" أثر استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها "

د / هدى محمد محمود هلالي

- **مستخلص البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية نموذج بايبي للتعلم البنائي في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها ، وقد استخدامت الباحثة المنهج التجريبي من خلال مجموعتين مجموعة تجريبية وآخرى ضابطة ، بالإضافة إلى القياس القبلي والقياس البعدي للمتغيرات التابعة الخاصة بالبحث ؛ حيث قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي للقواعد النحوية مكون من(٤٠) فقرة من الا ختيار من متعدد ، كما أعدت مقياسا للاتجاه نحوها. وقد أجريت تجربة البحث في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ على عينة مكونة من (٦٢) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وبمجموعتين ؛ درست المجموعة الأولى التي تمثل المجموعة التجريبية باستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي ، بينما درست المجموعة الثانية بالطريقة التقليدية ، وقدتوصلالبحث إلى عدة نتائج منها : وجود فروق ذو دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (0,01) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي عن المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي والمعد لهذا الغرض . وجود فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي عن المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة التقليديةفي مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية . توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بعديا في أدائهم على اختبار تحصيل القواعد النحوية، ومقياس الاتجاه نحوها. ويستدل من نتائج البحث: أن لاستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي تأثيرا فعالا في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها ، وفي ضوء هذه النتيجة قدمت الباحثة عددا من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تحسين وتطوير أساليب تعليم القواعد النحوية بصورة خاصة وتعليم اللغة العربية وتعلمها بصورة عامة .

"Effect of using Bybee's Model for the Constructive Learning on the Achievement of Second Prep. Students in Arabic grammar andtheir attitude towards it"

Dr. Hoda Mohammed Mahmoud Helaly

Abstract

The present research aims at experimentally investigating the effect of using Bybee's Model for the Constructive Learning on students' achievement of the second prp.in Arabic Grammar and their attitudes towards it. The researcher had used two groups; the experimental and controlling groups in addition to the pre-testing and post-testing to the dependent variables related to the present research. An achievement test including (40) multiple-choice items in addition to the attitude scale . The research was conducted in the first semester of the academic year 2012-2013, the sample of the study includes (62) students in two groups. The first group representing the experimental group was taught by using Bybee's Model for the Constructive Learning whereas the other group representing the controlling group was taught according to the traditional style of teaching.The research arrived at the following results: 1-A statistically significant difference at (0.01) between the two groups in favour of the experimental group which was

taught by using Bybee's Model for the Constructive Learning in the results of the post achievement test.2-A statistically significant difference at (0.01) between the two groups in favour of the experimental group in their attitudes towards Arabic grammar.3-there is positive relationship between the marks of the experimental group in the post achievement testand their attitude towards Arabic grammar.The researcher has concluded that the use of this model has a positive effect on students' achievement and their attitudes towards it. Depending on this conclusion, the study present a number of recommenda-tions that may improve and develop teaching Arabic grammar in particular and Arabiclanguage in general .

- **المقدمة** :

تعد اللغة إحدى مقومات تقدم الأمم ، ومعلما من معالم عزها وفخرها تعكس الحياة الفكرية والأدبية في مختلف العصور ، وهي وسيلة أساسية من وسائل التواصل والتفاهم بين الأفراد ؛ فهي أداة تسجيل الماضى والحاضر بكل ما فيه من تطورات سياسية واجتماعية ، وبها يتعلم الإنسان ، ويكتسب معارفه وجزءا كبيرا من ثقافته ، ويتلقى الفرد عن طريق اللغة الشفهية والمكتوبة مخزونا ضخما من الخبرات التي تساعده على حل مشكلاته وتيسر عليه حياته وتجعله أكثر تكيفا مع مجتمعه .

وتدرس اللغة العربية من أجل تحقيق أربعة أهداف أساسية تتمثل في فهم اللغة حين تُسمع ، وفهمها حين تُري مكتوبة ، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام وإفهامها لهم بواسطة الكتابة ، والمهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها الدارس لتحقيق هذه الأهداف هي الاستماع والحديث ، والقراءة ، والكتابة (مصطفى سالم ، وسعيد لاي ،١٩٩٨ ، ٤٢) ، وسلامة اللغة تأتي من قدرة الفرد على فهمها وإفهامها ، وهنا يبرز دور القواعد النحوية في إدراك المقصود من النص اللغوي ولايمكن إتقان هذه المهارات اللغوية إلا بإتقان النحو ، وذلك لأن النحو هو قانون اللغة ونظامها الذي تسير عليه.

والقواعد النحوية ليست غاية في حد ذاتها ، ولكنها وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلمين علي الحديث والكتابة بلغة صحيحة ، فهي وسيلتهم لتقويم ألسنتهم وعصمتها من اللحن والخطأ ، وهي عونهم علي دقة التعبير وسلامة الأداء ، حتي يتمكنوا من استحدام اللغة استخداما صحيحا بيسر وسهولة (محمد عبد القادر أحمد ، ١٩٨٦ ، ١٦٥). وعلي الرغم من الأهمية الكبيرة للقواعد النحوية ، فإن ضعف مستوى التحصيل فيها ، ونفور الطلاب منها ظاهر للعيان لكل من يعمل في حقل التعليم وتؤكد هذا الواقع الأليم عائشة عبد الرحمن بقولها :" الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعليم اللغة ، ازداد جهلا بل نفورا منها ، وصدودا عنها ، وقد يمضي الطريق التعليمي إلي آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لايستطيع أن يكتب خطابا بلغة قومه ، ولايقرأ قراءة نموذجية خالية من الأخطاء النحوية " (عائشة عبد الرحمن ، ١٩٦٩ ، ١٩١)

إن قضية النحو مازالت تشغل أذهان الباحثين وتستقطب اهتمامتهم ومازالت الصيحات ترتفع هنا وهناك في أركان الوطن العربي ، تشير إلى قصور واضح في

استعمال اللغة ، وهو ما أجمعت عليه المؤتمرات والندوات ومجموعة التقارير المرتبطة بهذا الشأن (محمود الناقة ، ١٩٩١ ، ١٦: ١٩) . وهناك دراسات عديدة أكدت ضعف الطلاب في شتي مراحل تعليمهم المختلفة في تحصيلهم للنحو منها دراسة (ظبية السليطي ، ١٩٩٤) ، ودراسة (هدى مصطفى ، ١٩٩٨) ، ودراسة (مصطفى سالم ، وسعيد لافي ، ١٩٩٨) ، ودراسة (عمران حسن ، ١٩٩٩) ، ودراسة (عبد العظيم صبري ، ٢٠٠١) ، ودراسة (نجلاء حواس ، ٢٠٠٧) ، ودراسة (حنان أبو عمرة ، ٢٠١٠) ، كما أكدت هذه الدراسات أن كثيرا من المعلمين يركزون على التدريس بالطرق التقليدية التي تعتمد الحفظ والاستظهار دون العناية بالبنية المعرفية للمتعلم ، بالإضافة إلى أن النحو يتصف بقدر من التجريد، بل ربما الجفاف، حيث عانى كثير من الطلاب من صعوبات فى تعلمه ودراسته.

ويرى محمود رشدي خاطر وآخرون (١٩٨٩ ، ٢٠٦) أنه علي الرغم من المحاولات المستمرة لتيسير النحو العربي وتذليل صعوباته ، فإنها لم تؤد الغاية المرجوة منه ؛ حيث بقى التذمر مستمرا من ضعف الطلاب في اللغة العربية وكثرة أخطائهم النحوية فيها ، ولذلك رئى إن الدواء الذي بذل بغية تيسير القواعد العربية لم يكن ناجحا ، وربما مرد ذلك إلي أمور شتي منها استخدام الطريقة التقليدية في تدريس النحو مما يؤدي إلى ضعف مستوى التحصيل .

والتحصيل في إطاره الواسع يشمل اكتساب المعرفة وعمليات الفكر والعواطف المختلفة بما في ذلك الاتجاهات والقيم والمهارات النفس حركية وجميعها من عوامل تكوين شخصية الفرد كما يحدد التحصيل إلى درجة غير قليلة القيمة الاجتماعية والاقتصادية للفرد، ويحرص كل مجتمع على التحصيل ويعطيه أهمية بالغة، ويراقب المؤسسات التربوية ويحاسبها على ما أحرزته وتحرزه من نوعية المتخرجين فيها ؛ فالتحصيل يعكس نتاجات التعليم والتعلم التي تسعى إليها المؤسسات التربوية ويدل مستواه على كفايات تلك المؤسسات وقدرتها على بلوغ أهدافها. (محمد الحيلة ،٢٠٠٥ ، ١١٧) .

ولا شك في أن التركيز على النتاجات المعرفية فحسب يؤدي إلى تأخر النمو الانفعالي لدى المتعلم ، والنمو الانفعالي للفرد يعد ذا أهمية عظيمة في بناء جوانب من السلوكيات المثمرة والفعالة التي تساعد الفرد على تكيفه وزيادة تحصيله. (يوسف قطامي ، ونايفة قطامي ، ٢٠٠١ ، ١٤٥)

ويعد الاتجاه أحد أهم الجوانب الانفعالية للفرد ، وهو الحالة النفسية التي تدفع الفرد الى الاعتقاد بموضوع يؤدي إلى قبوله أو رفضه له أو أن يبقى بين الرفض والقبول ، ومن المعروف أن الأفراد الذين يبنون اتجاهات إيجابية هم أسرع في التكيف مع مجتمعهم ويحققون تقدما في علاقاتهم بالآخرين ، فضلا عن كونهم أكثر إيجابية مع ما يواجهون من مواقف وفي قبول ما يوكل إليهم من مهمات (يوسف قطامي ، ونايفة قطامي ، ٢٠٠١ ، ١٤٥) . ويتطلب تحسين مستوى التحصيل تبني نظريات وفلسفات عصرية، و استخدام استراتيجيات ونماذج تدريسية متنوعة ، وتأتي النظرية البنائية في مقدمة النظريات الحديثة لتعليم اللغة ؛ حيث يرى أحمد المهدي (٢٠٠٣ ، ٣ : ٤) أنها ترتكز على نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتساب المعارف والمهارات .

إن محور الارتكاز في النظرية البنائية ، كما يشير كمال زيتون (١٩٩٨ ، ٨٤) يتمثل في استخدام الأفكار التي تستحوذ على لب المتعلم لتكوين خبرات جديدة والتوصل لمعلومات جديدة ، ويحدث التعلم عند تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم أو إضافة معلومات جديدة إلى بنيته المعرفية ، أو بإعادة تنظيم الأفكار الموجودة في تلك البنية ، وهذا يعني أن البنائية تركز على البنية المعرفية للفرد وما يحدث فيها من عمليات.

وتتعدد نماذج التدريس القائمة على النظرية البنائية وفقاً لما أشار إليه حسن زيتون ، وكمال زيتون (٢٠٠٣ ، ١٩٥)، إلا أن جميعها لا تخرج عن كونها إجراءات تمكن المتعلم من القيام بالعديد من المناشط العلمية والمشاركة الفعالة ليستنتج المعرفة بنفسه ، ويحدث عنده التعلم لمستويات متقدمة تؤدي إلى تنظيم بنيته المعرفية . وقد أشارت نتائج البحوث التجريبية والميدانية إلى أهمية وفاعلية التعلم البنائي بنماذجه المختلفة ، وأثره الإيجابي في تحصيل التلاميذ ومنها دراسة (هدى مصطفى محمد ،٢٠٠١) ، ودراسة (فؤاد عبد الله عبد الحافظ ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (أماني حلمي عبد الحميد ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (عمران حسن ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (صلاح عبد السميع محمد ، ٢٠٠٧) ، ودراسة (وحيد السيد إسماعيل ، ٢٠٠٨) .

ويعد نموذج التعلم البنائي من منظور بايبي (Rodger Bybee) ، مجال البحث ، من أبرز النماذج التي يمكن استخدامها في تدريس مجالات شتى ؛ حيث يذكر (عبد الرازق همام ، وخليل سليمان ، ١٠٨،٢٠٠١) أن له إمكانات متعددة فهو يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وهو الذي يبحث ويجرب ويكتشف كما أنه يتيح الفرصة لممارسة عمليات العلم المختلفة ، ويعمل على تنمية التفكير لدى المتعلمين ، ويتيح لهم فرصا للمناقشة مع المعلم أو مع غيره من المتعلمين ، كما يكسبهم لغة الحوار السليمة، ويجعلهم نشيطين، وينمي لديهم روح التعاون . ويقوم هذا النموذج على أسس ودعامات قوية يستند عليها، قد أشار إليها بيركنز (Perkins,1991, 19-12) ومن أهمها :

- إعداد الدعوة لمشاركة الطلاب بصورة فعالة .
- استخدام تصورات ومفاهيم الطلاب وأفكارهم في توجيه وقيادة الدرس .
- إتاحة الفرصة للطلاب في مناقشة ما تم جمعه .
- إعداد أسئلة تحفز الطلاب على الرجوع للمصادر المتنوعة .
- تشجيع المتعلمين على تحسين وتعديل تفسيراتهم .

تأسيسا على ما سبق حول أهمية اللغة العربية بشكل عام وقواعدها بشكل خاص ، وبناءً على دور نماذج التعلم البنائي في العملية التعليمية، تبرز الحاجة إلى دراسة أثر استخدام نموذج بايبي في تعليم القواعد النحوية لزيادة التحصيل والاتجاه الإيجابي نحو المادة .

- **مشكلة البحث** :

تتمثل مشكلة البحث فى ضعف مستوى تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في القواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها ؛ وذلك نتيجة استخدام طرق تدريس تقليدية تعتمد الحفظ والاستظهار، مما يدعو إلى البحث عن نماذج

تدريسية حديثة كي يكونوا مشاركين في بناء المعرفة ، لذلك تسعى الباحثة فى هذا البحث إلى استخدام نموذج بايبى للتعلم البنائى في تدريس القواعد النحوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، مستهدفة تنمية تحصيلهم واتجاهاتهم نحوها ، وتحقيق ذلك يتطلب الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما أثر استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية ؟
- ما أثر استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية ؟
- ما العلاقة الارتباطية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للقواعد النحوية ومتوسط درجاتهم فى مقياس الاتجاه نحوها ؟

- **حدود البحث** :

اقتصر البحث علي الحدود التالية :

- استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تدريس بعض موضوعات النحو المقررة علي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول
- موضوعات النحو الواردة في الكتاب المقرر علي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول (العطف ، والنعت ، والحال) ؛ لارتباط هذه الموضوعات بدراسة سابقة تشكل القاعدة الأساسية لانطلاق التعلم البنائي
- عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مدرسة السيدةٍعائشة الإعدادية بمحافظة القاهرة. ؛ واختيار الصف الثاني الإعدادي مجالا للبحث يبرره أن تحسين تحصيل القواعد النحوية لتلميذ هذا الصف ونمو اتجاهه نحوها يعينه في الصفوف التالية على أداء لغوي جيد في مختلف فنون اللغة .
- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣

- **فروض البحث** :

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلى في القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للقواعد النحوية ومقياس الاتجاه نحوها.

- **أهداف البحث** :

في ضوء ما تقدم فإن هذا البحث يهدف إلي :

- مسايرة الاتجاهات الحديثة فى التدريس التى تدعو إلى الكشف عن مدى فاعلية استراتيجيات التعلم البنائي في تعليم وتعلم اللغة .
- فتح المجال لدراسات أخرى تهدف إلى تطوير نماذج تدريسية مختلفة بهدف المساعدة في تحسين العملية التعليمية – التعلمية .

- الكشف عن فاعلية نموذج بايبي للتعلم البنائي في تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها .
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للقواعد النحوية ومقياس الاتجاه نحوها .

- **أهمية البحث** :

قد يفيد هذا البحث :

- القائمين علي صياغة مقررات النحو العربي في المرحلة الإعدادية بالاستفادة من نموذج بايبي للتعلم البنائي فى إعادة وتنظيم هذه المقررات.
- المعلمين في إعادة تحضير دروسهم اليومية وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي .
- الباحثين في ميدان المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتطبيق نموذج بايبي للتعلم البنائي في باقي فروع اللغة العربية .

- **تحديد مصطلحات البحث** :
- **التعلم البنائي** : **The Constructivist Learning**

يعرف (Glasersfeld , 2001,121) التعلم البنائي بأنه: عملية فردية تتطلب تفاعل المعرفة السابقة للمتعلم مع الأفكار الحالية في سياق بيئة محيطة مناسبة تساعد الطالب على بناء المعرفة بنفسه .

- **نماذج التعليم والتعلم** : Teaching & Learning Models

تشير نماذج التعليم والتعلم البنائية إلى " مجموعة المخططات التي ترسم مراحل أو خطوات عمليتي التعليم والتعلم انطلاقا من أسس النظرية البنائية Constructivist Theory والمدخل البنائي Constructivist Approach (حسن زيتون ، وكمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٣٨٣)

- **نموذج بايبي** : E's-Model

نموذج بايبي (E's-Model) هو نموذج تدريسي يكون محوره الطالب ، الذي يساعده على بناء مفاهيمه ومعارفه وربطها بالمفاهيم والمعارف السابقة ، ويتكون من خمسة أطوار هي : التهيئة، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم. (Bybee et al., 1989). وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : نموذج يستخدم لتدريس القواعد النحوية يؤكد التفاعل بين المعلم والمتعلم ؛ من خلال الدور النشط للمتعلم ، حيث يستخدم التلاميذ معلوماتهم ومعارفهم في بناء المعرفة الجديدة ، ويتم وفق الخطوات التالية : التهيئة ، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم .

- **التحصيل** : Achievement

يعرف فؤاد أبو حطب ، و آمال صادق (١٩٩٦ ، ٢٧) التحصيل بأنه : لغة الإنجاز والإحراز ، فهو بذلك يكون أكثر اتصالا بالنواتج المرغوبة للتعلم . وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعدته الباحثة لأغراض البحث .

- **القواعد النحوية** : Arabic grammar

يعرف زكريا إسماعيل (١٩٩٥ ، ٢٠٢) القواعد النحوية بأنها :" قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من

إعراب وبناء وما يتبعها ، ومراعاة تلك الحوال بحفظ اللسان من الخطأ في النطق ، وعصمة القلم من الزلل في الكتابة والتحرير ". ويعرفها سعد الرشيدي ، وسمير يونس (١٩٩٩ ، ٢٢٠) بأنها: "البحث في التراكيب ، وما يرتبط بها من معان ، والموقعية والارتباط الداخلي بين الوحدات المكملة للجملة أو العبارة وما إلى ذلك من أمور لها علاقة بنظم الكلام وتأليفه". وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: مجموعة القواعد النحوية في موضوعات التجربة التي ستدرس لتلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) التي يتضمنها كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الثاني الإعدادي .

- **الاتجاه** : Attitude

يعرفه حسين نشوان (٢٠٠١ ، ٢٨٢) بأنه : موقف انفعالي يتصف بالقبول أو الرفض للأشياء أو الموضوعات أو القضايا وهو لا يتكون لدى الفرد إلا بناءً على مروره بالخبرة والتي تتضمن معرفة كافية عن الموضوع ذي العلاقة . ويعرفه أحمد اللقاني ، وعلي الجمل (٢٠٠٣ ، ١٥٢) بأنه : حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيرا ديناميا على استجابة الفرد التي تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة سواء كانت بالرفض أو الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات أو أنه تنظيم للمعتقدات التي تهيئ الفرد لاختيار الاستجابة المفضلة لديه. وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : محصلة استجابات التلاميذ عينة البحث نحو القواعد النحوية سواء بالقبول أو الرفض للعبارات المذكورة في مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية .

- **خطوات البحث وإجراءاته**:

سار البحث وفقا للخطوات التالية :

- **أولا**: **إعداد الإطار النظري للبحث** :

دراسة مسحية للأدبيات و الدراسات السابقة التى تتصل بالمحاور التالية :

- القواعد النحوية: مفهومها ، أهميتها ، أهدافها ، طرق تعليمها .
- التعلم البنائي : مفهومه ، أسسه ، نماذجه خاصة نموذج بايبي للتعلم البنائي.
- الاتجاهات : مفهومها ، خصائصها ، مكوناتها .

- **ثانيا إعداد مواد المعالجة التجريبية و أدوات البحث** :

التى تتضمن:

- إعداد مواد المعالجة التجريبية.
- الاطلاع على موضوعات النحو المقرة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بهدف ؛ تحليلها ، وتحديد نواتج التعلم التي يجب اختبارها ، والأوزان النسبية للموضوعات وكذلك الأهداف السلوكية .
- اختيار موضوعات (العطف ، والنعت ، والحال) ، وإعادة تخطيط دروسها فى ضوء نموذج بايبي للتعلم البنائي .
- عرض معالجة الموضوعات وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي على مجموعة من الخبراء و المتخصصين فى مجال مناهج و طرق تدريس اللغة العربية وذلك لإبداء الرأي في مناسبتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس موضوعات النحو المعدة وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي .

- إعداد كتاب التلميذ الخاص بدراسة موضوعات النحو المعدة وفق نموذج التعلم البنائي .

- **إعداد أدوات البحث ؛ وتشمل** :
- إعداد اختبار تحصيلى في القواعد النحوية .
- إعداد مقياس تعرف اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو القواعد النحوية

- **ثالثا** : **التجريب الميدانى** :

ويشمل الخطوات التالية:

- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وتطبيق أداتي البحث عليها .
- تقسيم المجموعة إلى مجموعتين ؛ إحداهما تجريبية وتدرس باستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي ، والأخرى ضابطة وتدرس بالطريقة المعتادة في المدارس .
- تدريس الموضوعات المعدة وفقا لنموذج بايبي للتعلم البنائي على تلاميذ المجموعة التجريبية .
- إجراء القياس البعدي ؛ وذلك بتطبيق أداتي البحث تطبيقا بعديا علي تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة .
- جمع البيانات، وتحليلها ، ومعالجتها إحصائيا .
- التوصل إلى نتائج البحث ، ومناقشتها ، وتفسيرها .
- وضع التوصيات والمقترحات .

وفيما يلي تناول تفصيلي لمتغيرات البحث وإجراءته

- **أولا** : **القواعد النحوية** : **مفهومها** ، **أهميتها** ، **أهدافها** .
- **مفهوم النحو وأهميته** :

النحو علم يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناء . ولا شك أن أفضل تعريف لمفهوم النحو هو تعريف (ابن جني ، ٢٠٠٠، ٣٤) وهو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها .

ويرى (محمد عبد القادر ، ١٩٨٦، ٢٨) أن النحو لم يقتصر على ضبط أواخر الكلمات والبنية الداخلية للكلمة، وما يطرأ عليها من تغيرات في أحوالها المختلفة ، وإنما جاوز هذا المفهوم إلى التراكيب اللغوية والبنى الفرعية والأساسية والمعاني والأصوات ، وأن أي تغير بأي جانب من هذه الجوانب يؤدي إلى تغيير في بقية الجوانب .

ويذهب بعض رجال التربية في العصر الحديث إلى أن دراسة القواعد النحوية ليست غاية في حد ذاتها ، ولكنها وسيلة تعين المتعلمين على صحة التعبير ؛ ولذا ينبغي أن يقتصر في دراسة النحو على ما يحتاجون إليه من القواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم وتصحيح أسلوبهم ، ويتفق مع رجال التربية في هذه النظرة (الجاحظ ، ١٩٧٥ ، ٢٧٣) الذي يقول : أما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا

بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه ، وشعره إن أنشده ، وشئ إن وصفه ، ومازاد عن ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به ، وإنما يرغب في بلوغ غاية النحو ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور ، ومن ليس له حظ غيره ، ولا معاش سواه وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا ينظر إليه في شئ .

وللنحو أهمية كبيرة في فهم المقروء وتقويم ألسنة التلاميذ وأقلامهم ، إذ أنه يتميز بظاهرة الإعراب التي يتضح المعنى بها ويستبين ، فبالنحو تتضح مقاصد الكلام ويُعرف الفاعل والمفعول والمبتدأ والخبر ، ويُدرب الدارسون على إعمال العقل ، وتنمية مهارات التفكير كالقياس والاستقراء والتعميم والموازنة وقوة الملاحظة . (فتحي يونس ، ٢٠٠٠، ١٠٥)

ويلخص إبراهيم عطا أهمية النحو في تفنيده للأسباب التي تبين الحاجة إلى تعلم النحو في عصرنا الحاضر منها : أنه يعد تاريخ الأمة الإسلامية ويجب الحفاظ عليه ، ويعد وسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى ، وهو وسيلة المستعرب ، وذخيرة اللغوي ، وعمادة البلاغة ، وأداة المشروع والمجتهد ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية ، وهو الذي يحمل عبء الدقة اللغوية ، ويساعد في رفع كفاءة الاتصال اللغوي وتنمية المهارات اللغوية . (إبراهيم عطا ، ٢٠٠٥ ، ٢٦٥)

- **أهداف تدريس القواعد النحوية** :

تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام ، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا ، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحا لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب ، وقد أورد محمد صلاح الدين مجاور (٢٠٠٠، ٣٦٦) أن للنحو هدفين رئيسيين هما:

- هدف نظري : يهدف إلى تعليم التعميمات العامة الشاملة عن اللغة ؛ لأن هذه التعميمات تعد ضوابط يمكن أن يستخدمها المتعلم في مواقف مماثلة ، إذا توفر أثر التدريب ، وهو هدف رئيس في تعليم النحو ، وأمر ضروري وأساسي في المرحلة الإعدادية ولكن هذا الهدف لايقصد لذاته .
- هدف وظيفي : يهدف إلى مساعدة التلاميذ في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة ؛ لتنمية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ، ولذلك فإن أفضل طريقة لتعليم النحو هي الطريقة التي تمكن المتعلمين من اكتساب وإتقان مهارات اللغة الأربع ، وهو مايعبر عنه بالنحو الوظيفي .

ولتعليم القواعد النحوية أهداف عامة منها : (راتب عاشور، و محمد الحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ١٠٥- ١٠٦)

- تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب الطلبة على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف .
- تمكين الطالب من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة ، وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها .

- تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح ، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية .
- توقف الطلبة على أوضاع اللغة وصيغها ؛ لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها .
- إن الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة ، كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد .

وترتفع الشكوى من ضعف التلاميذ في مراحل التعليم العام في القواعد النحوية ، وعدم القدرة على فهمها والإفادة في تقويم حديثهم وكتاباتهم ، وعدم القدرة على التطبيق الوظيفي مما يدرسونه من قواعد النحو في حياتهم . وقد أوضح حسن شحاتة (١٩٩٦ ، ٢٠٢) أن من الأمور المسلم في المدارس أن التلاميذ بشكل عام يعانون من ضعف شديد في القواعد النحوية ، بدليل أن أكثر التلاميذ يخطئون في كتابتهم أخطاء نحوية فاحشة ، وانتشار العبارات الرديئة والإنشاء الضعيف بوجه عام ، ويصاحب هذا الضعف نفور التلاميذ الشديد من دراسة النحو ، كل هذا أدى إلى كره التلاميذ لدراسة القواعد النحوية .

ويرجع محمد رجب فضل الله ضعف الطلاب في القواعد النحوية إلى عدد من العوامل ؛ منها : (محمد رجب فضل الله ،١٩٩٨ ، ١٩٠)

- صعوبة القواعد نفسها وجفافها وكثرة مستثنياتها .
- ضعف إعداد المعلم .
- التقليدية في التدريبات والأنشطة المقدمة للتلاميذ .
- اتباع طرائق تدريس تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها عمليا .
- ندرة استخدام الوسائل التعليمية في حصص القواعد .
- القصور في فهم مفهوم النحو والفرق بين النحو وبين الصرف .
- الاضطراب في اختيار المباحث النحوية .
- التباين بين اللغة العامية واللغة الفصحى .

ونظرا لما يعانيه المتعلمون من ضعف في القواعد النحوية ، مما انعكست آثاره في انخفاض مستوى تحصيلهم واتجاهاتهم نحو القواعد النحوية ؛ لذا فقد عقدت عدة مؤتمرات هدفت جميعها إلى تيسير النحو العربي وتيسيره منها : مؤتمر كلية دار العلوم في القاهرة عام1961 ، ومؤتمر وزارة التربية والتعليم المصرية (١٩٦٤ ، ١٩٦٨ ، ١٩٧٥) ، والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب بالخرطوم في (١٩٧٦) . (نقلا عن : علي مدكور ،١٩٩١ ، ٣٢٨)

- **طرائق تدريس القواعد النحوية** :

لقد تعددت طرق تدريس القواعد النحوية ، التى حاول الباحثون عن طريقها علاج مشكلة تدريسها ، والتى تتمثل في تدني مستوى تحصيل التلاميذ فيها وكثرة الأخطاء النحوية الشائعة في تعبيراتهم ، وانصرافهم عن دروس النحو ومن أمثلة هذه الطرق ما يأتى : انظر كلا من : (محمود رشدي خاطر وآخرون

١٩٨٩، ٢١٦) ، (علي مدكور ، ١٩٩١ ،٣٣٧ : ٣٣٩) ، (رشدي طعيمة ، ومحمد مناع ٢٠٠٠، ٦٠) .

- الطريقة القياسية : وهي من أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النحوية ، فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ، ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم ، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق ، فتعزز وترسخ القواعد في أذهان الطلبة بتطبيقها على حالات مماثلة . أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهو عملية القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النتائج ، وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يسلكها العقل البشري .
- الطريقة الاستقرائية " الاستنباطية " : بدأت هذه الطريقة على يد الفيلسوف الألماني فرديك هربارت في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ، وهي التي تقوم على أساس نظرية علم النفس الترابطي ، والتفسير التطبيقي لها أن الطفل يتعلم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة فالطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزود بثروة فكرية لفظية تساعده في فهم المشكلات والحقائق الجديدة ، وقد نشأت هذه الطريقة في المدارس العربية نتيجة الانفتاح الثقافي على الغرب ، ومن خلال البعثات التعليمية إلى أوروبا فقام هؤلاء المبعوثون بتطبيقها في المدارس العربية ، ومن ثم استخدمت في مجال تدريس قواعد اللغة العربية ، بحيث يرتب الدرس إلى عدد من النقاط هي : المقدمة، والعرض ، والقاعدة أو الاستنباط ، والتطبيق .
- الطريقة المعدلة (النص الأدبي) : لقد نشأت هذه الطريقة نتيجة لتعديل الطريقة السابقة ، وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني ، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر الطلبة أنهم بحاجة إليه .
- طريقة النشاط : تقوم على أساس نفسي ، يدعو إلى استغلال فاعلية التلاميذ، فيكلفون بجمع الأساليب والنصوص والأمثلة التي تتناول قاعدة من القواعد النحوية ، مما يقرؤنه داخل الفصل أو خارجه في الكتب المدرسية أو في غيرها من الصحف والمجلات ، ثم يجعل المعلم ما جمعه المتعلم محورا للمناقشة التي تنتهي بالقواعد المقصودة التي يرغب في تعليمها لطلابه . تعتمد هذه الطريقة على نشاط الطلبة وفاعليتهم .

على الرغم من تعدد طرق تدريس القواعد النحوية ، وتباين كل منها في المميزات والعيوب إلا أن طريقة التدريس إذا عنينا بها واتجهنا في تدريسها اتجاها عمليا وتطبيقيا ، ومزجناها بالكلام ، ولم نغال فيها ونثقل على المتعلمين بتفاصيلها لم يعد المتعلم يشعر بأن القواعد غاية في ذاتها وإنما وسيلة للتعبير السليم . ولقد بذلت محاولات عديدة للتخفيف من صعوبة القواعد النحوية فقد لوحظ أنها لم تؤد الغاية المرجوة منها ، حيث بقى التذمر مستمرا من ضعف الطلبة في اللغة العربية وكثرة أخطائهم النحوية ، ولانستطيع أن نرجع ما نشهده اليوم من هذا الضعف البالغ إلى صعوبات النحو، فمرد هذه الظاهرة من غير شك إلى الطرق المتبعة في تعليم القواعد النحوية (محمود رشدي خاطر وآخرون ، ١٩٨٩ ، ٢٠٧)

وقد أشار حسني عبد الباري (١٩٩٩، ٢٧٥- ٢٨٠) إلى أن الأزمة الحقيقية للنحو تتبلور في تعليمه ، فمن الخطأ ما نادى به البعض ب " تيسير النحو " وكان من الأولى أن يكون النداء ب" تيسير تعليم النحو " وتكمن أزمة تعليم النحو في النظر إليه على أنه معرفة فقط دون التطرق إلى التطبيق .

وإن كان البعض يرجع صعوبة النحو إلى جفاف المادة ، فإن هناك آخرين أضافوا إلى ذلك سببا آخر تمثل في طريقة التدريس ، فيعتبرونها غير عملية ولا تساير متطلبات العصر أو حاجات المتعلمين ، فهي لاتخلق الدافع لدى المتعلمين فالقواعد النحوية تدرس بطريقة إلقائية جافة لا تستثير في التلميذ شوقا ولا اهتماما . (مصطفى رسلان ، ٢٠٠٥ ، ٢٦٦)

- **الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد النحوية** :

إن الاحتياجات التربوية المعاصرة التي ظهرت نتيجة للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ، والتكنولوجية السريعة والمتلاحقة ، أدت إلى تطوير المناهج فظهرت مجموعة من المناهج المتطورة كمنهج اللاتصال والتفاعل ، والمنهج الاستكشافي ، ومنهج التفكير ، والمنهج الحلزوني ، والمنهج الموديولي ، وأسلوب النظم ، وبالتالي ظهرت لدينا أنواع وأنماط من التعليم والتعلم ؛ كالتعلم الذاتي ، والتعلم التعاوني ، وأسلوب لعب الأدوار ، وأسلوب الاكتشاف ، وأسلوب حل المشكلات (صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٢ ، ٣٧٨- ٣٩٢) . وقد أدى ذلك إلى اتباع طرق تدريس جديدة في تعليم القواعد النحوية تعتمد على النصوص ومناقشتها واستخلاص الأمثلة والموازنة والتطبيق ، ومن الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد النحوية :(طه الدليمي ، وعبد الكريم الوائلي ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٠- ٢٥٩)

- طريقة تحليل الجملة : تعتمد هذه الطريقة أسلوبا جديدا في تدريس القواعد النحوية ، يقوم على تحليل الجملة ، وهي تعتمد فهم المعنى أساسا لأن فهم المعنى ييسر للمتعلم الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب .
- الطريقة التكاملية : تعتمد على تدريس القواعد النحوية من خلال نصوص المطالعة كوحدة متماسكة ؛ لأن النصوص مادة صالحة للمطالعة ، والتعبير الشفوي والكتابي .
- أسلوب الدور التمثيلي : يعتمد أسلوب الدور التمثيلي على لعب الأدوار المستقاة من الحياة العامة بصورة عفوية أو قصدية ، ويوضح الموضوع النحوي من خلال لعب الأدوار من جهة ، واختيار فهم المتعلمين للقاعدة النحوية من جهة أخرى .
- أسلوب توظيف القراءة الجهرية في تدريس النحو : فحصص القراءة مجال طيب للتطبيق النحوي ، وفهم القواعد النحوية ، وتدريب المتعلمين على سلامة الضبط والقراءة السليمة .
- أسلوب تدريس النحو بالرسوم البيانية (الأشكال المنظمة) : يعتمد على تقديم المفاهيم النحوية في صورة رسوم وأشكال ؛ لأنها تجذب المتعلمين وتحببهم في المادة ، وتساعد على تثبيت المعلومات في أذهانهم ؛ لإدراكها عن طريق الحواس المختلفة .
- تدريس القواعد بأسلوب المواقف : يقوم أسلوب المواقف التعليمية على الأشياء الحسية المشوقة للمتعلمين التي تكون لديهم دافعا قويا لمتابعة الدرس مع المعلم ومشاركتهم بفاعلية أثناء الدرس .

ويشير الأدب التربوي ، أنه لا توجد طريقة واحدة تعد هي الأمثل في تدريس القواعد النحوية ؛ حيث يجب أن ينوع المعلم في استخدام الطرائق المختلفة التي تتناسب والموقف التعليمي، وخصائص متعلميه وكذلك الأهداف المرجوة . ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أن الطرق التقليدية المتبعة في تعليم القواعد النحوية لم تعد قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم القواعد النحوية بصورة جيدة ؛ لذلك كان من الضروري تطبيق طرق ونماذج حديثة ، تعتمد نشاط المتعلم في بناء المعرفة ، فلا يقتصر المعلم في تدريسه على الطرق التقليدية المعتمدة على الحفظ والاستظهار ؛ بل عليه مسايرة ما يجد من تطورات على الساحة التربوية كالتعلم البنائي من خلال نماذجه المختلفة .

- **ثانيا : التعلم البنائي: مفهومه ، أسسه، نماذجه**

تعد النظرية البنائية من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تلقى رواجاً واسعاً واهتماماً متزايداً في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر ، حيث يذكر عبد المحسن العقيلي (٢٠٠٥، ٢٦٠) إنها نظرية جديدة في التعليم والتعلم تقوم على فكرة التدريس من أجل الفهم ، واعتماد الطالب مركزاً للعملية التعليمية ؛ أي أن التدريس البنائي مبني على مبدأ أن الطالب متعلم نشط وإيجابي ، أما المعلم فهو مدرب وقائد لعمليات التعلم .

ولقد تعددت تعريفات البنائية فى الكتابات التربوية ، ويمكن تقسيم هذه التعريفات إلى قسمين رئيسيين هما: (أحمد النجدى وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ٣٥٧ :٣٥٨)

- القسم الأول : ينظر إلى البنائية كنظرية فى المعرفة باعتبارها ترى أن كل فرد يبنى المعرفة بنفسه ، وعلى ذلك فالمعرفة تُبنى ولا يتم تلقيها بصورة سلبية ، ووظيفة المعرفة على ذلك وظيفة تكيفية .
- القسم الثانى : ينظر إلى البنائية كنظرية فى التعلم ، حيث إن حدوث التعلم يحتاج إلى بناء أو إعادة بناء المخططات العقلية للفرد بواسطة عمليات عقلية معينة ، وعلى هذا فالعلم يحدث نتيجة تولد شخصى للمعنى من خلال الخبرات التى يمر بها المتعلم.

ولقد أشار (أحمد المهدى ، ٢٠٠٣ ، ٣٠١) إلى أن البنائية "تمثل نوعاً من المعرفة البينية "Interdisciplinary" ، فهي تجسيم جيد وتوحيد متميز لروافد شتى انبثقت من أنظمة معرفية متنوعة Multidisciplinary من بينها: الفلسفة وعلم اللغويات، وعلم نفس النمو، وعلم نفس العرفان، والاجتماع والأنثروبولوجي، وفلسفة العلوم، والبحوث الأمبريقية في تعليم الرياضيات والعلوم واللغات ، ولذا فإن أحد أعلام الفكر التربوي في أوروبا (Renders Duit) يصفها بأنها: "صيغة فكرية حديثة ، وأنها ذات نفع كبير لترشيد البحث التربوي، وتصويب الممارسات التعليمية" .

وتستند النظرية البنائية إلى أن البنى المعرفية التي يشكلها المتعلم في عقله تتأثر بخبراته السابقة وعوامل السياق الذي تقدم فيه المعلومات الجديدة ؛ لذلك وحتى يحدث تعلم يجب تزويد المتعلم بالخبرات التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معرفة سابقة أو إعادة تشكيل المعاني السابقة لديه . (منى عبد الصبور، ٢٠٠٤، ٩٦)

وتؤكد البنائية أن التعلم ليس مجرد نقل للمعلومات ؛ وإنماتعتبره عملية بناء ، وإعادة بناء للمعرفة ؛ فالمتعلم يفسر المعلومات الجديدة ويؤولها على أساس المعرفة الموجودة سلفا ، كما تؤكد البنائية –أيضا- دور التفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني مع الاعتراف بأن اللغة المشتركة والثقافة يمكن أن تجعل المتعلمين يفهمون الأشياء بشكل متشابه ، إلا أن الخبرات الشخصية ربما تكون مسئولة عن اختلاف تأويلات المتعلمين ونظرتهم للمعرفة الجديدة (حسن زيتون وكمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ١٩)

- **مفهوم التعلم البنائي** :

عرف (روجر بايبي) التعلم البنائي، بأنه عملية قائمة على الفلسفة البنائية التي تؤكد أهمية أن يكون التعلم ذا معنى؛ وللوصول إلى ذلك فإن على المتعلم أن يستخدم كل معارفه وتجاربه السابقة الموجودة في بنيته المعرفية، ليتمكن من فهم المعارف الجديدة وبنائها، ويتم في هذا التعليم مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم وفق مراحل متتالية هي: التهيئة (Engage) والاستكشاف (Explore) ، والشرح (Explain) ،التوسّع (Elaborate) ، والتقويم (Evaluation). (منى عبد الصبور ، ٢٠٠٤، ١٢٠- ١٢١).

ويؤكد التعريف السابق لمفهوم التعلم البنائي عناصر ثلاث ؛ أولها : التراكيب المعرفية السابقة الموجودة لدى المتعلم، ثانيها : المعرفة التي يتعرض لها المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي الحالي ، وثالثها : بيئة التعلم بما تتضمنه من متغيرات متعددة ، ونتيجة لوجود المتعلم في بيئة تعلم اجتماعية فاعلة، يحدث تفاعل نشط بين التراكيب المعرفية السابقة والتراكيب المعرفية الجديدة في مناخ اجتماعي تعلمي، يتولد عن هذا التفاعل بناء معرفة جديدة.

وفي ضوء ذلك تقوم النظرية البنائية على ثلاثة أعمدة رئيسة ، أوردها كل من: بروكز (Brooks,1990,61-68) ، ساندرز (Saunders,1992,136-140) أحمد النجدي وآخرون (٢٠٠٣ : ٣٠٤ – ٣٠٥) ؛ وهي :

- أن المعنى يبنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم
- أن تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً .
- أن البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير .

و يشير كمال زيتون (١٩٩٨ : ٨٤) إلى أن محور الارتكاز في النظرية البنائية يتمثل في استخدام الأفكار التي تستحوذ على لب المتعلم لتكوين خبرات جديدة والتوصل لمعلومات جديدة ، ويحدث التعلم عند تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم أو إضافة معلومات جديدة إلى بنيته المعرفية ، أو بإعادة تنظيم الأفكار الموجودة في تلك البنية ، وهذا يعني أن البنائية تركز على البنية المعرفية للفرد وما يحدث فيها من عمليات. هذا؛ وقد قدم البنائيون مجموعة من الافتراضات التي تعكس ملامح البنائية بصورة تفصيلية بوصفها نظرية في التعلم المعرفي، وهذه الافتراضات أوردها كل من : ويتلي (Wheatley,1991, 9-21)، وساندرز (Saunders,1992, 136-140) حسن زيتون ، وكمال وزيتون (٢٠٠٣ ، ٩٦ – ١٠٦) ، والنجدي وآخرون (٢٠٠٣ ، ٣٠٦) ، كما يلي:

- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه : وهذه الأغراض هي التي توجه أنشطة المتعلم ، وتكون بمثابة قوة الدفع الذاتي له ؛ فتجعله مثابرا في تحيق أهدافه .
- المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى ؛ حيث إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية تعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى .
- الهدف من عملية التعلم الجوهري هي ؛ إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد ؛ والمقصود بالضغوط المعرفية هي عناصر الخبرة التي يمر بها الفرد التي لا تتوافق مع توقعاته ، وتؤدي إلى حدوث حالة من الاضطراب المعرفي لدى الفرد نتيجة مروره بخبرة جديدة ، ويهدف التعلم في الفلسفة البنائية إلى إحداث التوافق والتكيف مع هذه الضغوط المعرفية لدى المتعلم.
- مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية تهيئ أفضل ظروف للتعلم؛ فالتعلم القائم على حل المشكلات يساعد التلاميذ على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات .
- تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين ؛ فالفرد لا يبني معرفته عن الظواهر الطبيعية للعالم المحيط به من خلال أنشطته الذاتية التي يُكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فحسب، وإنما قد يتم من خلال مناقشة ما توصل إليه من معانٍ مع الآخرين ، مما يترتب عليه تعديل هذه المعاني.

- **أُسس التعلم البنائي**:

يقوم التعلم البنائي على عدة أُسس عامة تمثل الأساس العملي لهذا التعليم والمرتكزات القوية التي يستند إليها ، وهذه الأسس هي: (رجب الميهي ،٢٠٠٣ ، ٣: ٤) (منى عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٣٦٦ : ٣٦٧)

- تخطيط المدرس لدعوة الطلاب ومشاركتهم في نشاط أو حل مشكلة معينة بصورة فعّالة، وهذه المرحلة تأتي في بدء خطوات عملية التعلّم.
- استخدام تصورات الطلاب ومفاهيمهم وأفكارهم في توجيه الدرس وقيادته، وإتاحة الفرصة لاختبار أفكارهم حتى وإن كانت خاطئة.
- إتاحة الفرصة للطلاب كي يقوموا بالعمل الجماعي وبروح الفريق من أجل مناقشة ما تم التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات واستنتاجات بصدد المشكلة المطروحة عليهم.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للبحث والتنقيب عن المعرفة ؛ للوصول إلى حلول المشكلات المعروضة وذلك من خلال المناقشة والحوار والتنافس فيما بينهم.
- إعداد مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المعلم كي يقوم بتحفيز الطلاب على البحث والرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات .
- قبول جميع آراء الطلاب وإن كانت خاطئة مع مراعاة أن يقوم المدرس بتوجيه أفكار الطلاب إلى المسار الصحيح من دون الحكم على صحة هذه الأفكار والتفسيرات أو خطئها.

- ضرورة الاستماع إلى تنبؤات الطلاب بالنتائج الخاصة بالمشكلة المطروحة قبل أن يخوضوا في الحل.

ويضيف (وديع مكسيموس،٢٠٠٣، ٥٧) إلى ما سبق : "ضرورة أنْ يضع المدرس في الحسبان تصورات الطلاب ومفاهيمهم البديلة مع مراعاة عدم الخلط بين تلك المفاهيم وتصميم الدروس بشكل يتحدى تصورات الطلاب الخاطئة " .

و المعلم من المنظور البنائي لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط، فهو موجه ومرشد في عمليات بناء المعرفة الفردية للمتعلم - ثم يقوم المتعلم ببناء أو تكوين المعنى من المعلومات الجديدة والأحداث نتيجة التفاعل بين المعرفة السابقة للفرد والخبرات والملاحظات المستمرة ، والمعلم – وفقا لهذا الغرض - يشجع المتعلمين على القيام بالأنشطة المتعددة حتى يحدث التعلم ذو المعنى لديهم .

وقد تعددت النماذج التدريسية القائمة علي النظرية البنائية، وفقاً لما أشار إليه حسن زيتون ، وكمال زيتون (٢٠٠٣ ، ١٩٥) في النماذج التالية : نموذج التغير المفهومي ، ونموذج التعلم البنائي ، ونموذج التعلم المتمركز حول المشكلة ، و نموذج دورة التعلم ، ونموذج التحليل البنائي ، والنموذج التوليدي. وجميع النماذج البنائية السابقة لا تخرج عن كونها إجراءات تمكن المتعلم من القيام بالعديد من الأنشطة والمشاركة الفعالة فيها ليستنتج المعرفة بنفسه ، ويحدث عنده التعلم لمستويات متقدمة تؤدي إلى تنظيم بنيته المعرفية.

وسوف يقتصر البحث الحالي على أحد هذه النماذج وهو نموذج التعلم البنائي من منظور بايبي (Rodger Bybee) ؛ للأسباب التالية:

- يعتبر نموذج بايبي من النماذج الحديثة التي جرى تجربتها في اللغات الأجنبية ، وقد أثبت قدرة على إكساب المتعلمين المهارات اللغوية والنحوية .
- إثراء للموقف التعليمي ؛ نظرا لأنه يجمع بين الطريقتين الاستقرائية والاستنباطية ، بالإضافة إلى أنه يركز على الدور الإيجابي للمتعلم مما يزيد من فاعلية الموقف التعليمي .

وهو نموذج تدريسي يتكون من خمس مراحل ، وهذه المراحل الخمس يبدأ كل منها بحرف (E) ؛ لذا أطلق على هذا النموذج " the Five E's Constructivist Learning Model ، يتم من خلالها تنمية القدرة علي استرجاع المعلومات وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، ويمكن توضيح هذه المراحل فيمايلي : (Crowther,D.,1999)(فؤاد عبد الله عبد الحافظ ، ٢٠٠٥ ، ١٨- ٤٦)

- **مرحلة التهيئة أوجذب الانتباه أو الاشتراك** : Engagement Stage

ويقوم المعلم في هذه المرحلة بتحديد المعلومات السابقة لدى الطلاب عن الموضوع مجال الدراسة ، وتشويق الطلاب وشد انتباههم وإثارة الدافعية لديهم في التفكير في موضوع الدرس ، حيث يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات متعاونة بحيث تتضمن المجموعة من ٣- ٥ طلاب وذلك حسب النشاط المراد إجراؤه ويتعرف الطلاب الأنشطة ويتم تشجيعهم للمشاركة في ممارستها .

- **مرحلة الاستكشاف** : Exploration Stage

ويتفاعل الطلاب في هذه المرحلة مع الخبرات المباشرة والتي تتمثل في العديد من الأنشطة الاستقصائية التي تثير لديهم تساؤلات قد يصعب الإجابة عنها مما يجعل الطلاب في حالة عدم اتزان ، ومن خلال قيام الطلاب بالأنشطة الفردية أو الجماعية ، يبحثون عن إجابات لهذه التساؤلات ؛ مما قد يؤدي إلى اكتشافهم للمفاهيم ذات العلاقة من خلال البحث أو المناقشة الجماعية ، وتكون هذه المفاهيم غير معروفة لهم مسبقا ، ويتولد لدى الطلاب في هذه المرحلة تناقضات بين توقعاتهم وما تم التوصل إليه خلال مرحلة الاستكشاف من علاقات لم تكن معروفة لهم من قبل ، وبذلك يتعرف الطلاب على ما لديهم من أنماط الفهم الخطأ المرتبطة بموضوع الدرس ، ويقتصر دور المعلم في هذه المرحلة على التشجيع والإرشاد والتوجيه للطلاب حتى يتمكنوا من القيام بالأنشطة المطلوبة .

- **مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول** : Explanation Stage

وتؤدي هذه المرحلة التي يطلق عليها أيضا مرحلة الإيضاح والتفسير دوراً كبيرا في تصويب أنماط الفهم الخطأ لدى الطلاب ، حيث يسمح فيها لكل مجموعة من الطلاب بعرض ما تم التوصل إليه مع زملائهم في الفصل من الحلول والتفسيرات ، وكذلك الأساليب التي استخدمت للتوصل إلى هذه الحلول ، والقيام بعملية المفاضلة بين الحلول المطروحة لاختيار أنسب الحلول من خلال المناقشة الجماعية ، مما يؤدي إلى تصويب أنماط الفهم الخطأ الموجودة لدى الطلاب ووضع الصيغ العلمية الصحيحة لها .

- **مرحلة التفكير التوسعي التفصيلي** : Elaboration Stage

يتوسع الطلاب في هذه المرحلة في التفكير في الموضوع المثار ، حيث يتناولون الموضوع بصورة أكثر تفصيلا من جميع جوانبه ، ويشترك كل طلاب الفصل في التفكير ، مما يؤدي إلى تطبيق الطلاب لما تعلموه في مواقف جديدة أو تزويدهم بخبرات إضافية لإثارة مهارات استقصاء أخرى لديهم ، ويساعد ذلك المتعلم على تنظيم المعلومات والخبرة الجديدة التي حصل عليها مع الخبرات المتشابهة وذلك في بنيته المعرفية ، كما يساعد على تأكيد الفهم العلمي الصحيح للمفهوم .

- **مرحلة التقويم** : Evaluation Stage

ويتم في هذه المرحلة تقويم ما تم التوصل إليه من حلول وأفكار باستخدام الاختبارات وبطاقات الملاحظة والمقابلات ، ولا يقتصر التقويم على نهاية الوحدة بل يجب أن يكون تقويما مستمرا ، ويمكن إجراء التقويم في كل مرحلة من مراحل النموذج البنائي .

هذا ؛ ويتمتع نموذج بايبي للتعلم البنائي بمجموعة من المميزات أهمها : حسن زيتون ، وكمال زيتون (١٩٩٢ ، ٧٩- ٨٢)

- يعتمد النموذج على استراتيجيات التعلم التعاوني بين الطلاب وذلك من خلال القيام بالأنشطة .

- يسمح للطلاب بالقيام بالتفكير المرن والتفكير الأكثر أصالة ، وذلك خلال تنفيذهم لمرحلة التفكير التوسعي .
- يجعل التعلم ذا معنى وذلك من خلال قيام الطلاب بربط المعلومات والخبرات الجديدة بمعلوماتهم السابقة في مرحلة التفكير التوسعي .
- يصوب النموذج البنائي أنماط الفهم الخطأ لدى الطلاب عن المفاهيم العلمية والدينية.
- يجعل النموذج البنائي الطالب محور العملية التعليمية حيث يكتشف وينفذ الأنشطة ويفكر .
- يدفع الطالب للتفكير والبحث عن المعرفة الجديدة وذلك لعلاج حالة عدم الاتزان التي وصل إليها الطالب في مرحلة الاستكشاف .

- **ثالثا : الاتجاه في تعلم اللغة**

اختلف علماء النفس وتعددت الآراء في وضع تعريف محدد للاتجاهات ، حيث عرفه أحمد كاظم وسعد زكي (١٩٨٧، ١٦٦) بأنه : " حالة من الاستعداد أو التهيؤ تنتظم خلال خبرة الشخص وتمارس تأثيرا توجيهيا وديناميكيا على استجابة الفرد لكل الموضوعات والمواقف المرتبطة بهذه الاستجابة ". وعرفه عايش زيتون (١٩٨٨، ١٢) بأنه : " مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد المتعلم نحو موضوع أو موقف أو شخص ما من حيث القبول (مع) أو الرفض (ضد) لموضوع الاتجاه " .

وعرفه يوسف قطامي (١٩٩٨،١٦٣) بأنه " استعداد نفسي للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو مثيرات من أفراد أو أشياء تستدعي هذه الاستجابة ويعبر عنها عادة بأحب أو أكره)" .

إن الاتجاهات نمط ثابت نسبي وعام ،وهي استجابة لمنبه (شيء أو شخص أو أمر محدد) ، وكلما كان المنبه قيما يكون الاتجاه أقوى ، ونستدل على الاتجاه من خلال السلوك الظاهر وتكون الاتجاهات إيجابية في حالة إقدام الفرد على الأشياء أو سلبية في حالة الإحجام عنها .(توفيق مرعي ، ومحمد الحيلة ،٢٠٠٢ ، ٢٢٨)

ومع اختلاف الآراء السابقة وتعددها في وضع تعريف محدد للاتجاه فإن الاتجاهات تتسم بالخصائص التالية : (عايش زيتون ، ٢٠٠١، ١١٠- ١١١)

- مكتسبة وليست وراثية ؛ فهي لا تتولد مع الفرد ولكنها تنظم من خلال الخبرات .
- اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد بأقرانه والعكس .
- تنبئ بالسلوك لأنها تعمل كموجهات للسلوك ، وهي ذاتية أكثر مما هي موضوعية .
- قابلة للقياس والتقويم .
- تتصف بالثبات والاستمرار النسبي ، ولها القابلية على التعديل والتغير .
- لا تُحصل لدى الفرد إزاء الحقائق الثابتة بل إنها تكون دائما نحو الموضوعات القابلة للجدل
- تتأثر بخبرة الفرد وتؤثر فيها ؛ لأنها نتاج الخبرة

وتؤدي الاتجاهات مجموعة من الوظائف ذكرها يوسف قطامي فيما يلي : (١٩٩٨، ١٦٥)

- تحدد استجابة الفرد نحو الأشياء والموضوعات والأشخاص .
- تعبر عن امتثال الفرد لعادات وقيم وثقافة مجتمعه .
- تؤدي إلى تفاعل الفرد مع مجتمعه ومع الجماعات التي ينتمي إليها .
- تزود الفرد بصورة من علاقته بالمجتمع المحيط به .
- تؤدي إلى تنظيم دوافع الفرد حول بعض النواحي الموجودة في مجاله .
- تيسر للفرد اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة التي يواجهها بطريقة ثابتة دون تردد .

وتتكون الاتجاهات من ثلاثة مكونات متداخلة ومتكاملة ؛ وهي : (عايش زيتون ، ١٩٨٨ ، ١٤) ، (عبد الله المحزري ، ٢٠٠٣ ، ٦٣)

- المكون المعرفي: ويشمل هذا المكون مجموعة من المعارف والمعتقدات والحجج التي يمتلكها الفرد عن موضوع الاتجاه إلا أن هذه الأفكار والمعتقدات قد تكون صحيحة وقد تكون مجرد اعتقادات لا تقوم إلا على الخرافات ؛ لذا ينبغي أن تُدعم بالحقائق الموضوعية والمعرفية الصحيحة .
- المكون الانفعالي (الوجداني) : يمثل هذا المكون المشاعر والانفعالات التي يصدرها الفرد نحو موضوع معين ؛ فالمشاعر الإيجابية تتضمن الاحترام والمحبة والتعاطف والفرح والتأييد والارتياح في حين تتضمن المشاعر السلبية ومنها الخوف والكره والرفض .
- المكون السلوكي : ويشمل هذا المكون مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الفرد من خلال إدراكه المعرفي لها ، ومن استجابته الانفعالية لهذه المعرفة ومن المفترض أن يظهر اتساق بين المعارف والانفعالات .

- **مصادر تكوين الاتجاهات** :

هناك عدة مصادر تسهم في تكوين اتجاه الطالب أوردها باتفاق كل من : أحمد كاظم ، وسعد زكي (١٦٦،١٩٨٧- ١٦٧) ، وعلي راشد وآخرون (٢٠٠٢، ٩٣- ٩٤) وتتمثل في التالي :

- الآثار الانفعالية لأنواع معينة من الخبرات : فالخبرات والمواقف التي تحقق إشباعات معينة للفرد ، ويشعر من خلالها بالرضا والسرور، تنمي لدى الفرد اتجاهات إيجابية نحو تلك الخبرات والمواقف ، أما إذا كان الأثر الانفعالي على عكس ذلك فإنه ينمي اتجاهات سلبية .
- الخبرات الصادمة : وهذه الخبرات لها أثر انفعالي عميق وهي التي تهز وجدان الفرد وتشحنه بشحنة انفعالية قوية توجه سلوكه على نحو معين .
- العمليات العقلية المباشرة : يمكن أن تنمي لدى الفرد اتجاهات موجبة أو سالبة؛ نتيجة للعمليات العقلية المباشرة التي يقوم بها أثناء دراسته لمشكلة ما

- **دور معلم اللغة في تنمية الاتجاهات نحو القواعد النحوية** :

تعتبر تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو قواعد اللغة أحد أهداف تعليم اللغة العربية وتعلمها ؛ وذلك لما للاتجاهات من أثر فعال في توجيه المتعلمين نحو بذل مزيد من الجهد في سبيل تعلم أفضل ، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل .

ويمكن الإشارة إلى بعض النقاط التي يمكن أن يسترشد بها المعلم في تنمية الاتجاهات نحو المواد المتعلمة، والتي أوردها كل من : أحمد كاظم ، وسعد زكي (١٩٨٧، ١٧٧ – ١٧٨) ، وعلي راشد وآخرون (٢٠٠٢، ٩٤ – ٩٥) في التالي:

- أن يحدد الاتجاه أو الاتجاهات التي سيتعلمها التلاميذ وأن يوضح لهم معاني الكلمات المستخدمة في وصف الاتجاه أو أنواع السلوك المتصلة به ، وذلك بما يتناسب مع خبراتهم السابقة ومستويات نموهم .
- اختيار خبرات وأساليب للتعلم مناسبة لتنمية فهم التلاميذ لهذه الاتجاهات المحددة ، وإدراك أهميتها وتدريبهم على ممارسة أنواع السلوك الخاص بها ويمكن للمدرس استخدام القصص ، وأسلوب حل المشكلات ، ومناقشة المفاهيم الخاطئة ، وتعدد الأنشطة وتنوعها ؛ وذلك بقصد التنمية المقصودة لاتجاهات معينة .
- تهيئة المواقف التعليمية التي توفر فرص التعلم التعاوني ، ومشاركة التلاميذ بعضهم بعضا في القيام بمشروعات أو مناشط أو تجارب واتخاذ قرارات أو التوصل إلى نتائج معينة ومناقشتها وتقويمها ؛ حيث توفر تلك المواقف إمكانيات تعليمية تسمح بتبادل الخبرات العاطفية التي تزيد من تعلم الاتجاهات .
- أن يعرض المعلم على تلاميذه بعض النماذج الإنسانية التي تظهر في سلوكها الاتجاهات الإيجابية في مواقف معينة ، ويسهم عرض مثل هذه النماذج في تعريف التلاميذ بجوانب من السلوك المرغوب الذي يمكن أن يقوموا بمثله في مواقف معينة ، وعلى المعلم أن يدرك دائما أن تأثير الأفعال أكثر فاعلية من مجرد تأثير الأقوال في تنمية السلوك ، وأن يحرص على أن يكون قدوة لتلاميذه في تفكيره وسلوكه ، وأن يكون قادرا على توجيه تلاميذه وإرشادهم إلى ما يحقق نموهم في هذه الجوانب السلوكية ، فالتلاميذ يتخذون عادة من المعلم قدوة لهم يقلدونه في الاتجاهات التي يمارسها ، كما أن تهيئة جو يتسم بالنشاط والحيوية ، ويعتمد على المناقشة من شأنه أن ينمي الاتجاهات الإيجابية عند التلاميذ .

وتنمو الاتجاهات نتيجة تفاعل الفرد مع محيطه وتمثل البيئة المدرسية أحد المصادر التي تسهم في تكوين الاتجاهات وتحدد نوعها ، مما يؤثر إيجابيا أو سلبيا في سلوك المتعلم تجاه المواد الدراسية ، ومن ثم زيادة الدرجات التحصيلية للمتعلمين ؛ لذا فقد حرصت الباحثة على تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو القواعد النحوية من خلال توظيف نموذج بايبي للتعلم البنائي في تقديم الدروس بطريقة مشوقة وممتعة .

- **ثانيا : إعداد مواد معالجة البحث وأدواته** :

للإجابة عن أسئلة البحث استلزم ذلك إعداد اختبار تحصيلي في القواعد النحوية ، ومقياس للاتجاه نحوها، وفيما يلي عرض لكيفية إعداد أدوات البحث وإجراءات ضبطها ؛ للتأكد من صلاحيتها للاستخدام :

- **الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية**:

قامت الباحثة بتحليل المحتوى المعرفي لموضوعات (العطف ، والنعت ، والحال) الموزعة على الوحدة الثانية والثالثة والرابعة لكتاب اللغة العربية المقرر على

تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، ومن ثم إعداد جدول لمواصفات الاختبار ؛ بحيث تمت صياغة فقرات الاختبار وفقا لجدول المواصفات ، وقد بلغ عدد فقرات الاختبار (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، حسب مستويات الأهداف المختلفة (تذكر ، وفهم ، وتطبيق) وتضم كل فقرة أربعة بدائل واحد منها هو الصحيح ، وتكون الدرجة النهائية للتصحيح (٥٠ درجة) بواقع درجة واحدة لكل فقرة ، وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وتدريس اللغة العربية ؛ وذلك لإبداء الرأي في الاختبار وتقديم ما يرونه من مقترحات وتعديلات من حيث : مدي الاتساق بين الاختبار وأهدافه ، مدي ملاءمة الأسئلة للمستوي المعرفي الذي تندرج تحته ، مدي ملاءمة تعليمات الاختبار ووضوحها ، مدي ملائمة البدائل في كل فقرة من فقرات الاختيار من متعدد . وقد أسفرت هذه الخطوة عن بعض التعديلات التي تمت مراعاتها وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتجريب الاستطلاعي للتحقق من صدقه وثباته ، وتحديد زمن تطبيقه .

- تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها ٢٥ تلميذا بالصف الثاني الإعدادي ،من خارج عينة البحث ، من التلاميذ الذين مروا بخبرة الموضوعات المحددة سلفا ، وتم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات ، ثم استخرجت معاملات الصعوبة والتميز لكل فقرة ؛ بحيث كانت معاملات الصعوبة بين (٠,٢٠ : ٠,٨٠) ولم يقل معامل التميز عن٠,٢٠ ، كما حسب معامل الثبات بطريقة تطبيق الاختبار ثم أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول ، وقد تمت معالجة النتائج باستخدام معادلة سبيرمان حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٥) مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، وبذلك يمكن الاعتماد عليه.
- وللتحقق من صدق الاختبار تم اتباع الخطوات التالية :

- صدق المحكمين : تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين ، وذلك لمعرفة مدى ملاءمته لما أعد له وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ذلك.
- الصدق التجريبي أو الذاتي : تم حساب الصدق الذاتي للاختبار بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات ؛ حيث بلغت قيمته (٠,٩٢) مما يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- زمن الاختبار :تم تحديد زمن الاختبار بحساب مجموع الزمن الذي استغرقه جميع التلاميذ في الإجابة عن الاختبار ، ثم قسمة مجموع الزمن على عدد التلاميذ الذين تم اختيارهم لإجراء التجربة الاستطلاعية ، حيث بلغ متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الاختبار ٥٠ دقيقة ، بالإضافة إلى عشر دقائق لإلقاء تعليمات الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتطبيق في صورته النهائية . (ملحق ١)

والجدول رقم (١) يوضح الوزن النسبي لفقرات الاختبار في صورته النهائية موزعة على مستويات الأهداف والمحتوى الدراسي .

جدول رقم (١) الوزن النسبي لفقرات الاختبار في صورته النهائية والمحتوى ومستويات الأهداف

المحتوى	مستويات الأهداف المعرفية						عدد فقرات الاختبار ونسبتها المئوية	
	التذكر		الفهم		التطبيق			
	عدد الفقرات	٪	عدد الفقرات	٪	عدد الفقرات	٪	عدد الفقرات	٪
العطف	٢	٥٪	٤	٨٪	٧	١٢٪	١٣	٢٥٪
النعت	٣	٧٪	٥	١٠٪	٩	١٨٪	١٧	٣٥٪
الحال	٤	٨٪	٦	١٢٪	١٠	٢٠٪	٢٠	٤٠٪
المجموع	٩	٢٠٪	١٥	٣٠٪	٢٦	٥٠٪	٥٠	١٠٠٪

- **مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية** :

و يتكون من ٤٠ فقرة ؛ تكون العبارات الموجبة فيه مساوية للعبارات السالبة وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي ،وقد تم التحقق من صدق المقياس ؛ وذلك بعرضه علي مجموعة من المحكمين لأخذ آرائهم في صلاحية فقراته من حيث معناها ومضمونها ولغتها ، ومدى مناسبتها لقياس اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو تعلم القواعد النحوية ، وأجريت بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون واعتبر ذلك مؤشرا لصدق المقياس.

أما ثبات المقياس فقد تم حسابه عن طريق معادلة كرونباخ ، وقد وجد أن معامل ثبات المقياس(٠,٧٩) وهي قيمة مقبولة ، جعلت المقياس جاهزا للتطبيق . (ملحق ٢) . والجدول رقم (٢) يوضح توزيع العبارات السالبة والموجبة في مقياس الاتجاه نحو دراسة مادة القواعد النحوية .

جدول رقم (٢) يوضح توزيع العبارات السالبة والموجبة لمقياس الاتجاه

العبارات / أبعاد المقياس	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	العدد الكلي
القواعد النحوية وعلاقتها بتعلم اللغة	٣٤- ٣٥- ٣٩- ٤٠	١١- ٣٣- ٣٦- ٣٧- ٣٨	٩
مادة القواعد النحوية	١- ٣- ٤- ٧- ٩- ١٢- ١٤- ١٥- ١٦	٢- ٥- ٦- ٨- ١٠- ١٣	١٥
معلم اللغة العربية	١٧- ١٨- ٢١- ٢٣	١٩- ٢٠- ٢٢- ٢٤	٨
طريقة التدريس المتبعة	٢٥- ٢٦- ٢٧	٢٨- ٢٩- ٣٠- ٣١- ٣٢	٨
المقياس ككل	٢٠	٢٠	٤٠

- **إعداد دليل المعلم** :

تم إعداد دليل لمعلم اللغة العربية يوضح الإجراءات المتبعة في تدريس موضوعات القواعد النحوية المقررة على الصف الثاني الإعدادي (العطف ، والنعت ، والحال) الموزعة على الوحدة الثانية والثالثة والرابعة ، وذلك وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي ، وقد اشتمل الدليل على ما يلي : (ملحق ٣)

- المقدمة : تبرز أهمية النظرية البنائية – بصفة عامة – واستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في معالجة الدروس ؛ لتنمية التحصيل والاتجاه .
- المراحل الخمسة لنموذج بايبي للتعلم البنائي ، وشرح خطوات تطبيق كل مرحلة من مراحله الخمس ؛ (مرحلة التشويق أوجذب الانتباه ، ومرحلة الاستكشاف ، ومرحلة الشرح والتفسير ، ومرحلة الإثراء و التوسع ، ومرحلة التقويم)
- تحليل محتوى المادة العلمية .
- تحديد الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس .
- تحديد الأنشطة التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس .
- تحديد أساليب التقويم المستخدمة .

- **كتاب التلميذ** :

وهو كتيب يحتوي على الموضوعات المختارة ، بعد إعادة صياغتها وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي ، وقد تضمن هذا الكتيب العناصر التالية : مقدمة ، وعنوان الدرس ، وأهداف الدرس ، ونشاطات التعلم ، والتدريبات ، والتقويم . (ملحق ٤)

- **ثالثا** : **إجراءات تطبيق تجربة البحث**

بعد إعداد أدوات البحث قامت الباحثة بعقد عدة لقاءات مع معلم اللغة العربية للمجموعة التجريبية ؛ بهدف تعريف المعلم بأهداف البحث وطبيعة النموذج المستخدم وآلية تطبيقه وتدريبه على تطبيقه ، وتوضيح دور كل من المعلم والمتعلم في هذا النموذج ، كما تم تزويد المعلم بدليل المعلم للاسترشاد به أثناء عملية التدريس ، كما التقت الباحثة بمعلم المجموعة الضابطة لتحديد أهداف الموضوعات ، والوسائل والأنشطة المستخدمة طبقا للطريقة المعتادة بالمدارس ، وكذلك عدد الحصص الواردة بخطة الوزارة ، وذلك علي كل من مجموعتي البحث .

- **اختيار عينة البحث** :

تكونت عينة البحث من ٦٢ طالب من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بإدارة روض الفرج التعليمية بمحافظة القاهرة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ ، وقد تم توزيعها علي المجموعتين التجريبية والضابطة علي النحو التالي :

جدول(٣) يوضح المجموعتين التجريبية والضابطة

م	المجموعة	المدرسة	العدد	الفصل
١	التجريبية	السيدة عائشة الإعدادية	٣٠	٣/٢
٢	الضابطة	فاطمة الزهراء الإعدادية	٣٢	١/٢

- **التطبيق القبلي لأدوات البحث** :

تم تطبيق أدوات البحث علي كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك يوم الأحد الموافق١٤| ١٠| ٢٠١٢ من الفصل الدراسي الأول ، بهدف بيان مدى تكافؤ المجموعات ، و الحصول علي المعلومات القبلية التي تساعد في العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث ، وجدول (٤) يوضح نتائج التطبيق القبلى

جدول (٤) قيم (ت) لنتائج التطبيق القبلي لأدوات البحث علي كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة / نوع الاختبار	التجريبية		الضابطة		قيمة "ت"	دلالة "ت"
	م	ع	م	ع		
التحصيل	١١,٢٦	٢,٧٥	١١,٢٥	٢,٧٣	١,٢	غير دالة عند
مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية	٣٢,٠٧	٦,٤	٣٢,٦٧	٦,٢	٠,٠٠٧	مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٤) أن قيمة (ت) للتطبيق القبلي لأدوات البحث كانت غير دالة عند مستوى ٠,٠١ ؛ وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية .

- **البدء بتنفيذ عملية التدريس ثم التقويم** :

واستغرقت شهرين ؛ حيث درست المجموعة التجريبية موضوعات القواعد النحوية (العطف ، والنعت ،و الحال) بالوحدتين الثانية والثالثة والرابعة وفقا لنموذج بايبي للتعلم البنائي ، في حين درست المجموعة الضابطة نفس الموضوعات بالطريقة التقليدية (السائدة) ، وبنفس عدد الحصص حسب الخطة الزمنية المقررة لهذه الموضوعات من قبل وزارة التربية والتعليم .

- **التطبيق البعدي لأدوات البحث** :

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات (العطف ، والنعت ، والحال) لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة ، أعيد تطبيق أدوات البحث علي كل من المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الأحد الموافق ١٦|١٢|٢٠١٢ ، وتم التصحيح ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائيا . وفيما يلي عرض نتائج البحث بشيء من التفصيل

- **رابعا : نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها** :

ينص الفرض الأول للبحث علي ما يلي: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية ؛ ولاختبار صحة الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي باستخدام اختبار (T-test) ، ويوضح جدول (٥) النتائج الإحصائية التالية :

جدول (٥) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

	المجموعة	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى التذكر	تجريبية بعدى	٨,٧٠	١,٩٢	٦,٧٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
	ضابطة بعدى	٥,٩٠	١,٢٥		
مستوى فهم	تجريبية بعدى	٩,٢٢	٢,٢٥	٥,٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	ضابطة بعدى	٦,٥٠	١,٧٠		
مستوى تطبيق	تجريبية بعدى	١٢,٢٥	٣,٣٤	٣,٧٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
	ضابطة بعدى	٩,٤٠	٢,٤٩		
الدرجة الكلية	تجريبية بعدى	٣٠,١٧	٦,٥١	٦,٠٧٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
	ضابطة بعدى	٢١,٨٠	٣,٩٢		

يتضح من الجدول رقم (٥) تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية علي تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للقواعد النحوية ككل وكذلك في مستوياته المختلفة، ويرجع ذلك إلي :

- أن الإجراءات التدريسية التي تم إتباعها مع طلاب المجموعة التجريبية وفق نموذج بايبي للتعلم البنائي قد ساهم في تنشيط دور المتعلم في الموقف التعليمي ، وجعله محورا للعملية التعليمية ، بالإضافة إلى تبادل الأفكار بين المتعلمين جعلهم يستفيدون من بعضهم البعض ؛ فضلا عن توفير بيئة التعلم المناسبة ؛ حيث ساعدت المتعلمين على اكتساب المعلومات والمعارف بأنفسهم ، وربطها بما لديهم من خبرات سابقة ، و هذا ما جعل تعلمهم ذا معنى ، الأمر الذي ساهم في زيادة التحصيل . وتتفق نتيجة هذا البحث مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أثبتت فاعلية نموذج بايبي للتعلم

البنائي في تحسين بعض نواتج التعلم بصفة عامة وتحصيل اللغة العربية بصفة خاصة ؛ ومنها: دراسة (هدى مصطفى محمد ،٢٠٠١) ، ودراسة (فؤاد عبد الله عبد الحافظ ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (أماني حلمي عبد الحميد ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (عمران حسن ، ٢٠٠٦)، ودراسة (صلاح عبد السميع محمد ، ٢٠٠٧) ودراسة (وحيد السيد إسماعيل ، ٢٠٠٨) .

ينص الفرض الثاني للبحث علي ما يلي : يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية ؛ ولاختبار صحة الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية البعدي باستخدام اختبار (T- test) ، ويوضح جدول (٦) النتائج الإحصائية التالية :

جدول (٦) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاتجاه نحو قواعد اللغة العربية

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة
التجريبية	٣٠	٥٤,٥٤	٧,٦٧	١٢,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٢	٣٢,٠٥	٦,١		

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية . وبناء على هذه النتيجة تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث ، ويمكن تفسير ذلك بما يلي :

- نشاط المتعلم في المراحل المختلفة لتطبيق نموذج بايبي، وتنفيذ المهام المختلفة أثناء ذلك النموذج، والتي تتيح الفرصة لممارسة المهام المختلفة مثل طرح التساؤلات ، وحل المشكلات والتفسير وممارسة الأنشطة الفردية والجماعية ، جعل الطلاب يشعرون أنهم أنجزوا بعض المهام ؛ مما أسهم في تنمية الرغبة في التعلم المستمر، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو القواعد النحوية.
- الإثابة والتعزيز التي كان يتلقاها أفراد المجموعات الصغيرة من بعضهم أو من معلمهم تبعا لمدى نجاحهم في المهام الموكلة إليهم ، والتي تعد إحدى الخصائص الرئيسة للتعلم البنائي ، وهذه الإثابة إما أن تكون جماعية يتقاسمها جميع أفراد المجموعة الواحدة معا ، أو فردية تبعا لمستوى إنتاج كل فرد في المجموعة وإسهامه في إنجاز العمل الجماعي ، وهذه الإثابات مع تدعيم استجابات الطلاب نحو التعلم التعاوني وما يقترن به من انفعالات سارة يؤدي إلى حدوث وتكون اتجاهات إيجابية نحو القواعد النحوية .

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (نموذج بايبى للتعلم البنائي) على المتغيرين التابعين(تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها) ، تم استخدام معادلة ($\eta 2$) ، والجدول المرجعي التالي يحدد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير.

جدول رقم (٧) مقدار حجم التأثير للمتغير المستقل على تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η2	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

والجدول رقم (٨) يوضح مقدار حجم التأثير للمتغير المستقل على تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها

جدول رقم (٨) مقدار حجم التأثير للمتغير المستقل على تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها

المتغير التابع	قيمة "ت"	مربع η		حجم التأثير
تحصيل القواعد النحوية	٦,٠٧٥	٠,٣٧٥		كبير
الاتجاه نحو القواعد النحوية	١٢,٦١	٠,٧٧٨		كبير

يتضح من الجدول رقم (٨) أن حجم التأثير لكل من تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها أكبر من ٠,١٤ ؛ وهذا يعني تأثيراً قوياً للمتغير المستقل "نموذج بايبي للتعلم البنائي" في المتغيرين التابعين "تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها" اللذين استهدفهما البحث .

ينص الفرض الثالث للدراسة علي ما يلى: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات التلاميذ في المتغيرات التابعة في نتائج التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية .

ولدراسة العلاقة بين كل من التغير فى التحصيل وفى الاتجاه نحو القواعد النحوية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ،تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق البعدى لكل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية لتلاميذ المجموعة التجريبية ، وذلك باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٩) معامل الارتباط بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل القواعد النحوية ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية

التطبيق البعدى	معامل الارتباط
تحصيل القواعد النحوية والاتجاه نحوها	٠,٨٦

يتضح من الجدول السابق : أن معامل الارتباط يساوي (٠,٨٦) ؛ مما يشير إلى وجود ارتباط موجب قوي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل القواعد النحوية ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحوها ، وبذلك يتم قبول الفرض الثالث .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أكدت وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة مثل : دراسة (هدى مصطفى محمد ،٢٠٠١) ، ودراسة أماني حلمي عبد الحميد ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (صلاح عبد السميع محمد ، ٢٠٠٧) ، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى :أن التدريس باستخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي يؤكد فاعلية المتعلم داخل الموقف التعليمي ؛ بل والاعتماد الكلي عليه لتحقيق الأهداف من خلال المشاركة في أنشطة التعليم والتعلم ، وانخراطه في التعاون مع زملائه في تنفيذ المهام

واستخدام المصادر المختلفة للتعلم ، كل ذلك كان له أثر إيجابي في التحصيل، فضلا عن التأثير بصورة إيجابية في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القواعد النحوية .

- **التوصيات والمقترحات** :

بناء علي ما توصل إليه هذا البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي :

- تطبيق نموذج بايبي للتعلم البنائي في تدريس المقررات الدراسية بصفة عامة وفي تدريس اللغة العربية بصفة خاصة ، لما بينه تطبيق هذا النموذج من الاهتمام بالدور النشط للمتعلم ، وإشراكه في عمليات التعليم والتعلم .
- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين والمهتمين بطرق التدريس على أهمية تدريس اللغة العربية وفق النماذج التدريسية الحديثة ومنها نموذج بايبي .
- إدراج نموذج بايبي للتعلم البنائي ضمن محتوى مادة طرائق تدريس اللغة العربية في كليات التربية ، وتدريب الطلاب المعلمين على استخدامه في التدريس .
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تدريس اللغة العربية من خلال دورات تدريبية تعقد لهم .
- إعادة صياغة مقررات اللغة العربية بما يتماشى مع مراحل نموذج بايبي ، وتضمين مراحل هذا النموذج في أدلة المعلم .

وفي ضوء الهدف من البحث وحدوده ، والنتائج التي أسفر عنها واستكمالا له يمكن اقتراح البحوث التالية :

- برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربيةعلي استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي لتنمية التحصيل والاتجاه نحو فنون اللغة العربية .
- مقارنة نموذج بايبي للتعلم البنائي بنماذج تدريسية أخرى للتعلم البنائي مثل نموذج ويتلي في مراحل التعليم المختلفة ؛ لاختيار أفضلهما في تنمية التحصيل والاتجاه نحو القواعد النحوية .
- مقارنة نموذج بايبي للتعلم البنائي بنماذج تدريسية أخرى لاختيار أفضلهما في تحسين تحصيل اللغة العربية وتنمية الاتجاه نحوها .
- إجراء دراسة مماثلة على عينة من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والثانوية ؛ لتقصي فاعلية نموذج بايبي للتعلم البنائي.

- **المراجع**:

- إبراهيم محمد عطا(٢٠٠٥) : المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط١، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر
- أبو الفتح عثمان ابن جني (٢٠٠٠) : الخصائص ، تحقيق محمد النجار ، ج١، القاهرة ، دار الكتب العربية .
- أبو عمرو عثمان بن بحر الجاحظ (١٩٧٥) : البيان والتبيين ، ط١ ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، القاهرة ، مكتبة الخانجي .
- أحمد المهدي عبد الحليم (٢٠٠٣) : البنائية والقبليات العرفانية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس .
- أحمد النجدي ، وآخرون (٢٠٠٣م) : طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم ، ط١ ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- أحمد حسين اللقاني ، علي أحمد الجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط٣ ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع .

- أحمد خيري كاظم ، سعد يس زكي (١٩٨٧م) : تدريس العلوم ، القاهرة : دار النهضة العربية .
- أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠٦) : أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد الإملائية واتجاهاتهم نحوها ، مجلة القراءة والمعرفة ، ع ٥٨ ، ص ص ١٤- ٥٥ .
- توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، (٢٠٠٢): طرائق التدريس العامة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون ،(١٩٩٢) : البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي ، ط١، الإسكندرية ، منشأة المعارف .
- حسن حسين زيتون ، ، كمال عبدالحميد زيتون (٢٠٠٣) : التعلم والتدريس من منظور البنائية ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب .
- حسن شحاتة (١٩٩٦) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٣ ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- حسني عبد الباري عصر (١٩٩٩) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية للمرحلتين الإعدادية والثانوية ، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث
- حنان أبو عمرة (٢٠١٠) : أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات النحو لدى طلبة الصف السادس الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير " غير منشورة " ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- راتب عاشور ، ومحمد الحوامدة (٢٠٠٧) : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- رجب السيد الميهي (٢٠٠٣) : أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة التعليمية في نموذج تدريس مقترح قائم على المستحدثات التكنولوجية والنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات قراءة الصور والتفكير الابتكاري في العلوم لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي مركز التحكم الداخلي والخارج ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، القاهرة ، كلية التربية : جامعة عين شمس ، المجلد (٦) ، العدد (٣) ، ص ص ١- ٣٧.
- رشدي طعيمة ، محمد مناع (٢٠٠٠) : تعليم اللغة العربية والدين بين العلم والفن ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- زكريا إسماعيل (١٩٩٥) : طرق تدريس اللغة العربية ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.
- سعد الرشيدي ، وسمير صلاح (١٩٩٩) : التدريس العام وتدريس اللغة العربية ، ط١ ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٢) : المنهج الدراسي والألفية الجديدة ، القاهرة ، دار القاهرة .
- صلاح عبد السميع محمد (٢٠٠٧) : أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس البلاغة على تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية وتنمية الاتجاهات نحو البلاغة لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، ع ١٣٣ ، ج٣، يونيه ، ص ص١٢٥ - ١٧٥ .
- طه الدليمي، وعبد الكريم الوائلي (٢٠٠٥) : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن .
- ظبية سعيد السليطي (١٩٩٤) : النحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير " غير منشورة " ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- عائشة عبد الرحمن (١٩٦٩) : لغتنا والحياة ، ط١، القاهرة ، دار المعارف .
- عايش محمود زيتون (١٩٨٨) : الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم ، ط١ ، الأردن ، المطابع التعاونية .
- عايش محمود زيتون(٢٠٠١) : أساليب تدريس العلوم ، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع
- عبدالرزاق سويلم همام ، و خليل رضوان سليمان (٢٠٠١م) : أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية بعض المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة المنيا، المجلد(١٥) ، العدد (٢) ، ص ص ٧٩- ١١٠ .
- عبد العظيم صبري (٢٠٠١) : فاعلية استخدام بعض المداخل في تحصيل تلاميذ التعليم الابتدائي في مادة النحوالعربي واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير" غير منشورة "، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- عبد الله عباس المحرزي (٢٠٠٣) : أثر استخدام ثلاث طرق علاجية في اطار استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلبة المرحلة الاساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها ، اطروحة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية التربية ،جامعة بغداد .

- عبد المحسن سالم العقيلي (٢٠٠٥) :التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية ، المجلة التربوية ، الكويت : كلية التربية ، جامعة الكويت ، المجلد (١٩) ، العدد (٧٦) ، ص ص ٢٥١- ٢٧٧ .
- علي راشد ، وآخرون (٢٠٠٢م) : المدخل في تدريس العلوم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- علي مدكور(١٩٩١) : تدريس فنون اللغة العربية ، الرياض، دار الشواف .
- حسن عمران (١٩٩٩) : فاعلية استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تعليم القواعد النحوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ع ١٥، ص ص ١- ١٤
- حسن عمران (٢٠٠٦) : أثر استخدام النموذج البنائي في تنمية مهارات اللغة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمي الأول ، التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة ، ص ص ٣- ٢٨ .
- فتحي علي يونس (٢٠٠) : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، مطبعة الكتاب الحديث.
- فؤاد أبو حطب ،آمال صادق (١٩٩٦) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- فؤاد عبد الله عبد الحافظ (٢٠٠٥) : فاعلية نموذج التعلم البنائي في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية في لبعض المفاهيم النحوية ، مجلة القراءة والمعرفة ،ع٤٩ ، ص ص١٨ - ٤٦
- كمال عبدالحميد زيتون (١٩٩٨) : فعالية استراتيجية التحليل البنائي في تصويب التصورات البديلة عن القوة والحركة لدى دارسي الفيزياء ذوي أساليب التعلم المختلفة، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد (١) ، العدد (٤) ، ص ص ١- ٢٧
- محمد عبد القادر أحمد (١٩٨٦) : طرق تعليم اللغة العربية ، ط٥ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- محمد رجب فضل الله (١٩٩٨) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، عالم الكتب .
- محمد صلاح الدين مجاور (٢٠٠٠) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٥): تصميم التعليم نظرية وممارسة ، ط٣ ، عمان ، دار المسيرة
- محمود رشدي خاطر وآخرون (١٩٨٩): طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، ط٤ ، القاهرة ، دار المعرفة .
- محمود كامل الناقة (١٩٩١) : واقع اللغة العربية – الأزمة والتحدي ، مجلة دراسات تربوية ، ٦ (٣٦) ص ص ١٦- ٢٣ .
- مصطفى رسلان شلبي (٢٠٠٥): تعليم اللغة العربية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع
- مصطفى سالم ، سعيد لاقي (١٩٩٨) : تشخيص صعوبات تعلم النحو العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٥٠ ص ص ٣٥- ٥٢
- منى عبد الصبور محمد (٢٠٠٤م) ، المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائم على الفكر البنائي ، المؤتمر العربي الرابع : المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، ص ص ٩٦- ١٢٥
- منى عبد الهادي ، وآخرون (٢٠٠٥م) : اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، ط١ ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- نجلاء يوسف أحمد حواس (٢٠٠٧) : استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة وأثرها على التحصيل والميل نحو المادة وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية ، جامعة بور سعيد .
- هدى مصطفى محمد (١٩٩٨) : أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية واثره على تحصيل الصف الأول الإعدادي واحتفاظهم بالمادة المتعلمة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ع (٥١) أغسطس .
- هدى مصطفى محمد (٢٠٠١) : أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي واكتسابهن بعض المهارات الاجتماعية ، وميولهن نحو المادة ، مجلة القراءة والمعرفة ، ع (١٠) .

- وحيد السيد إسماعيل (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الخماسي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع ١٣٣ ، ص ص ٢٢٤- ٢٧١.
- وديع مكسيموس (٢٠٠٣) : البنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات ، المؤتمر العربي الثالث ، المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، القاهرة ، جامعة عين شمس .
- يعقوب حسين نشوان(٢٠٠١) : الجديد في تعليم العلوم ، ط١، عمان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع .
- يوسف قطامي (١٩٩٨م) : سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، الأردن ، دار الشروق.
- يوسف قطامي، ونايفة قطامي (٢٠٠١) : سيكولوجية التعلم الصفي، عمان ، دار الشروق .

- Brooks. J.G. (1990) : Teachers and Students : Constructivist forging new connections. Educational Leadership, 47 , p 61-68.
- Bybee, R.W., C.E. Buchwald, S. Crissman. (1989). Science and technology education for the elementary years: frameworks for curriculum and instruction. Andover, MA: The National Center for Improving Science Education.
- Crowther .(1999): Application of research & model inquiry lessons. "E.IS.E on standards based exemplar lesson plans , vol 3 no. 3
- Perkins, D.N. (1991) : Technology meets constructivism . Do they make a marriage : Educational Technology , Vol. 31, No. 9, pp. 19-21.
- Saunders W.L, (1992) : " The Constructivist perspective: Implications and teaching strategies for science". School Science and Mathematics, Vol. 92, (3)
- Von Glasersfeld, V.E. (2001). An Exposition of constructivism: Why some like it radical . Journal for Research in Mathematics Education. Monograph number 4. National Council of Teachers of Mathematics.
- Wheatley, G. H. (1991) ; : Constructivism Perspectives on Science and Mathematics, Science Education, Vol. 75, No. 1 .