مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (32) العدد (5)2010
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (32) No. (5) 2010

اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التدريس

الدكتور فرح سليمان المطلق*
الدكتور صابر علي بلول **
إلهام أسعد قزح***

(تاريخ الإيداع 1 / 7 / 2010. قبل للنشر في 30 / 11 / 2010)

□ ملخّص □

يهدف البحث إلى التعرف على اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو الاستراتيجية البنائية (Constructivist learning) في التدريس وعلى مدى اختلاف اتجاهات المدرسين باختلاف متغيرات عدة، وهي: الجنس، وسنوات الخبرة بالتدريس، والاختصاص العلمي.

وقد استخدم في البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، فبلغ عددها (50) مدرساً ومدرسة من مدارس محافظة دمشق، وتم إعداد مقياس لذلك تألف من (38) فقرة، وتم اعتماد سلم الدرجات الخماسي (بدرجة كبيرة جداً،بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة معدومة).

وكانت أهم نتائج البحث:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين اتجاهات المدرسين تعزى لمتغير الجنس، ومتغيري الخبرة والتخصص في المجموع الكلي

- ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بالفقرة (29) تُعزَى لمتغير الخبرة، وبالفقرات(12، 16، 17، 18 ،29) تعزى لمتغير التخصص.

و كانت أهم توصيات البحث :

1- إقامة دورات تدريبية للمدرسين أثناء الخدمة على تطبيق الاستراتيجية البنائية.

2- بناء مناهج بما يتوافق والاستراتيجية البنائية.

الكلمات المفتاحية : البنائية – الاتجاهات

* أستاذ مساعد – قسم المناهج وطرائق التدريس - كلية التربية – جامعة دمشق – سورية.
** أستاذ مساعد – كلية العلوم السياسية – جامعة دمشق – سورية.
*** طالبة دراسات عليا(دكتوراه)- قسم المناهج وطرائق التدريس - كلية التربية- جامعة دمشق – سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (32) العدد (5)2010
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (32) No. (5) 2010

National education teachers trends towards using strategic building block of a teaching preparation researcher: inspiration happiest Rainbow sophomore PhD curriculum and methods of teaching-section of the Faculty of education, University of Damascus.

Dr . Farah AL mutlak*
Dr. Saber Ballol **
Ilham Kazah***

(Received 1 / 7 / 2010. Accepted 30 / 11 / 2010)

□ ABSTRACT □

The research aims to identify trends in national education teachers towards strategic building block in teaching.

And to know how different trends teachers across several variables: gender and years of experience teaching scientific specialization.

And to use random curriculum study (50) was a teacher and school study applied in Damascus governorate schools.

A descriptive, analytical, and therefore is scale setting, consisted of 38 paragraphs. And the quinquennial is adoption recognized degrees significantly, moderately, little, even non-existent was selected as members of a sample random way attend SHE.

The main results of the research there was no statistically significant differences at (0, 05) between teachers due to the sex variable

And the Grand total of two experiences, specialization. It featured teams statistically significant when significance level is (0, 05) paragraph (29) attributed to variable experience, and (12-16-17-18-29) attributed to variable specialization.

The research found the package of proposals as:

1- training courses for in-service teachers to implement structural strategy.
2- building approaches consistent and strategic building block.

***Associate Professor , Department of curriculum and methods of teaching, Faculty of Education, Damascus University, Syria .**
**** Associate Professor , Faculty of Politic Scientific , Damascus University, Syria .**
***** postgraduate student in the Department of curriculum and methods of teaching in the Faculty of education, Damascus University, Syria .**

مقدّمة:

تطورت أساليب التدريس وطرائقه في الآونة الأخيرة ونتيجة لتطور المجتمعات المعاصرة، واستناداً إلى علم النفس التعليمي الحديث، والأبحاث التربوية التي أخذت في الحسبان الحاجة إلى تغيير النمط التقليدي في عملية التعليم، وإيجاد أنواع بديلة تتوافق مع التطور العلمي والتقني الكبير الذي جعل العالم الكبير كقرية صغيرة يمكن اجتيازها بأسرع وقت، وأقل جهد، مما سهل الانفتاح العالمي، ومتابعة كل جديد ومتطور(طربيه،2008) .

فكان مما شمله هذا التطور البحث عن طرائق تدريس، وأساليب تعليم بمقدورها أن تربط العلم بالحياة اليومية للمجتمع، وتساعد الطلبة على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم بأنفسهم وتقودهم إلى تطبيقها؛ أي الانتقال بالعملية التعليمية إلى التعلّم القائم على بناء المعرفة ذاتياً (عبد الهاشمي والدليمي،2008)، من خلال استخدام استراتيجيات وطرائق تدريسية يكون الطلبة فيها محور العملية التعليمية، وهذا ما سمي بالنموذج البنائي في التعليم. الذي يراعي نمو الطالب(عقلياً ووجدانياً ومهارياً) وتكامل شخصيته من مختلف جوانبها وفي سياق شخصي- اجتماعي لتحقيق ثقافته الحياتية، وليكون مواطناً صالحاً مسؤولاً ومُعدّاً للعيش والتكيف في عصر يتسم بسرعة التطور والتغير.

وتعد المواد الاجتماعية، ومن ضمنها مادة التربية القومية التي تهدف إلى إعداد المواطن القادر على المساهمة في بناء مجتمعه والحفاظ على الهوية القومية في ظل عصر العولمة. ولتحقيق ذلك يقع العبء الثقيل على كاهل مدرسي مادة التربية القومية، الذين تغيرت أدوارهم واستراتيجياتهم وطرائقهم في نقل المعرفة المتضمنة في محتوى الكتب المدرسية. وعلى الرغم من أن ثمة عوامل تتحكم في اختيار المدرس لاستراتيجية التدريس، كالأهداف، ومستوى الطلبة العقلي والزمني، وميولهم وأنماط تعلمهم، وطبيعة(المحتوى)، وتصورات المدرس عن نفسه، وغايته من تدريس المادة ومهنة التدريس .. الخ، يبقى لمعتقدات المدرّس وتصوراته وأفكاره عن الطلبة، وكيفية تعلمهم، والنظرية التعليمية التي يعتمدها أو يتبناها، الدور الحاسم في تدريس المادة وتحقيق أهدافها.

لذلك رأت الباحثة القيام بالدراسة لمعرفة اتجاهات مدرسي المادة نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التدريس وقد لخصت ضرورة بحثها بالسؤال الآتي: (ما هي اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التعليم ونماذجها التدريسية؟).

أهمية البحث وأهدافه:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهمية الموضوع الذي يكشف جانباً مهماً في واقع تدريس مادة التربية القومية.

-يتضمن البحث مقياساً لاتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التدريس.

-يبرز البحث، صعوبات ومعوقات استخدام مدرسي مادة التربية القومية للاستراتيجية البنائية في تدريس المادة من خلال وجهة نظرهم.

- سيساعد هذا البحث، منسقي مادة التربية القومية وموجهيها في متابعة ما تم التوصل إليه، لتحقيق أهداف تدريس المادة.

- يمكن أن يكون هذا البحث، مقدمة لدراسات أخرى في مجال اتجاهات المدرسين نحو استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس تنمي لدى الطلبة القدرة على بناء المعرفة .

و يهدف هذه البحث إلى:

- التعرّف على اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التدريس.
- التعرّف على مدى اختلاف آراء المدرسين باختلاف الجنس وسنوات الخبرة بالتدريس والاختصاص العلمي.

طرائق البحث ومواده:

أ- حدود البحث:

يقتصر البحث على الآتي:

- مدارس مدينة دمشق للتعليم الأساسي الحلقة الثانية والمرحلة الثانوية العامة.
- طبق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2009-2010)م .

ب- المجتمع الأصلي وعينة البحث:

المجتمع الأصلي للبحث هو جميع مدرسي مادة التربية القومية في مدارس مدينة دمشق. أما عينة البحث فقد تم سحبها بطريقة عشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة(50) مدرساً ومدرسة، (28) ذكور و(22) إناث.

ج- منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يناسب بحثها في تقصي اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو تطبيق الاستراتيجية البنائية في التدريس.

د-أدوات البحث :

بعد اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات النظرية للبحث قامت بإعداد مقياس لمعرفة اتجاهات مدرسي مادة التربية القومية نحو تطبيق الاستراتيجية البنائية في التدريس، وهو عبارة عن استبانة مكونة من (38) فقرة حول الأساليب التي يستخدمها المدرّس داخل صفه مع الطلبة. وقد تم اعتماد سلم الدرجات الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة ، بدرجة معدومة).

د-1- التحقق من صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في كلية التربية (الملحق رقم2) من ذوي الخبرة، وأخذ رأيهم في مدى صلاحية بنود الأداة من حيث مناسبتها لما أعدّت له، ووضوحها وسلامتها اللغوية.

وكانت أهم ملاحظات السادة المحكمين:

- مناسبة فقرات الأداة لأهداف البحث.
- تشابه بعض فقرات الأداة واقتراح دمجها، وإعادة صياغتها. وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أبداها السادة المحكمين، وعدّلت الأداة على أساسها.

د-2- التحقق من ثبات أداة البحث:تم استخراج معامل الثبات لأداة البحث عن طريق معاملات الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لفقرات الأداة، حيث كانت قيمة هذه المعاملات(0,86) وهي قيمة مقبولة وتعطي الثقة بإمكانية استخدام الأداة للبحث العلمي.

هـ- أسئلة البحث :

تتلخص أسئلة البحث بالآتي :

هـ1-ما واقع تطبيق الاستراتيجية البنائية في تدريس مادة التربية القومية حسب الترتيب التنازلي لمتوسطات إجابات مدرسي المادة على فقرات المقياس؟

هـ2-هل لمتغير الجنس أثر في إجابات المدرسين -أفراد عينة البحث-حول فقرات المقياس؟

هـ3-هل لمتغير الخبرة بالتدريس أثر في إجابات المدرسين -أفراد عينة البحث-حول فقرات المقياس؟

هـ4-هل لمتغير التخصص بالإجازة أثر في إجابات المدرسين -أفراد عينة البحث-حول فقرات المقياس؟

و- فرضيات البحث:

و-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) بين متوسطات إجابات المدرسين – أفراد عينة البحث- عن فقرات المقياس تعزى لمتغير الجنس.

و-2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطات إجابات المدرسين- أفراد عينة البحث- عن فقرات المقياس تعزى لمتغير الخبرة .

و-3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) بين متوسطات إجابات المدرسين- أفراد عينة البحث- عن فقرات المقياس تعزى لمتغير التخصص.

ز- المصطلحات العلمية والإجرائية للبحث :

ز-1- النظرية البنائية في التعلّم: وهي نموذج للانتقال من التعليم القائم على السلوكية إلى التعليم القائم على النظرية المعرفية، وهي تقوم على الدور النشط للمتعلّم الذي يبني معرفته الخاصة عن الأحداث على أساس التفاعل مع بيئته" (زيتون،2007). وقد اعتمدت الباحثة هذا التعريف إجرائياً.

ز-2- الاتجاه نحو النظرية البنائية: عرّفه (الطاهر،1991) بأنه" تنظيم ثابت نسبياً،قابل للتغيير بتغير المحيط الفكري والثقافي للفرد"و قد عرفته الباحثة إجرائياً بأنه:" استجابة ملازمة لمدى معرفة المدرّس لأدواره في عملية التدريس القائمة على الإستراتيجية البنائية، ويكون ذلك مصحوباً بالمشاعر والعواطف".

ز-3- مدرس مادة التربية القومية:عرفته الباحثة إجرائياً:" هو من يقوم بتدريس مادة التربية القومية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية أو المرحلة الثانوية. من داخل ملاك وزارة التربية أو مكلف بتدريس المادة، لديه إجازة بالعلوم السياسية، أو أي فرع جامعي آخر، لديه تأهيل تربوي أو لا" .

ح- الدراسات السابقة المتعلقة بالبحث الحالي:

ح-1-دراسة يلدريم(Yildrim,1994):

- **عنوان الدراسة:** اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير.
- **هدف الدراسة:** توضيح دور المدارس في تحقيق أو تنمية التفكير، واعتبار وجهات نظر المعلمين نحو تعليم التفكير.
- **منهج الدراسة وأدواتها:** تكونت عينة البحث من (600) معلّم من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية في ولاية نيويورك، واستخدمت الدراسة لذلك استبانة.
- **نتائج الدراسة** : كشفت الدراسة أن اهتمامات المعلمين تنصب بدرجة أكبر على التعلّم أكثر منها على تعليم التفكير. وأن التدريب قبل أو أثناء الخدمة قد يكون له تأثير إيجابي على إدراكات المعلمين نحو قدراتهم في ضبط الصف عند المناقشات. وبعض المعلمين لم يدركوا المعوقات المرتبطة بالمعلمين في تعليم التفكير. وأشار البعض إلى أن الطلاب بعضهم يعوق تعليم التفكير وبعضهم يفضل الأسلوب البنائي في التعلّم.

ح-2- دراسة عبد الوهاب (1999) م :

- **عنوان الدراسة:** معوقات استخدام معلمي التاريخ للوسائط التكنولوجية المتعددة واتجاهاتهم نحوها .
- **هدف الدراسة:** تحديد أهم معوقات استخدام الوسائط المتعددة لدى معلمي التاريخ للمساعدة في التغلب عليها. وقياس اتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام الوسائط التكنولوجية المتعددة.
- **منهج الدراسة وأدواتها:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أداة لتحديد معوقات استخدام معلمي التاريخ للوسائط المتعددة، ومقياس اتجاه معلمي التاريخ نحو استخدام الوسائط التكنولوجية المتعددة الحديثة. وتكونت عينة الدراسة من (3معلمين) بالمدارس الثانوية بمحافظة القليوبية.
- **نتائج الدراسة :** وقد خلصت الدراسة إلى وجود معوقات ترجع إلى طبيعة مناهج التاريخ وأخرى إلى الامكانيات المتاحة لاستخدام الوسائط المتعددة في تدريس التاريخ، وكذلك معوقات ترجع إلى إعداد معلمي التاريخ، أما اتجاهات معلمي التاريخ فقد رجحت وجود هذه المعوقات وللتخلص منها يجب تدريب المعلمين على استخدام الوسائط الخاصة بمادة التاريخ بصفة مستمرة ومتطورة من حيث التخطيط والتنفيذ والمشاركة الإيجابية من قبل معلمي التاريخ وليس المشاهدة فقط .

ح-3-دراسة الباوي(2004)م :

- **عنوان الدراسة:** أثر استخدام أنموذجي: التعلم البنائي (Constructivist learning) وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم.
- **هدف الدراسة:** معرفة أثر استخدام أنموذجي: التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة.
- **منهج الدراسة وأدواتها:** استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتم إعداد تصميمين تجريبيين وفق أنموذج التعلم البنائي وبوستر، ووضع اختبار مفاهيم. ومقياسي اتجاهات نحو الفيزياء وأنموذج التعلم البنائي، وآخر نحو الفيزياء وأنموذج بوسنر. وتم اختيار مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة. بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية الأولى(28) طالباً والثانية(27) طالباً من معهد إعداد المعلمين في بعقوبة بوصفه عينة لمعاهد إعداد المعلمين بصورة قصدية.
- **نتائج الدراسة :** خلصت الدراسة إلى أنه يمكن استخدام النموذجين لتعديل التصورات الخاطئة لمفاهيم الفيزياء لدى الطلاب مع الأفضلية للنموذج البنائي. واقترح ضرورة تدريب المعلمين وإعدادهم على التدريس وفق النموذجين.

ح-4-دراسة المطرفي (2010) م :

- **عنوان الدراسة:** أثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.
- **هدف الدراسة:** الكشف عن أثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تدريس العلوم في التحصيل، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. وذلك باعتبار بعض المتغيرات.
- **منهج الدراسة وأدواتها:** استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وأعدت لذلك دليلاً إرشادياً لـــ (13) موضوعاً دراسياً في مادة العلوم. ودليلاً آخر للطالب لممارسة الأنشطة الاستكشافية والتطبيقية .كما أعد الباحث

اختباراً في التحصيل المعرفي، ومقياساً لاتجاهات الطلاب نحو العلوم. وبلغت عينة الدراسة (132) طالباً من الصف الثالث المتوسط بمدارس جدة .

• **نتائج الدراسة** : خلصت الدراسة إلى ضرورة تبني نموذج التعلم البنائي كأحد الأساليب الفعالة لتحقيق أهداف التربية، بالمواد العلمية .وضرورة تزويد المدرسين بدليل إرشادي يوضح فلسفة النموذج البنائي وكيفية استخدامه في التدريس.

ح- 5-تعليق على الدراسات السابقة:

▪بعض الدراسات السابقة تناولت إمكانية تعليم التفكير من خلال دراسة اتجاهات المعلمين نحوه مثل دراسة يلدريم(1994)، وبعضها اعتمد على اتجاهات المعلمين نحو دمج الوسائل التكنولوجية في التعليم القائم على التفكير مثل دراسة عبد الوهاب(1999)، بينما قامت دراسة الباوي(2004) م بتجريب نموذجي التعلم البنائي وبوسنر وأثرهما في فهم الطلبة للمفاهيم العلمية وجربت دراسة المطرفي(2010) أثر استخدام التعلّم البنائي في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو المادة.

▪وقد استفادت الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة حول فعالية استخدام الإستراتيجية البنائية في التعلّم والفهم وتنمية اتجاهات الطلبة نحو المادة.

▪وتتميز عن الدراسات السابقة بأنها أعدت مقياساً لمعرفة وجهات نظر مدرسي مادة التربية القومية في تحديد المعوقات التي تحول دون استخدامهم للإستراتيجية البنائية في تدريس المادة.

ط- الإطار النظري للبحث:

ط-1-مفهوم التعلّم البنائي : تقوم الفلسفة البنائية في التعلّم على تأكيد التعلم ذي المعنى القائم على الفهم، الذي انبثقت منه نماذج عديدة واستراتيجيات تعليمية، مثل استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، ودورة التعلّم البنائي، والتدريس بخريطة الشكل(V)، وطريقة سكمان الاستقصائية. والاستراتيجية البنائية في التعليم تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتسعى إلى مساعدته على بناء مفاهيمه العلمية ومعارفه بأربع مراحل مستخلصة من مراحل دورات التعلّم الثلاث (استكشاف المفهوم، واستخلاص المفهوم، وتطبيق المفهوم، وهذا التعلّم يتم من خلال ربط العلم بالتقانة والمجتمع.(عبد الهاشمي و الدليمي،2008)

ط-2-الأسس التي تقوم عليها الاستراتيجية البنائية في التعلّم:

- المشاركة الفعالة للمتعلمين من البداية ، حيث يقومون بتحديد الظاهرة العلمية والتعبير عنها، ومناقشتها وفق تفسيراتهم الخاصة بهم.

- توجيه الدرس وقيادته وفق تصورات المتعلمين، وإتاحة الفرصة لاختبار هذه التصورات والأفكار وتصحيحها.

- إتاحة الفرصة للمتعلمين لجمع المعلومات من المصادر المتنوعة، وإيجاد الدلائل المدعمة للتفسيرات التي اقترحوها للظواهر المختلفة.

- تشجيع المتعلمين على تعديل تفسيراتهم وتحسينها(عبد الهاشمي والدليمي،2008)

ط-3- العناصر الأساسية للممارسات التعليمية – التعلمية في الاستراتيجية البنائية:

-تنشيط المعرفة السابقة.

-اكتساب المعرفة.

-فهم المعرفة.

-استخدام المعرفة.

-الانعكاس والتأمل في المعرفة. (زيتون,2007)

ط-4- الفكر الإجرائية المتضمنة في الاستراتيجية البنائية :

أو(المبادئ الإجرائية للاستراتيجية البنائية) .

- تركز على التعلّم، لا التعليم، أي التحوّل من التعليم إلى التعلّم.
- تشجع وتقبل استقلالية الطالب المتعلّم، وذاتيته ومبادراته.
- تنظر إلى الطلبة المتعلمين ككائنات حية لها إرادة، وغرض وغاية.
- تشجع الاستقصاء، والتحري لدى الطالب المتعلّم.
- تعترف بالدور الحاسم للخبرة في التعلّم.
- تغذّي المتعلمين (الطلاب) بالفضول (الاستطلاع) الطبيعي.
- تؤكد الأداء والفهم والنشاط لدى المتعلّم عند تقييم التعلّم.
- ترتكز على مبادئ النظرية المعرفية .
- تستخدم مصطلحات معرفية مثل: يتنبأ، يبتدع، يحلل.
- تعتبر (كيف) يتعلّم الطالب، وتؤكد السياق الذي يحدث فيه التعلّم.
- تشجع الطلبة على المشاركة والانشغال في الحوار، والمناقشة مع زملائهم.
- تدعم التعلّم التعاوني.
- تشرك المتعلمين في مواقف وأوضاع حقيقية واقعية.
- تأخذ بعين الاعتبار معتقدات واتجاهات المتعلّم.
- تزود المتعلمين بالفرص لبناء معرفة جديدة وفهم من خلال الخبرات الأصلية الحقيقية.
- تؤكد أنشطة التعلّم الموجهة استقصائياً وحل المشكلات.
- تؤكد انهماك المتعلّم والمعلم (كموجه وميسر) في المفاهيم، وطرق الاستقصاء العلمي، والتعلّم من خلال العمل والتفسير.
- تؤكد التفكير والفهم، والاستدلال وتطبيق المعرفة، بينما لا تهمل المهارات الأساسية. (زيتون،2007).

ط-5- الشروط اللازمة لتطبيق الاستراتيجية البنائية:

يتطلب تطبيق الاستراتيجية البنائية تفاعل عناصرها الأساسية الآتية .

-المعلّم البنائي. -المتعلّم البنائي . -بيئة الصف البنائية. -المناخ المدرسي البنائي . -المنهاج البنائي.

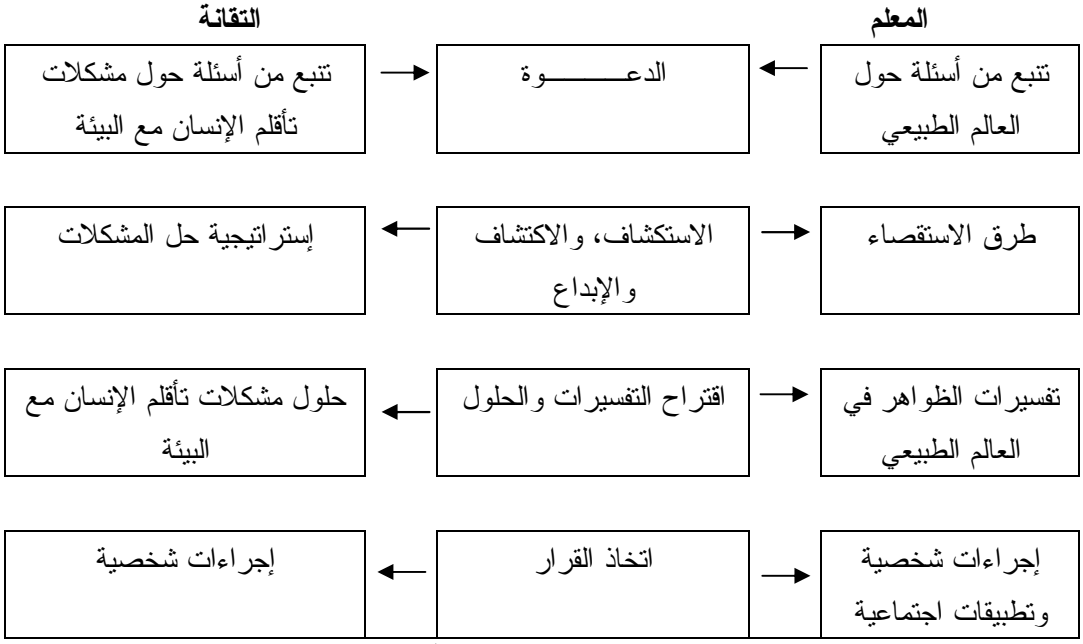
ط-6- نموذج التعلّم البنائي :

وهو نموذج يعتمد على النظرية البنائية التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة وخصوصاً مع جان بياجيه. الذي انطلق من دراساته المتميزة في علم نفس الطفل النمائي لتأسيس وتطوير النظرية البنائية في المعرفة. (ويكيبديا،2006).

واعتمدت مراحل نموذج التعلّم البنائي على الفلسفة البنائية في بناء المعلّم لمفاهيمه العلمية من خلال العمليات العقلية، كما اعتمدت على الطرق التي يتعلمها المتخصصون ويعملون بها في العلم والثقافة.

وتسير هذه المراحل بشكل متتابع في خطة سير الدرس، فهي تبدأ بالدعوة وتنتهي باتخاذ القرار، كما أنها تعتبر متداخلة ومتكاملة مع بعضها البعض ومع العلم والثقافة وتتفاعل معهما من خلال الاستقصاء وحل المشكلات، وعملية التعلم فيها تسير بطريقة دورانية وتتوقف على الموقف التعليمي التعلّمي فإذا ما جد جديد، كظهور مهارة جديدة، سيؤدي إلى دعوة جديدة ومن ثم إلى استمرارية الدورة.

والشكل الآتي يبين نموذج التعلم البنائي. (الطنطاوي،2006)



الرسم التخطيطي لأنموذج التعلّم البنائي

ط-7- دور المدرّس في الاستراتيجية البنائية :

تشمل أدوار المدرّس التي حددتها النظرية البنائية ما يلي: (النجداوي وآخرون،2005) .

-المدرّس يقدّم : يقدم الأنشطة بدلاً من نقل المعرفة .

-المدرس يلاحظ: يعمل بطريقة شكلية وغير شكلية ليوضح أفكار الطلبة .

-المدرس يقدم أسئلة و يثير مشكلات.

-المدرس ينظم البيئة: أي ينظم ما يفعله التلاميذ بعناية ودقة .

-المدرس يساعد على حدوث علاقات عامة : أي يشجع على التعاون ونمو العلاقات الإنسانية.

-المدرس يعزز عملية التعلم: أي ذو خبرة يعطيها لمن يريد الاستفادة.

-المدرس يبني النظريات : أي يساعد الطلبة على عمل روابط بين أفكارهم.

ط-8- دور المتعلّم في الاستراتيجية البنائية:

يعد المتعلّم وفقاً للفلسفة البنائية مكتشفاً لما يتعلمه بممارسته للتفكير العلمي. وهو باحث عن المعنى، وبان لمعرفته. ومشارك في مسؤولية إدارة التعلّم وتقويمه فالمتعلّم هو المحور ومركز الاهتمام بعملية التعلّم البنائي.

ط-9- التخطيط لتنفيذ درس وفق نموذج التعلّم البنائي:

يجري التخطيط لتنفيذ الدرس وفق الخطوات الآتية:

-تحديد المفهوم المراد تقديمه للطلبة.

-مرحلة عرض المشكلة ودعوة الطلبة لتفكير

-مرحلة الاستكشاف: وفيها يتم المزج بين العلم والتكنولوجيا، ويكون عمل الطلبة فيها ضمن مجموعات. وكل مجموعة تقوم بأنشطة مختلفة.

-مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول وتقديمها: في هذه المرحلة يقدم الطلبة اقتراحاتهم للتفسيرات والحلول.

-مرحلة اتخاذ القرار(حل المشكلة) : ويتم في هذه الخطوة الوصول إلى الحل المناسب للمشكلة وتنفيذه. (عبد الهاشمي والدليمي،2008).

النتائج والمناقشة:

بعد جمع المعلومات وتفريغ البيانات، تمت الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياتها، باستخدام برمجية الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.(spss) واستخدام التحليل الإحصائي، فظهرت النتائج الآتية:

أ- الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من الفرضيات:

السؤال الأول:

(ما واقع تطبيق الإستراتيجية البنائية في تدريس مادة التربية القومية حسب الترتيب التنازلي لمتوسطات إجابات مدرسي المادة على فقرات المقياس)؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات المقياس على حسب تقديرات المدرسين كما هو مبين بالجدول رقم(1)

الجدول رقم(1)الترتيب التنازلي لفقرات المقياس على حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المدرسين أفراد عينة البحث

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
15	3,96	4,25	1
23	3,84	68,	2
8	3,64	89,	3
10	3,62	80,	4
37	3,60	83,	5
35	3,58	81,	6
9	3,58	83,	6
24	3,54	70,	7
17	3,54	67,	7
36	3,54	81,	7
38	3,52	90,	8
16	3,52	64,	8
11	3,48	67,	9
34	3,46	78,	10
25	3,46	76,	10
26	3,46	56,	10
19	3,30	54,	11

12	53,	3,28	18
13	66,	3,26	33
13	56,	3,26	32
14	54,	3,22	30
15	72,	3,08	31
15	52,	3,08	29
16	80,	3,04	20
17	57,	3,04	14
18	51,	3,02	12
19	50,	2,90	22
20	90,	2,80	27
21	90,	2,56	28
22	65,	2,42	13
23	65,	2,24	21
24	1,08	2,14	7
25	94,	2,04	4
26	85,	2,04	1
27	82,	1,98	6
28	94,	1,96	3
29	92,	1,80	5
30	82,	1,64	2

يتبين من الجدول رقم (1) حول الترتيب التنازلي لفقرات المقياس على حسب المتوسطات الحسابية لاتجاهات مدرسي المادة نحو استخدام الاستراتيجية البنائية في التدريس أنه نالت الرتبة الأولى الفقرة رقم(15) التي تنص على " أطرح الأسئلة السابرة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.96). ونالت الرتبة الثانية الفقرة(23) التي تنص على " لا أعنّف المتعلمين بسبب إجاباتهم الخاطئة وبمتوسط حسابي بلغ (3.84). ونالت الرتبة الثالثة الفقرة رقم(8) والتي تنص على " أجد صعوبة في استخدام هذه الاستراتيجيات والنماذج لعدم معرفتي بها قبل الخدمة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.64). ونالت الرتبة الرابعة الفقرة رقم(10) والتي تنص على " أجد صعوبة في استخدام الاستراتيجيات والنماذج المرتكزة على النظرية البنائية لعدم معرفتي بها الآن" وبمتوسط حسابي بلغ (3.62)، أما الفقرة رقم(2) والتي تنص على "اكتسبت معرفتي بالنظرية البنائية قبل بدء الخدمة" فقد نالت الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.64) وبالنظر إلى هذه النتيجة يتبين أن مدرسي المادة يجدون صعوبة في استخدام الإستراتيجية البنائية في التدريس بسبب ضعف التدريب عليها قبل البدء بالخدمة وأثنائها. مما يعطي مؤشراً على ضعف عمل التوجيه الاختصاصي في التدريب المستمر للمدرسين على استخدام الاستراتيجيات الحديثة أثناء الخدمة.

الفرضية الأولى :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين- أفراد عينة البحث- عن فقرات المقياس تعزى لمتغير الجنس).

لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات المدرسين والمدرسات– أفراد عينة البحث – عن فقرات المقياس، تم استخدام اختبار (ت ستيودنت) فكانت النتائج كما هو مبين بالجدول رقم (2).

الجدول رقم 2 نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المدرسين على فقرات المقياس حسب متغير الجنس

الفقرة	ذكور ن = 28		إناث=22		قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
	م حسابي	انحراف معياري	م حسابي	انحراف معياري			
س1	2.14	0.84	1.91	0.86	0,95	0.34	غير دالة
س2	1.57	0.83	1.73	0.82	−0.65	0.51	غير دالة
س3	1.89	0.87	2.05	1.04	−0.56	0.57	غير دالة
س4	2.11	0.95	1.95	0.95	0.56	0.57	غير دالة
س5	1.79	0.95	1.82	0.90	−0.12	0.90	غير دالة
س6	1.89	0.68	2.09	0.97	0.84	0.40	غير دالة
س7	2.21	1.03	2.05	1.17	0.54	0.59	غير دالة
س8	3.57	0.99	3.73	0.76	−0.60	0.54	غير دالة
س9	3.57	0.87	3.59	0.79	−0.08	0.93	غير دالة
س10	3.64	0.82	3.59	0.79	0.22	0.82	غير دالة
س11	3.54	0.69	3.41	0.66	0.65	0.51	غير دالة
س12	3.00	0.54	3.05	0.48	−0.30	0.76	غير دالة
س13	2.54	0.74	2.27	0.82	1.18	0.24	غير دالة
س14	3.07	0.60	3.00	0.53	0.43	0.66	غير دالة
س15	4.39	5.65	3.41	0.73	0.80	0.42	غير دالة
س16	3.57	0.63	3.45	0.67	0.63	0.53	غير دالة
س17	3.54	0.63	3.55	0.73	−0.05	0.96	غير دالة
س18	3.25	0.51	3.32	0,56	−0,44	0.66	غير دالة
س19	3.29	0.53	3.32	0,56	−0,20	0.83	غير دالة
س20	3.00	0.86	3.09	0,75	−0,39	0.69	غير دالة
س21	2.36	0.67	2.09	0,61	1,43	0.15	غير دالة
س22	3.00	0.47	2,77	0,52	1,60	0.11	غير دالة
س23	3.82	0.67	3,86	0,71	−0,21	0.83	غير دالة
س24	3.50	0.69	3,59	0,73	−0,44	0.65	غير دالة
س25	3.43	0.79	3,50	0,74	−0,32	0.74	غير دالة
س26	3.36	0.48	3,36	0,65	−0,04	0.96	غير دالة
س27	2.86	0.93	2,73	0,88	0,50	0.61	غير دالة
س28	2.57	0.92	2,55	0,91	0,09	0.92	غير دالة
س29	3.07	0.53	3,09	0,52	−0,12	0.89	غير دالة

س30	3.14	0.59	3,32	0,47	−1,13	0.26	غير دالة
س31	3.00	0.77	3,18	0,66	−0,88	0.38	غير دالة
س32	3.18	0.61	3,36	0.49	−1,15	0.25	غير دالة
س33	3.21	0.73	3,32	0,56	−0,54	0.58	غير دالة
س34	3.46	0.79	3,45	0,04	0,04	0.96	غير دالة
س35	3.54	0.79	3,64	0,84	−0,43	0.66	غير دالة
س36	3.46	0.79	3,64	0,84	−0,73	0.46	غير دالة
س37	3.54	0.83	3,68	0,83	−0,61	0.54	غير دالة
س38	3.39	0.95	3,68	0,83	−1,11	0.26	غير دالة
المجموع الكلي	115.46	16.54	115.18	15.74	0.06	0.95	غير دالة

– تبين النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين والمدرسات– أفراد عينة البحث – على فقرات المقياس وعلى المجموع الكلي للمقياس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى التي تنص على (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين – أفراد عينة البحث– تعزى لمتغير الجنس). وبذلك تكون إجابة السؤال الثاني من أسئلة البحث. وربما تعزى هذه النتيجة إلى تشابه معرفة المدرسين والمدرسات بجوهر الإستراتيجية البنائية، وتطبيقاتها التربوية وأن المدرسين والمدرسات لم يحصلوا على التدريب اللازم قبل وأثناء الخدمة على استخدام الإستراتيجية البنائية في التدريس.

الفرضية الثانية:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين– أفراد عينة البحث– عن فقرات المقياس تعزى لمتغير الخبرة بالتدريس).

لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات المدرسين ذوي الخبرة بالتدريس أقل من(6) سنوات والمدرسين ذوي الخبرة (6) سنوات وأكثر، من أفراد عينة البحث. تم استخدام اختبار (ت ستيودنت) فكانت النتائج كما هو مبين بالجدول (3).

الجدول رقم(3)نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المدرسين على فقرات المقياس حسب سنوات الخبرة

الفقرة	خبرة تدريسية أقل من 6سنوات		خبرة تدريسية6 سنوات وأكثر		قيمة ت	الدلالة	مستوى الدلالة
	م حسابي	انحراف معياري	م حسابي	انحراف معياري			
س1	2.00	0.81	2.06	0.89	−0.25	0.79	غير دالة
س2	1.63	0.83	1.65	0.83	−0.05	0.95	غير دالة
س3	1.95	0.97	1.97	0.94	−0.07	0.94	غير دالة
س4	1.89	0.87	2.13	0.99	−0.84	0.40	غير دالة
س5	1.74	0.87	1.84	0.96	−0.37	0.71	غير دالة
س6	1.74	0.65	2.13	0.88	−1.67	0.10	غير دالة
س7	1.84	0.95	2.32	1.13	−1.53	0.13	غير دالة
س8	3.89	0.80	3.48	0.92	1.59	0.11	غير دالة
س9	3.79	0.85	3.45	0.81	1.40	0.16	غير دالة

س10	3.79	0.85	3.52	0.76	1.16	0.24	غير دالة
س11	3.47	0.61	3.48	0.72	−0.05	0.95	غير دالة
س12	2.89	0.56	3.10	0.47	−1.35	0.18	غير دالة
س13	2.37	0.76	2.54	0.81	−0.36	0.72	غير دالة
س14	3.00	0.57	3.06	0.57	−0.38	0.70	غير دالة
س15	4.84	6.86	3.42	0.72	1.15	0.25	غير دالة
س16	3.37	0.68	3.61	0.61	−1.30	0.19	غير دالة
س17	3.42	0.69	3.61	0.66	−0.97	0.33	غير دالة
س18	3.11	0.56	3.39	0.49	−1.84	0.07	غير دالة
س19	3.11	0.56	3.42	0.50	−2.04	0.04	دالةعند مستوى(0.05)
س20	3.00	0.81	3.06	0.81	−0.27	0.78	غير دالة
س21	2.32	0.58	2.19	0.70	0.63	0.52	غير دالة
س22	2.79	0.53	2.97	0.48	−1.21	0.22	غير دالة
س23	3.79	0.63	3.87	0.71	−0.40	0.68	غير دالة
س24	3.53	0.69	3.55	0.72	−0.10	0.91	غير دالة
س25	3.47	0.77	3.45	0.76	0.09	0.92	غير دالة
س26	3.26	0.56	3.42	0.56	−0.95	0.34	غير دالة
س27	2.63	0.95	2.90	0.87	−1.03	0.30	غير دالة
س28	2.89	1.07	2.61	0.80	−0.52	0.60	غير دالة
س29	3.05	0.56	3.19	0.47	−1.99	0.05	دالة عند مستوى(0.05)
س30	2.79	0.52	3.32	0.54	−1.73	0.09	غير دالة
س31	3.11	0.78	3.26	0.63	−2.31	0.02	دالةعند مستوى(0.05)
س32	3.11	0.65	3.55	0.48	−1.53	0.13	غير دالة
س33	3.11	0.73	3.55	0.60	−1.29	0.20	غير دالة
س34	3.47	0.69	3.45	0.85	0.09	0.92	غير دالة
س35	3.53	0.69	3.61	0.88	−0.36	0.71	غير دالة
س36	3.58	0.69	3.52	0.89	0.26	0.79	غير دالة
س37	3.58	0.76	3.61	0.88	−0.13	0.89	غير دالة
س38	3.37	0.89	3.61	0.91	−0.92	0.36	غير دالة
كلي	113.57	15.69	116.41	16.39	−0.60	0.54	غير دالة

يتبين من نتائج الجدول رقم (3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين حديثي الخبرة بالتدريس والمدرسين ذوي الخبرة أكثر من 5 سنوات . على المجموع الكلي للمقياس، وظهرت فروقات دالة إحصائيا" بنتائج ثلاثة فقرات فقط، وهي الفقرة (19) التي تنص على أنه: "أقدم للمتعلمين مهاما" حقيقية ترتبط بحياتهم واهتماماتهم ".والفقرة (31) التي تنص على أنه: "أشجع المتعلمين على التنبؤ".

والفقرة(29) التي تنص على أنه:" يشجع المتعلمين على بناء المعرفة من خلال التواصل الاجتماعي" ولصالح المدرسين ذوي الخبرة الأكثر بالتدريس. وعليه تم قبول الفرضية الثانية والتي تنص على (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات مدرسي التربية القومية على فقرات المقياس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بالتدريس.) وبذلك تكون الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث. وربما تعزى هذه النتيجة إلى ضعف الخبرات التدريبية لاستخدام هذه الإستراتيجية لدى أفراد العينة، وكذلك تشابه البيئة التعليمية، والظروف التي تواجه مدرسي المادة أثناء قيامهم بتدريس المادة. وأن الفروقات الجزئية التي ظهرت ربما تعزى للخبرات الشخصية المدرسين.

الفرضية الثالثة:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين- أفراد عينة البحث- تعزى لمتغير التخصص بالعلوم السياسية) ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات المدرسين- أفراد عينة البحث- المتخصصين بالعلوم السياسية وغير المتخصصين . تم استخدام اختبار(ت ستيودنت) وكانت النتائج كما هو مبين بالجدول رقم (4).

الجدول رقم (4)نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المدرسين على فقرات المقياس حسب متغير التخصص.

الفقرة	تخصص علوم سياسية		اختصاصات إنسانية أخرى		قيمة ت	الدلالة	مستوى الدلالة
	م حسابي	انحراف معياري	م حسابي	انحراف معياري			
س1	2.03	0.92	2.05	0.75	-0.06	0.947	غير دالة
س2	1.80	0.96	1.40	0.50	1.70	0.94	غير دالة
س3	1.97	1.06	1.95	0.75	0.06	0.95	غير دالة
س4	2.03	1.03	2.05	0.82	-0.06	0.95	غير دالة
س5	1.97	0.99	1.55	0.75	1.58	0.12	غير دالة
س6	1.97	0.96	2.00	0.56	-0.13	0.89	غير دالة
س7	2.30	1.17	1.90	0.91	1.28	0.20	غير دالة
س8	3.57	1.04	3.75	0.63	-0.70	0.48	غير دالة
س9	3.57	0.93	3.60	0.68	-0.13	0.89	غير دالة
س10	3.63	0.92	3.60	0.59	0.14	0.88	غير دالة
س11	3.63	0.71	3.25	0.55	2.02	0.04	دالة عند مستوى (0.05)
س12	3.13	0.43	2.85	0.58	1.96	0.05	دالة عند مستوى (0.05)
س13	2.50	0.86	2.30	0.65	0.88	0.38	غير دالة
س14	3.10	0.54	2.95	0.60	0.91	0.36	غير دالة
س15	4.67	5.39	2.90	0.55	1.45	0.15	غير دالة
س16	3.80	0.61	3.10	0.44	4.39	0.00	دالة عند مستوى (0.01)
س17	3.77	0.67	3.20	0.52	3.15	0.00	دالة عند مستوى (0.01)
س18	3.43	0.56	3.05	0.39	2.62	0.01	دالة عند مستوى (0.01)
س19	3.47	0.57	3.05	0.39	2.83	0.00	دالة عند مستوى (0.01)
س20	3.10	0.92	2.95	0.60	0.64	0.52	غير دالة
س21	2.37	0.61	2.05	0.68	1.70	0.09	غير دالة
س22	3.07	0.45	2.65	0.48	3.09	0.00	دالة عند مستوى (0.01)
س23	3.80	0.714	3.90	0.64	3.09	0.61	غير دالة

س24	3.67	0.711	3.35	0.67	1.57	0.12	غير دالة
س25	3.57	0.77	3.30	0.73	1.21	0.22	غير دالة
س26	3.43	0.56	3.25	0.55	1.13	0.26	غير دالة
س27	2.77	0.97	2.85	0.81	−0.31	0.75	غير دالة
س28	2.53	0.93	2.60	0.88	−0.25	0.80	غير دالة
س29	3.20	0.55	2.90	0.44	2.02	0.04	دالة عند مستوى(0.05)
س30	3.33	0.60	3.05	0.39	1.84	0.07	غير دالة
س31	3.20	0.80	2.90	0.55	1.45	0.15	غير دالة
س32	3.40	0.62	3.05	0.39	2.23	0.03	دالةعند مستوى (0.05)
س33	3.43	0.67	3.00	0.56	2.36	0.02	دالةعند مستوى (0.05)
س34	3.67	0.88	3.15	0.48	2.37	0.02	دالةعند مستوى(0.05)
س35	3.73	0.86	3.35	0.67	1.66	0.10	غير دالة
س36	3.67	0.88	3.35	0.67	1.43	0.18	غير دالة
س37	3.80	0.88	3.30	0.65	2.15	0.03	دالةعندمستوى(0.05)
س38	3.70	0.91	3.25	0.85	1.75	0.08	غير دالة
كلي	119.76	17.22	108.70	11.51	2.51	0.01	دالةعندمستوى(0.01)

يتبين من نتائج الجدول رقم (4) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجموع الكلي للمقياس،عند مستوى الدلالة(0.01) لصالح المتخصصين بالعلوم السياسية. كما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.01) بالفقرات (16−17−18−19−22).وفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بالفقرات (11−12−29−32−33−34−37) وعليه تم رفض الفرضية الثالثة والتي تنص على"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المدرسين –أفراد عينة البحث–عن فقرات المقياس تعزى لمتغير التخصص بالإجازة". وذلك بالمجموع الكلي للمقياس،وبالفقرات السابقة،وتم قبولها بباقي فقرات المقياس. وبذلك تكون إجابة السؤال الرابع من أسئلة الدراسة. وربما تعزى هذه النتيجة بوجود بعض الفروق الجزئية، ولصالح المتخصصين بالعلوم السياسية إلى عامل الاهتمام والميول المعرفية والثقافية والتمكن من المادة العلمية لدى المدرس المتخصص.

الاستنتاجات والتوصيات:

يوصي البحث بالآتي:

أ- تركيز الاهتمام على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، ومنها الإستراتيجية البنائية.

ب-إقامة دورات تدريبية للمدرسين أثناء الخدمة، لتدريبهم على تطبيق الإستراتيجية البنائية.

ج-بناء المناهج بما يتوافق والإستراتيجية البنائية.

د- إجراء دراسات أخرى تعتمد أدوات الاختبارات التحصيلية والتفكير الناقد.

ه- تطبيق الاستراتيجية البنائية مع تدريس مقررات ومواد أخرى.

المراجع:

1- الباوي، ماجدة: *أثر استخدام أنموذجي التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم*. مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي،العراق، العدد الثلاثون، 2002. 15، 142-157.

2- زيتون، عايش محمود: *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، دار الشروق، عمان،2007 .685 ،26، 30.

3- زيتون، حسن حسين: *استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*، عالم الكتب، القاهرة،2007. 455، 14.

4- طربيه، محمد عصام: *أساليب وطرق التدريس الحديثة*، دار حمورابي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008. 3،199 .

5- الطنطاوي، عفت: *أساليب التعلم والتعليم وتطبيقاتها في البحوث التربوية*، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة،2006. 235، 14.

6- عبد الهاشمي، عبد الرحمن؛ الدليمي،طه علي حسين: *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،2008. 280، 121، 126، 219.

7- عبد الوهاب، علي جودة محمد: *معوقات استخدام معلمي التاريخ للوسائط التكنولوجية المتعددة واتجاهاتهم نحوها*. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الستون،1999. 31-50.

8- المطرفي، غازي صلاح هليل: أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، جامعة أم القرى، قسم المناهج وطرق التدريس والتربية الميدانية،جدة، السعودية، 2010. 1-207.

9- النجداوي، أحمد؛ سعودي، منى؛ راشد، علي: *اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية*، دار الفكر العربي، القاهرة،2005. 397، 6، 404.

10- ويكيبديا: *مدرسة البنائية في علم النفس* ، تشرين الأول،2006 م .تاريخ الدخول2010/5/20
www.wikibedia.org.http

11- YILDIRIM, A. *Teachers Theoretical orientations toward teaching thinking*. Journal of educational research,New York, Vol. 88,N° 1, sep-oct1994, 28-35.