عدم وجود فروق بين متوسطي تقديرات المعلمين لدرجة ممارستهم لمبادئ النظرية البنائية وبين تقديرات الموجهين التربويين لهم في جميع المحاور.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن لمبادئ النظرية البنائية وبين متوسطي تقديرات الموجهين التربويين لدرجة هذه الممارسة؟" تمّ حساب قيم(ت) للمتوسطات المرتبطة وكانت النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم(6).

الجدول (6): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمات لدرجة ممارسة لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهن وبين تقديرات الموجهين التربويين لدرجات ممارستهن لهذه المبادئ

المحاور	معلمة ن =71		موجه تربوي ن=8		قيمة ت	مستوى الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
توضيح الأهداف السلوكية	8.14	2.33	6.40	2.07	1.56	غير دالة
عرض المادة الدراسية	37.22	4.25	29.80	3.11	3.69	دالة *
التقويم الصفي	27.37	6.79	22.60	4.50	1.49	غير دالة
إدارة الصف والتفاعل الصفي	54.29	4.94	44.20	3.89	4.30	غير دالة
المهارات والقيم والاتجاهات	18.92	3.58	15.40	3.36	2.03	غير دالة
الأنشطة والوسائل التعليمية	24.66	3.72	22.20	1.78	1.43	غير دالة
المجموع الكلي	170.62	21.51	140.60	12.72	3.00	دالة*

***دالة عند مستوى (0.01)، إذ أنّ قيمة ت الجدولية عند مستوى (0,01) لدرجة حرية 30 هي (2,75).**

يتبيّن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن لمبادئ النظرية البنائية وبين تقديرات الموجهين التربويين لدرجة هذه الممارسة في محاور توضيح الأهداف السلوكية، والتقويم الصفي والأنشطة والوسائل التعليمية، ولكن كانت هناك فروق في محاور عرض المادة الدراسية، والمهارات والاتجاهات، وكذلك في المجموع الكلي للمحاور.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الاساسي (ذكور وإناث) لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم؟" تمّ حساب قيم (ت) للمتوسطات المرتبطة.

الجدول (7): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات معلمي الحلقة الاولى لدرجة ممارسة لمبادئ النظرية البنائية على كل مجال من المجالات الستة وعلى المجالات مجتمعة تعزى لمتغير الجنس

المحاور	معلم ن = 29		معلمة ن =71		قيمة ت	مستوى الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
توضيح الأهداف السلوكية	7,64	2,13	8,14	2,33	0,85	غير دالة
عرض المادة الدراسية	34,35	4,73	37,22	4,25	2,41	دالة*
التقويم الصفي	24,16	6,08	27,37	6,79	1,89	غير دالة
إدارة الصف والتفاعل الصفي	49,35	6,19	54,29	4,94	3,32	دالة**
المهارات والقيم والاتجاهات	17,61	3,74	18,92	3,58	1,35	غير دالة
الأنشطة والوسائل التعليمية	24,22	5,32	24,66	3,72	0,36	غير دالة
المجموع الكلي	157,35	23,41	170,62	21,51	2,23	غير دالة*

يتبين عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس، في محاور الأهداف، والتقويم الصفي، والمهارات، والأنشطة، لكن كانت هناك فروق في بعض المحاور والمجموع الكلي للمحاور لصالح المعلمات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطات درجات معلمي الحلقة من التعليم الاساسي (ذكور وإناث) لمبادئ النظرية البنائية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة التعليمية ؟" تمّ حساب قيم(ت) للمتوسطات المرتبطة وكانت النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم(8).

الجدول (8): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات معلمي الحلقة الاولى حسب خبراتهم لدرجات ممارستهم لمبادئ النظرية البنائية على كل مجال من المجالات الستة وعلى المجالات مجتمعة

المحاور	ذوي خبرة ست سنوات فأقل ن=38		ذوي خبرة اكثر من ست ن=62		قيمة ت	مستوى الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
توضيح الأهداف السلوكية	6,54	1,50	8,25	2,22	2,26	دالة *
عرض المادة الدراسية	33,36	5,53	34,90	4,07	0,86	غير دالة
التقويم الصفي	22,45	5,73	25,10	6,20	1,16	غير دالة
إدارة الصف والتفاعل الصفي	48,00	7,48	50,10	5,43	0,89	غير دالة
المهارات والقيم والاتجاهات	21,00	3,08	18,37	3,68	2,01	غير دالة
الأنشطة والوسائل التعليمية	29,80	3,42	24,87	5,35	2,751	دالة*
المجموع الكلي	176,80	15,59	166,66	18,31	1,11	غير دالة

*** دالة عند مستوى الدلالة(0,01)، حيث أنّ قيمة ت الجدولية عند مستوى(0,01) لدرجة حرية 29 هي(2,75).**

يتبين عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للمحاور تبعا لمتغير الخبرة.

مناقشة النتائج: تبين من تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً أنّ المتوسطات الحسابية والتقديرات المئوية لدرجات ممارسة معلمي اللحقة الأولى لمبادئ النظرية البنائية لكل مجال من المجالات الستة كما قدروها بأنفسهم كانت بدرجات جيدة الى متوسطة. وشغل مجال(إدارة الصف والتفاعل الصفي) الرتبة الأولى وقد يعزى الأمر الى ربط المدرسين بين إدارة الصف الجيدة واحترام الذات، وكذلك إدراكهم للعلاقة القوية بين إدارة الصف الناجحة وبين تحصيل الطلبة الدراسي، وجاء مجال(تنمية المهارات والاتجاهات والقيم) في الرتبة الثانية، وقد يعزى ذلك الى أهمية مقرر التربية الوطنية في تكوين اتجاهات وقيم المواطنة الصالح.

وكانت هناك فروق في محاور عرض المادة الدراسية، وإدارة الصف والتفاعل الصفي، والمهارات والاتجاهات، وكذلك في المجموع الكلي للمحاور، ولوحظ أنّ المعلمين ذوي الخبرة الأكبر يمارسون مبادئ النظرية البنائية بدرجة أكبر من زملائهم ذوي الخبرة الأقل، وهذا أمر طبيعي من جهة نظرا لتراكم الخبرة ولكن تدعو أيضاّ إلى التساؤل حول مدى فعالية برامج الإعداد والتدريب، للمعلمين الجدد. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أبوسنينة(2012) التي بيّنت أنّ درجة ممارسة معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات الخرائط في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في الأردن، جاءت عالية على جميع مجالات الأداة، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص، كما أظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة 10 سنوات فأكثر.

وتتفق نتيجة البحث الحالي أيضا مع نتيجة دراسة عسيري و العمري(2018) إذ بيّنت أنّ مستوى الممارسات التدريسية في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات بشكل عام كان بدرجة متوسطة، واظهرت وجود فرق دال إحصائيا يعزى إلى المؤهل العلمي فيما يتعلق بدرجة ممارسة مجال التقويم لصالح مؤهل بكالوريوس جامعي فما فوق، وكذلك عدم وجود فرق دال إحصائيا يعزى إلى متغيّر الجنس، في حين كان هناك فرق دال إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة يعزى إلى الخبرة لصالح الأفراد في سنوات الخبرة من 5 إلى 10 سنوات، وهذا ما توصلت غليه أيضا نتيجة البحث الحالي.

المقترحات:

1- الطلب إلى الموجهين التربويين مراعاة توضيح المبادئ التي يتم رصد درجات متدنية لها.

2- إجراء بحث لدراسة متغير مستقل أخر هو المتعلمين.

3- تطبيق أداة البحث على المتدربين في الدورات التدريبية.

4- إعادة النظر في برامج إعداد وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

المراجع:

1. زيتون، إسراء حنفي، المجالي، محمد داؤود(2022).مدى تمثيل مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الادرن، دراسة تحليلية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد6، العدد14.ص128-151.
2. أبو سنينة، عودة عبد الجواد(2012)" درجة ممارسة معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات الخرائط في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في الأردن" مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. مج. 28، ع. 4.
3. الهويدي، زيد(2003): مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي،ط1، العين،الإمارات العربية المتحدة.
4. جمال عبد الفتاح عوض العساف(2017). درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس البنائي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد44، العدد2.
5. زيد الهويدي(2005) مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي العين.
6. عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال محمد(2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط1. الأردن، عمان: دار المسيرة.
7. عبد السلام مصطفي عبد السلام(2008) أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، كلية التربية جامعة المنصورة، دار الجامعة الجديدة.
8. غازي، انتصار مصطفى(2009).خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، مج25،ع.3-4.
9. البدجي، سعاد محمد ناجي(2023). درجة معرفة وتوظيف معلمي الاجتماعيات لمبادئ النظرية البنائية، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، جامعة حضرموت اليمن، المجل(4) العدد(1).

10. الخزرجي، سليم إبراهيم(2015) أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

11. الدماني، عوده، و الصبحين، عيد حسن(2019). أثر برنامج تعليميّ قائم على النظريّة البنائيّة في تنميّة مهارات التفكير العلميّ في مبحث التربية الاجتماعيّة والوطنيّة لدى طلبة الصّف الثالث الأساسيّ في الأردن، مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، الأردن.

12. السحيباني، ايمان عبدالعزيز(1442) أثر استخدام أنشطة تعليمية قائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات التلخيص لدى طالبات كلية اللغات والترجمة بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

13. زيتون، حسن حسين(2003). تعليم التفكير رؤية وتطبيقات في تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتب.

14. عسيري، محمد بن مفرح، و العمري نورة بنت علي(2018). مستوى الممارسات التدريسية في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة نجران، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد(21) العدد(5).

15. غازي، انتصار مصطفى(2009) خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، مج25،ع.3-4.

16. -لطفي، تسبى محمد رشاد، و أبو العلا سعيد، و عمر، حسن، و خليفة، أمل كرم، و شكري، تيريزا اميل(2017) فاعلية استخدام استراتيجيات النظرية البنائية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي في ضوء انماط السيطرة الدماغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث في العلوم و الفنون النوعية، المجلد(4) العدد(2).

17. Heafner,T(2002). Practical Experiences: Teaching Preservice Teachers Using Technology, in Nashville, Tennessee, USA ISBN 978-1-880094-44-0 Publisher: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), Waynesville, NC USA.
18. Hein.G.(2002).constructivist learning theory, www. Explorration. Ed. U /lfl/ resautces.
19. -Garsky,D,E(2003)The effect of active learning on college student's achievement, and self-efficacy in human psychology course for nonmajors. D.A.I, vol.61, NO.11. 12.