مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 39 – الأول - 2023 الصفحات :111-129

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Volume 39 - First - 2023 Pages:111-129

# درجة استخدام معلمي التَّعليم الأساسي للتَّعليم البنائي في مدارس الحلقة الأولى بمدينة دمشق وفق بعض المتغيرات

**د. فاطمة العليان[1]**

[1] مدرّسة، قسم تربية الطفل، كلية التربية الثالثة، جامعة دمشق. fatmahriri@gmail.com

## الملخّص:

هدف البحث إلى تعرّف درجة استخدام التَّعليم البنائي لدى معلّمي مدارس الحلقة الأولى للتَّعليم الأساسي بمدينة دمشق، وذلك من وجهة نظر المعلّمين، وتحديد الفروق في إجابات تقدير درجة الاستخدام لدى المعلمين وفق متغيرات المؤهل العلمي (أقل من إجازة جامعية، إجازة جامعية، دبلوم فما فوق) وعدد سنوات الخبرة (خمس سنوات فأقل، ست سنوات فأكثر). وقد تكوَّنت عينة البحث من (350) معلماً ومعلمة في مدينة دمشق للعام الدراسي (2019-2020). طُبّقتْ عليهم الاستبانة بعد تحكيمها والتحقّق من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى أن درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتعليم البنائي متوسّطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة استخدام التَّعليم البنائي وفق متغير المؤهل العلمي، في حين تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين ذوي خبرة (5) سنوات فأقل. وبناءً على نتائج البحث جرى اقتراح إجراء مزيد من الدورات التدريبية لمعلّمي المدارس حول استخدام التَّعليم البنائي، والتقييم المستمر لأدائهم، وتقديم حوافز للمعلمين المتميزين، وإجراء دراسة بحثية حول معوقات استخدام التَّعليم البنائي.

**الكلمات المفتاحية:** درجة،التَّعليم البنائي، التَّعليم الأساسي، معلمو التَّعليم الأساسي.

تاريخ الايداع: 2021/10/11
تاريخ القبول: 2022/1/4

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

# The Degree of Using Constructivist Teaching in Schools of the First Cycle of Basic Education in Damascus according to some variables

**Dr. Fatema Al-Alyan**[2]

**2** Proffessor,Child Education Department, Third Education Faculty- Damascus University.

## Abstract

The aim of the research is to identify the degree of use of constructivist education by teachers of the first cycle schools of basic education in the city of Damascus, from the teachers' point of view, and to determine the differences in the answers to estimating the degree of use of teachers according to educational qualifications (less than a university degree). University degree, diploma and above) and the number of years of experience (five years or less, six years or more). The research sample consisted of (350) male and female teachers in the city of Damascus for the academic year (2019-2020). The questionnaire was applied to them after arbitration and verification of its validity and reliability. The results indicated that degree for the use of constructivist education by teachers was medium, and there are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the sample members on the questionnaire on the use of constructivist education according to the variables of educational qualification, while it was found that there are statistically significant differences. At the level of significance (0.05) between the mean scores of the sample members on the questionnaire according to the variable years of experience, in favor of the two scholars with experience (5) years or less. Based on the results of the research, it was suggested to conduct more training courses for school teachers on the use of constructivist education.

**Keywords:** Degree, Constructivist Education, Basic Education, Teachers of Basic Education.

Received:2021/10/11

Accepted :2022 /1/4

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

**مقدّمة:**

لقد فرضت التطورات العلمية الكبيرة في جميع ميادين العلم والمعرفة بعض التحديات على المؤسسات التربوية والتعليمية، فقد زاد حجم المعلومات والمعارف ازدياداً كبيراً، وأصبح انتقال المعرفة يحدث بسرعة هائلة، إلى جانب التطور الحضاري والتكنولوجي الحاصل، ولذلك أصبح ميدان التعليم أمام مسؤوليات عدة، خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، كونها مرحلة أساسية مهمة للمراحل التعليمية التالية في التنشئة، وتعد حجر الأساس في تشكيل شخصية الطفل وتكوين معارفه، وصقل خبراته ومهاراته.

وانطلاقاً من أهمية مرحلة التَّعليم الأساسي، تبرز أهمية دور المعلمين، وما يستخدمونه من أساليب تعليمية مع تلاميذهم، فطرائق التدريس وأساليبه هي الأداة الجوهرية التي تقوم عليها عملية نقل المحتوى المعرفي بين طرفي العملية التعليمية والتعلمية.

وهنا تبرز الحاجة إلى ضرورة اتباع معلمي التَّعليم الأساسي أساليب تدريس، ونماذج جديدة ومعاصرة تكون قادرة على مواكبة تلك التغيرات والتطورات المعرفية المتسارعة، بحيث تحقق الدور الأمثل لها. ويظهر ذلك من خلال استخدام طرائق تدريس تركّز على التعلم المستمر والفاعل، والمعني بتوظيف المعارف والمهارات في حياة المتعلم اليومية، والاقتراب أكثر منها، و يضمن إيجابية المتعلم وتفاعله وتحفيز نشاطه، وإقباله نحو التعلم، مع الابتعاد عن حشو المعارف قدر الإمكان، حتى يتسنى للتلاميذ تمثّل المعلومات وتنظيمها على نحو واضح وقريب من واقعهم اليومي، والاقتراب أكثر من بقاء أثر التعلم.

ومن أبرز الدعوات التربوية في الفترات الأخيرة في الجمهورية العربية السورية الانتقال إلى طرائق التدريس التي تركز على مدخل النظرية البنائية في التَّعليم.

"وتهتم الفلسفة البنائية بطبيعة عمليتي التعليم والتعلم والعمليات المعرفية، والتركيز على مايعرفه المتعلم بالفعل" (زيتون، 2011، 51).

ويقوم التعلّم البنائي على بناء المتعلّم للمعرفة في بنيته العقلية معتمداً على الخبرات السابقة لديه، إذْ يتحقق تكوين مفاهيم جديدة أو التوسع والتعمُّق في مفاهيم سابقة، وبناء معارف وعلاقات جديدة.

مما سبق يمكن القول: إنه من خلال استخدام معلمي التّعليم الأساسي لطرائق التدريس التي تعتمد على مبادئ التَّعليم البنائي يكون المعلّم فيها مرشداً، وموجهاً لعملية التعلّم، وظروف البيئة التعليمية، فيتسنى للمتعلّم بناء المعرفة والمفاهيم بنشاطه الذاتي، أو بالتعاون مع زملائه في التفكير بالخبرات الجديدة، وتنظيمها في نسق واحد مع الخبرات السابقة، وهذا الأمر هوما يشجّع المتعلم ويخلق لديه الإرادة والمسؤولية، وحبّ البحث والاستقصاء والاستكشاف، ليتلاءم كل ذلك مع ميوله ورغباته وحاجاته، ويحفزه على السعي إلى خلق بيئة تعلّم واقعية، من أهم سماتها الحوار العميق والنشاط الإيجابي.

وانطلاقاً من الفوائد الإيجابية التي قد يحقّقها استخدام التَّعليم البنائي، جاءت فكرة هذا البحث من أجل تعرف درجة استخدام التعليم البنائي من معلمي التعليم الأساسي في هذه المرحلة.

**أولاً: مشكلة البحث:**

إن الدّور الإيجابي الذي قد يحقّقه التعلّم البنائي في مرحلة التَّعليم الأساسي يعتمد على قدرة المعلّم على استخدام الطرائق والاستراتيجيات البنائية بالشكل المناسب، وبدرجة مناسبة لمكونات التَّعليم البنائي، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة. إذن يجب أن يكون المعلم على دراية كافية بممارسات التَّعليم البنائي المرتكز على النظرية البنائية ، ليكون قادراً على توظيفها في

المواقف التعليمية، فقد يعمل التَّعليم البنائي على مساعدة المتعلمين في عمليات البناء النشط للمعرفة، وربط المحتوى العلمي الذي يواجهونه داخل الصفّ بالمعارف المسبقة لديهم، ونتيجة لذلك تتكون لديهم مجموعة بنى معرفية من الخبرات والمفاهيم يبنون عليها تعلمهم. وقد أوصت بعض الدراسات السابقة بإجراء بحوث حول التَّعليم البنائي لأهميته البالغة في تعليم الأطفال، مثل دراسة تافروفا وآخرون (Tafrova, et al, 2012) ودراسة أوزيرباش (Ozerbash, 2014) ودراسة الحيلاني والمرحبي (2018) ودراسة النفيسة (2019).وقد أكد مؤتمر كلية التربية لإدارة المعرفة في القاهرة أهمية استخدام التَّعليم البنائي (فضل، 2010، 3). كما جاء في أهداف المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية بجامعة دمشق (2003) حول التَّعليم الأساسي ضرورة الوقوف عند خصائص تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، والسعي لتطوير إمكاناتهم، وتوجه المعلّمين لأساليب البنائية(عمار، 2003 ،20).

ومن خلال إشراف الباحث على مادة التربية العملية في مدارس التعليم الأساسي لوحظ ضعف استخدام التعليم البنائي من المعلمين، وقد أجريت دراسة استطلاعية صغيرة على عينة من المعلّمين بلغ عددهم (22) معلماً ومعلمة في بعض مدارس مدينة دمشق للتَّعليم الأساسي، ورد فيها سؤالهم عن مدى استخدام التَّعليم البنائي وتوظيفه في هذه المرحلة، وبيّنت النتائج أن غالبية العينة وبنسبة (86%) منهم يستخدمون التعليم البنائي استخداماً متوسطاً (ملحق1).من هنا تولَّدت الرغبة في تحديد درجة استخدام التَّعليم البنائي من معلمي التعليم الأساسي من خلال هذا البحث، انطلاقاً من أهمية استخدامه في التعليم، وما يتركه من آثار إيجابية على المتعلم.

وبناء على ذلك تبرز مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى تحديد درجة استخدام التَّعليم البنائي، وذلك من وجهات نظر عينة من المعلّمين في مدارس الحلقة الأولى للتَّعليم الأساسي في مدينة دمشق.

انطلاقاً مما سبق كانت صياغة السؤال الرئيس للبحث كما يأتي : ما درجة استخدام معلمي التَّعليم الأساسي للتَّعليم البنائي في مدارس الحلقة الأولى بمدينة دمشق؟

**ثانياً": أهمّية البحث:** تبرز أهمّية البحث من خلال الآتي:

1. من المؤمل أن يكشف عن واقع استخدام البنائية ، ومؤشر مستوى استخدام التعليم البنائي في التعليم ، فيساعد على وضع استراتيجيات لتدريب المعلمين عليها.
2. من المؤمل أن تساعد نتائج البحث على إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.
3. قد تفيد المسؤولين في وزارة التربية من خلال تشجيع المعلمين على استخدام التعليم البنائي وطرائقه وأدواته.
4. من الممكن أن يفيد البحث المعلّمين والمديرين في المدارس من خلال لفت انتباههم إلى أهمية استخدام التَّعليم البنائي.
5. قد يفتح البحث المجال لإجراء دراسات حول التَّعليم البنائي وعلاقته بمتغيرات أخرى.

**ثالثاً: أهداف البحث:** هدف البحث إلى ما يأتي:

1. تعرف مستوى درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتَّعليم البنائي في مدينة دمشق.
2. تحديد درجة الاختلاف في إجابات تقدير درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتَّعليم البنائي وفق متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

**أسئلة البحث:** وتتضمن ما يأتي:

3. ما درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتَّعليم البنائي في مدينة دمشق؟

4. هل هناك فروق في إجابات تقدير درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتَّعليم البنائي وفق متغير (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

**رابعاً: متغيرات البحث:** تضمَّن البحث المتغيرات الآتية:

1. **متغيرات مستقلة:** المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

2. **المتغيرات التابع:** تقدير مستوى درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتَّعليم البنائي.

**خامساً: فرضيات البحث:** أنجز اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05):

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث لمستوى درجة استخدام التَّعليم البنائيوفق متغير المؤهّل العلمي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث لمستوى درجة استخدام التَّعليم البنائي وفق متغير سنوات الخبرة.

**سادساً: حدود البحث:** تحدَّد البحث بما يأتي:

1. **حدود مكانية:** عينة من مدارس التَّعليم الأساسي في مدينة دمشق.
2. **حدود زمانية:** جرى التطبيق في الفصل الثاني للعام الدراسي(2019– 2020).
3. **حدود بشرية:** عينة من معلمي الحلقة الأولى في مدينة دمشق.
4. **حدود علمية:** اقتصر البحث على تعرف مستوى درجة استخدام التَّعليم البنائي، والفروق وفق متغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

**سابعاً: المصطلحات والتَّعريفات الإجرائية:**

– **درجة الاستخدام:Degree of Use** مدى امتلاك كفاية معينة لدى مجموعة من الأفراد في مرحلة معينة تقاس من خلال بعض المؤشرات (القضاة وحمادنة، 2012).

– **درجة استخدام معلمي التعليم الأساسي للتعليم البنائي إجرائياً:** مستوى امتلاك معلّمي الحلقة الأولى للتَّعليم الأساسي بمدينة دمشق لأساسيات نموذج التَّعليم البنائي، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها عينة المعلمين من خلال إجاباتهم عن استبانة استخدام التَّعليم البنائي المعدّة في هذا البحث.

– **التَّعليم البنائي: Destructive Teaching** نموذج تدريسي قائم على الفلسفة البنائية ، يكون التركيز على جعل المتعلِّم محور العملية التعليمية، فالمتعلّم يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها قد تسهم في حل المشكلة، ثم مناقشة الحلول المقترحة مع باقي أفراد المجموعة، ثم دراسة إمكانية تطبيق الحلول بصورة علمية (المحيسن، 2012 ،341).

– **التَّعليم البنائي إجرائياً:** أسلوب تعليمي يعتمد على مبادئ النظرية البنائية؛ ويُعبّر عنه من خلال المحتوى الخاص ببنود أداة البحث المتمثلة بإعداد الخطّط الدرسية وتطبيقها، واختيار الطريقة والتقنية المناسبة، والأنشطة الصفية واللاصفية، وأدوات التقويم.

– **مرحلة التَّعليم الأساسي Basic Education Schools:**"مرحلة تعليميّة مدتها تسع سنوات، تبدأ من الصف الأول حتى الصف التاسع، وهي مجانيّة وإلزاميّة لجميع التلاميذ والطلبة في الجمهورية العربية السورية (وزارة التربية السورية، 2015، 2).

– **معلّمو الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي First Cycle of Basic Education SchoolsTeachers of:** هم المعلمون الذين توكل إليهم المهام التعليمية في مدارس الحلقة الأولى، رهم من خريجي كلية التربية، ويتمتعون بكفاية إدارية وتربوية، وشخصية قيادية، وسمعة حسنة(وزارة التربية السورية، 2015، 14).

– **معلّمو الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي إجرائياً:** هم المعلمون العاملون في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق للعام الدراسي(2019– 2020).

**تاسعاً: دراسات سابقة:** وضمَّتْ الدراسات السابقة الآتي:

1– **دراسة ليو (Lew, 2010) في** بعنوان:

The Use of Constructivism Teaching Practices by Four New Secondary School Science Teachers; A Comparison of New Teachers and Experienced Constructivism Teachers.

استخدام ممارسات التدريس البنائية من أربعة من معلمي علوم ثانويين جدد؛ مقارنة بين المعلمين الجدد والمعلمين ذوي الخبرة البنائية.

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى ممارسة التدريس البنائي من معلمي العلوم الجدد والأكثر خبرة في المدارس الثانوية الخاصة والحكومية. وقد استخدم الباحث بطاقة ملاحظة على عينة مكونة من (175) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية، و(169) معلماً في المدارس الخاصة، و(12) معلماً من ذوي الخبرة الطويلة في التدريس. وأثبتت النتائج أن ممارسة التدريس البنائي من المعلمين بدرجة جيدة، مع ظهور فروق دالة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأطول.

**2– دراسة تافروفاوآخرون (Tafrova, et al, 2012) في بلغاريا،** بعنوان:

Science teacher's attitudes towards constructivist environment.

اتجاهات معلمي العلوم تجاه البيئة البنائية.

هدفت الدراسة إلى تعرّف مواقف معلمي العلوم تجاه بيئة التعلم البنائية في المدارس الثانوية البلغارية، وقد جمعت المعلومات من معلمي العلوم عن طريق بروتوكول المقابلة الذي تكون من ستة أسئلة مفتوحة، مع تحليل التهديف العددي على عينة من المعلمين بلغ عددها (91) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن معظم المعلمين البلغاريين لديهم درجة مقبولة من المزج بين استخدام التعليم القائم على المعلم والمتعلم، كما أظهرت النتائج أن المعلمين يظهرون المواقف لتغيير طرق التدريس والممارسات نحو البنائية.

**3– دراسة كايا (Kaya, 2012) في تركيا، بعنوان:**

A case study on constructivist Geography teaching based upon folk culture**.**

دراسة حالة حول تدريس الجغرافيا البنائية على الثقافة الاجتماعية.

هدفت الدراسة إلى تقصّي مدى ممارسة معلمي الجغرافيا للتدريس وفق المنحى البنائي في التعلم، وأثر هذا النمط في تنمية الوعي بالتنوع الثقافي على المستويين المحلي والعالمي. إذ جرى اختيار (40) معلماً من معلمي الجغرافيا، ومن خلال دراسة الحالة وجمع البيانات النوعية بواسطة سجلات الملاحظة الصفية والمقابلات الشخصية، أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الجغرافيا لديهم اتجاهات إيجابية نحو تطبيق المنحى البنائي، إذ توافرت لديهم القدرة على خلق جو من التعلم الممتع في الغرف الصفية، فضلاً عن تنمية دافعية الطلبة للتعلم في جو من العمل الجماعي، وجعل المتعلم محور عملية التعلم، كذلك أشارت النتائج إلى فعالية تدريس الجغرافيا بحسب الرؤى البنائية في تنمية وعي الطلبة بالقضايا الاجتماعية والشعبية، الوطنية منها والعالمية على حدّ سواء.

**4- دراسة حرز الله (2016) في فلسطين**، بعنوان: واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم، وهدفت أيضاً إلى معرفة أثر متغيرات (الجنس، ومكان المدرسة، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات في أثناء الخدمة) في استجابات معلمي الرياضيات نحو استخدام النظرية البنائية. تكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في المدارس الحكومية، وبتحليل البيانات التي جمعت باستخدام المنهج الوصفي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام التَّعليم البنائي كان عالياً، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات)، في حين وجدت فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الأساسية، ولمتغير الخبرة لصالح الخبرة التي تزيد عن (10) سنوات.

5- **دراسة سمارة (2015)** في الأردن، بعنوان: مستوى ممارسة مبادئ التعلم البنائي لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس مدينة مؤتة بالأردن.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى ممارسة مبادئ التعلم البنائي لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس مدينة مؤتة. وتكونت عينة الدراسة من (45) من معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا. وتكونت أداة الدراسة من بطاقة ملاحظة صفية من (23) عبارة فرعية موزعة على ستة مجالات. أثبتت النتائج وجود فروق إحصائية بدرجة متوسطة في خمسة مجالات وبدرجة ضعيفة في مجال توفر بيئة صفية غنية بالمناقشة، وعدم وجود فروق إحصائية وفقاً لمتغير الجنس، ووجود فروق إحصائية وفقاً لمتغير الخبرة وذلك لصالح الخبرة من (5- 10) سنوات، ووجود فروق إحصائية وفقاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح من حضر.

6- **دراسة دوبا (2016) في سورية**، بعنوان: درجة توظيف معلمي الصف لأساليب التعليم البنائية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توظيف معلمي الصف لأساليب التعليم البنائية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقياس الفروق وفق أثر متغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل، من خلال إعداد استبانة تكونت بصورتها النهائية من ستة مجالات. وقد تكونت عينة الدراسة من (288) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الرسمية في مدينة دمشق. أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتوظيف معلمي الصف لأساليب التعليم البنائية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي درجة متوسطة، عدا بعد التعزيز فكانت درجة توظيف كبيرة، وعلى بعد أساليب التعليم كانت درجة ضعيفة، فضلاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير سنوات الخبرة، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير المؤهل لصالح حملة شهادة إجازة معلم صف.

7- **دراسة محمد وإبراهيم (2017) في السودان**، بعنوان: درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في السودان للنظرية البنائية في التدريس.

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في مراحل التعليم العام في السودان لمفاهيم النظرية في تدرسيهم. وقام الباحثان ببناء أداة ممثلة في استبانة من (50) فقرة، وتكونت العينة من (200) معلماً من مدارس أم درمان (100) للمرحلة الأساسية و(100) للمرحلة الثانوية. وقد أسفرت الدراسة الميدانية عن جملة من النتائج من أهمها: إن درجة الممارسة كبيرة وفقاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغيرات(المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التأهيلية) في درجة الممارسة، والاتجاه نحو مفاهيم النظرية البنائية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة والاتجاه، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية(الأساسي، والثانوي).

8- **دراسة الحيلاني والمرجبي (2018) في السعودية**، بعنوان: واقع أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية لمهارات تنفيذ التدريس البنائي.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات تنفيذ التدريس البنائي ، والكشف عمَّا إذا كان مستوى الأداء يختلف باختلاف متغيرات سنوات الخبرة والدورات التدريبية.اتبع الباحثان المنهج الوصفي المسحي، واستخدما بطاقة ملاحظة تكونت من (35) عبارة (مهارة) موزعة على خمسة محاور رئيسة على عينة مكونة من(55) معلماً من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين. وقد توصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة أفراد العينة لمهارات تنفيذ التدريس البنائي هي درجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في أدائهم وفق متغير سنوات الخبرة ولمتغير الدورات التدريبية.

9- **دراسة المساعفة (2018)** في الأردن، بعنوان: درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية للتدريس البنائي للمرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات في لواء ناعور.

هدفت الدراسة إلى استقصاء درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية للتدريس البنائي للمرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات وهي (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والسلطة المشرفة). وقد استخدم المنهج الوصفي، وأعدت استبانة مكونة من (40) بنداً. وتكونت عينة الدراسة من (189) معلماً ومعلمة في لواء ناعور. وأثبتت النتائج أن درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية للتدريس البنائي للمرحلة الأساسية متوسطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغيرات(الجنس وسنوات الخبرة والسلطة المشرفة) في حين وجدت فروق وفق متغير المؤهل العلمي.

10- **دراسة النفيسة (2019)** في السعودية، بعنوان: مستوى التَّعليم البنائي لدى معلمي علوم المرحلة الابتدائية في منطقة الرياض.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى التَّعليم البنائي لدى عينة من معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في منطقة الرياض؛ وذلك في ضوء البرامج التدريبية التي حضرها هؤلاء المعلمون ضمن مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات، وقد استخدمت بطاقة ملاحظة تتضمن أهم مؤشرات التَّعليم البنائي، بحيث يستخدمها المشرف التربوي لمتابعة الممارسات التعليمية التعلمية داخل الغرفة الصفية، وقد بلغ عدد أفراد العينة(18) معلماً ومعلمة. وأثبتت النتائج أن مستوى التَّعليم البنائي لدى المعلمين كان بدرجة قليلة.

التَّعقيب على الدراسات السابقة: يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة المذكورة من حيث الهدف في تعرّف درجة استخدام التَّعليم البنائي لدى المعلّمين، وتنوَّع العينات المستخدمة بين المعلمين والطلبة المعلّمين، إذْ يلتقي البحث مع أغلبها في عينة معلمي التعليم الأساسي كما في دراسات كل من: (Lew, 2010) ودوبا (2016) وسمارة (2016) والحيلاني والمرحبي (2018) والنفيسة (2019) في حين تناولت دراستي كل من (Shirvani, 2009) الطلبة المعلمين، أما دراسة(Tafrova, et al, 2012) فقد توجهت إلى مدرّسي الثانوية، ودراسة (Kaya, 2012) إلى معلمي الجغرافيا، ودراسة حرز الله (2016) إلى معلمي الرياضيات، في حين كانت دراسة محمد وإبراهيم (2017) موجهة إلى معلمي اللغة العربية. وقد كانت عينة دراسة المساعفة (2018) من معلمي اللغة الإنكليزية. وقد اشترك البحث الحالي من حيث استخدام المنهج الوصفي والاستبانة مع دراسة كل من (Ozerbash, 2014) وحرز الله (2016) ومحمد وإبراهيم (2017). واختلف مع دراسة كل من (Lew, 2010)وسمارة (2016) والحيلاني والمرحبي (2018) و(Shirvani, 2009) و (Kaya, 2012) التي استخدم جميعها بطاقات ملاحظة، أما دراستا (Wang & Ha, 2012) و (Tafrova, et al, 2012) فقد استخدمتا المقابلة. وقد أفاد البحث من تلك الدراسات في الاطلاع على الآلية النظرية والمنهجية، وإعداد الاستبانة، وتحليل النتائج. وما يتميز به البحث الحالي هو السعي لتحديد درجة استخدام التَّعليم البنائي لدى معلمي الحلقة الأولى بمدارس التعليم الأساسي بمدينة دمشق، بطريقة مباشرة في أثناء تنفيذ الخطط الدرسية وفي جميع المواد، وأثر متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة من وجهات نظر المعلمين.

**عاشراً– الإطار النَّظري:** وتضمَّن الإطار النظري للبحث الآتي:

– **مفهوم التَّعليم البنائي:** ينبثق التعلّم البنائي عن النظرية البنائية، وهي التي يعرّفها المعجم الدولي للتربية البنائية بأنها رؤية في نظرية التعلّم ونموّ الطفل، وقوامها أن الطفل يكون نشيطاً في بناء أنماط التفكير لديه، نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، أي فكرة أن الطالب متعلم نشط بطبعه وقادر على تكوين بنية معرفية من خلال ربط ما يتلقاه من معلومات جديدة بمالديه من معرفة سابقة لها (صبح، 2010، 4).ويمكن تعريف التعلم البنائي بأنه التعليم الذي يقوم على فرضيّة أنّ الأشخاص يقومون ببناء معارفهم ومهاراتهم واتّجاهاتهم في العالم من خلال مرورهم بعددٍ من التّجارب والتّفكير في هذه التّجارب (Mercer, 2012).وهو طريقة تدريس تساعد المتعلمين على بناء مفاهيمهم ومعارفهم وربطها بالمفاهيم والمعارف السابقة، وهذا الأمر ينمي القدرة على استرجاع المعلومات، وتنمية مهارات التفكير العليا ، ومهارات حل المشكلات (محمد وحسن وفيصل، 2012، 21). أي أنه طريقة يتحقق من خلالها مساعدة التلاميذ على بناء معرفتهم المفاهيم والمبادئ والقوانين عن موضوع الدرس الجديد، من خلال وضعهم في موقف ينطوي على مشكلة، ثم يوَجهون إلى إجراء نشاط استكشافي لاختبار صحة أفكارهم الأولية، ثم عرض ما توصلوا إليه من نتائج وتفسيرات وتلخيصها في صورة معلومات أساسية لاستعمالها في مواقف جديدة" (زيتون، 2003).

إذن يمكن القول: إن التعلّم البنائي طريقة تدريس مستوحاة من النظرية البنائية، بحيث يعد المتعلمون نماذج عقلية يستطيعون من خلالها فهم ما يدور في المواد التي يتلقونها، ليؤدي ذلك إلى زيادة نشاط المتعلم وفعاليته في تحقيق الأهداف.

– **أهمّية التَّعليم البنائي:** تتّضح أهمية التَّعليم البنائي من خلال تحقيقه لما يأتي:

- يكون المتعلم نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته.
- يفحص الرؤى المتعددة؛ لأن هذا الفحص يعد أمراً ضرورياً ذا قيمة بالغة، بحيث يقوم المتعلم بجمع هذه الرؤى ودمجها في رؤية كاملة.

- تدعيم التعلم التعاوني، لا التعلّم التنافسي.
- يتحكم المتعلم في عملية تعلمه وفي معدلها عند تفاوضه مع زملائه داخل الفصل.
- تقديم بيئات تعلم حقيقية ترتبط بمشكلات العالم الفعلي يطبق فيها المتعلم ماتعلمه.
- توفير تمثيلات متعددة للواقع، وفي ذلك يتجنب تبسيط التمثيل الزائد عن اللازم.
- التأكيد على بناء المعرفة بدلاً من إعادة سردها.
- التأكيد على المهام الأصلية في ظل سياقات تربوية.
- استبدال الخطوات الرئيسة المحددة مسبقاً ببيئات التعلم البنائية، وهي التي ترتكز على المرونة والابتكار (العتيبي، 2008، 37).

مما سبق يمكن تلخيص أهمية استخدام التَّعليم البنائي من قبل المعلمين في التعليم الأساسي من خلال ما يتيح للمتعلم من اتخاذ أدوار فاعلة وإيجابية تساعده على تثبيت المعارف والخبرات وربطها بالحياة اليومية وما يواجه من مشكلات ومسائل.

– **أسس التَّعليم البنائي:** وهي كالآتي:

– يبني المتعلّم المعرفة من خلال جهازه المعرفي.

– المحدّد الأساس لمعرفة الفرد هو الخبرة.

– لا تنتقل المفاهيم والأفكار من شخص لآخر بالمعنى نفسه .

– تؤدي عملية التعلم إلى إبداع المتعلم لتراكيب معرفية جديدة.

– إن أغراض التعلم تنبع من المتعلم كما يراها البنائيون.

– إن المعرفة السابقة شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى.

– يختلف المتعلمون بدرجة فهم المعنى الواحد تبعاً للتراكيب (الدليمي، 2013، 211).

– **مراحل التَّعليم البنائي: وتتضمن أربع مراحل:**

المرحلة الأولى– مرحلة الدّعوة: وفي هذه المرحلة تكون دعوة المتعلمين إلى التّعلّم من خلال عرض مشكلة معينة، أو بعض الأحداث المتناقضة، أو طرح المدرس للأسئلة التي تدعوهم إلى التفكير والشعور بالحاجة إلى الوصول لحل لهذه المشكلة.

المرحلة الثانية– مرحلة الاستكشاف: يتحقق في هذه المرحلة التحدي لقدرات المتعلمين في البحث عن حلول مقنعة للتساؤلات الخاصة التي تولدت لديهم، من خلال الملاحظة والقياس والتجريب للمشكلة التي عُرضت في المرحلة الأولى.

المرحلة الثالثة– مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول: يقوم المتعلمون بتقديم الحلول والتفسيرات، واختبار مدى صحتها ، والمقارنة بينهما من خلال الأنشطة المختلفة التي تظهر الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم مع بعض، لذلك ينبغي في هذه المرحلة توفير الوقت اللازم للقيام بالأنشطة ، و يجب على المعلم أن يكون موجهاً وميسراً لعملية التعلّم.

**المرحلة الرابعة– مرحلة اتخاذ الإجراء:** تعد هذه المرحلة تحدياً لقدرات المتعلمين لإيجاد تطبيقات مناسبة لما توصلوا إليه من حلول للمشكلات المعروضة، بحيث تمتاز هذه المرحلة باشتراك كل من المعلم والمتعلم في عملية صنع القرارات وإصدار الأحكام(محمد وحسن وفيصل، 2012، 23).

إذن يساعد التعلم البنائي المتعلمين على الاستقلال الذاتي، ويشجعهم على بناء طرائقهم الخاصة في التعلّم، بدلاً من الاعتماد الكلي على المعلم، فهو يجب أن يكون موجهاً ومرشداً لهم، مع الأخذ بالحسبان حاجاتهم وقدراتهم الفردية.

**حادي عشر– منهج وأداة البحث وخصائصها السيكومترية:**

جرى استخدام المنهج الوصفي، وهو منهج يدرس الظواهر أو المشكلات العلمية، ثم يسعى إلى الوصول لتفسيرات منطقية، لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة، واستخدام ذلك في تحديد نتائج البحث (مبتعث، 2018، 1) ومن أبرز أدواته الاستبانة. إذْ اكتمل إعداد استبانة لقياس درجة استخدام التَّعليم البنائي من معلمي مدارس الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي.

**1– الأداة بصورتها الأولية:** جرى إعداد الاستبانة من خلال العودة إلى بعض أدوات الدراسات السابقة ، والإطار النظري حول مؤشرات التَّعليم البنائي.

**2– صدق الاستبانة:** كان التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

***صدق المحتوى:** بغرض التأكد من صدق البنود، وسلامة صياغتها، وتوافقها مع أهداف البحث، ووضوحها، ودقتها العلمية، أُستشير عدد من الأساتذة المحكمين في إعداد الاستبانة بلغ عددهم (5) محكمين. وقد بلغ العدد النهائي لبنود الاستبانة (33) بنداً موزعةً على أربعة مجالات. ومن التعديلات التي طلبت تعديل صياغة البنود (6، 9، 13، 20، 22، 27، 31)، وتوحيد صيغة الأفعال بالمضارع.

* **الصدق الذاتي:** جرى حساب الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات للاستبانة، وقد بلغ:(0.87).

* صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ألفا كرونباخ: تحقق ذلك بتطبيق استبانة درجة استخدام التَّعليم البنائي على عينة استطلاعية من خارج العينة الأساسية للبحث، مكونة من (32) معلماً ومعلمة، وجرى حساب معاملات صدق الاتساق الداخلي لمعامل ألفا كرونباخ للمجالات الأربعة للاستبانة، وللدرجة الكلية، كما يوضح الجدول (1).

**الجدول (1): معاملات صدق الاتساق الداخلي للمجالات وللدرجة الكلية**

| المجال | عدد البنود | الاتساق الداخلي |
|---|---|---|
| الخطط الدرسية | 11 | 0.70 |
| الطرائق والتقنيات | 5 | 0.790 |
| الأنشطة | 10 | 0.90 |
| التقويم | 7 | 0.84 |
| الدرجة الكلية | 33 | 0.89 |

يتبين من خلال الجدول (1) أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) أي أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي.

3– **ثبات الاستبانة:** للتأكّد من ثبات الاستبانة جرى استخدام الآتي:

*الثبات بالإعادة: وذلك بتطبيق استبانة درجة استخدام التَّعليم البنائي على العينة الاستطلاعية السابقة، ثم بعد أسبوعين أُعيد تطبيقها، ورُصدت نتائج التطبيقين، وحُسب معامل الارتباط بينهما بيرسون، وقد بلغ (0.812).وذلك كما في الجدول الآتي:

**الجدول (2): قيم معاملات الثبات للاستبانة**

| الاستبانة | معامل ارتباط بيرسون | عدد البنود |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| | 0.812 | |

* **معامل ألفا كرونباخ:** جرى حساب معامل ألفا كرونباخ لاستبانة درجة استخدام التَّعليم البنائي، وبلغت قيمته (0.835) وهي قيم مقبولة إحصائياً. وذلك كما في الجدول ا الآتي:

**الجدول (3): قيم معاملات الثبات للاستبانة**

| الاستبانة | معامل ألفا كرونباخ | عدد البنود |
|---|---|---|
| | 0.835 | |

4- **الأداة بصورتها النهائية:** تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (33) بنداً موزعة على أربعة مجالات، وذلك كما هو مبين في الجدول:

**الجدول (4): توزع البنود على مجالات الاستبانة**

| المجال الأول | المجال الثاني | المجال الثالث | المجال الرابع |
|---|---|---|---|
| من: 1-11 | من:12- 16 | من: 17- 26 | من: 27- 33 |

ثم طُبقت الاستبانة على المعلمين، وصُححت الإجابات، وذلك بجمع الدرجات لبنودها المؤلفة من (33) بنداً، وتتراوح الإجابة من (1-5) درجات لكل بند، وفق مقياس ليكرت الخماسي بحيث يجري قياس الدرجة من خلال البدائل لدرجة الاستخدام الآتية: (كبيرة جداً= 5، كبيرة= 4، متوسطة= 3، صغيرة= 2، صغيرة جداً= 1).

ثاني عشر-المجتمع الأصلي للبحث والعينّة:

تكوَّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع المعلمين في مدارس الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي في مدينة دمشق للعام الدراسي (2019- 2020) والبالغ عددهم (3027) معلماً ومعلمة. وأسلوب العينة هو أسلوب عملي تلجأ إليه معظم الدراسات الإحصائية، يقوم على أخذ البيانات من جزء ممثل تمثيلاً تاماً لأفراد المجتمع، والنتائج التي نحصل عليها تُعمّم على جميع مفردات مجتمع الدراسة (بدر وعبابنة، 2007، 21). وقد كان اختيار العينة العشوائية العنقودية لاختيار المدارس في دمشق وفق التوزع الجغرافي، ثم جرى اختيار عينة قصدية من نوع (العشوائية المتيسرة) من المعلمين. بلغ العدد النهائي لهم (350) معلماً ومعلمة. ويبيِّن الجدول (2) عدد عينة البحث وفق المتغيرات:

**الجدول (5): خصائص عينة البحث وفق المتغيرات**

| المتغير | الجنس | المؤهل العلمي | سنوات الخبرة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| العدد | ذكور (158) | أقل من إجازة (94) | (5) سنوات فأقل (177) | 350 |
| | إناث (192) | إجازة (174) | (6) سنوات فأكثر (173) | |
| | | دبلوم فما فوق (82) | | |

ثالث عشر- الأساليب الإحصائيّة المستخدمة:

كان الاعتماد في الدراسة الحالية على برنامج (Spss) إذ حسب معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية، فضلاً عن حساب المتوسطات الحسابية، والتكرارات والانحرافات المعيارية ، والنسب المئوية ، واستخدام اختبار(تستودنت) (T test) لتعرف دلالة الفروق، واختبار تحليل التباين.

**رابع عشر: عرض نتائج البحث ومناقشتها:**

1- عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الرئيس:

ما درجة استخدام معلمي مدارس الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي للتَّعليم البنائي؟ حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، والرتب لإجابات العينة على الاستبانة، وجرى حساب المدى (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على عدد الفئات المطلوبة للحصول على طول الفئة (4÷5=0.8) وبعد ذلك إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة: الواحد الصحيح) كما يبيّن في الجدول (6):

**الجدول (6): المحك المعتمد في البحث**

| طول الفئة | النسبة المئوية | الدرجة |
|---|---|---|
| من 1-1.8 | من 20%-36% | صغيرة جداً |
| أكبر من 1.8-2.6 | أكبر من 36%-52% | صغيرة |
| أكبر من 2.6-3.4 | أكبر من 52%-68% | متوسطة |
| أكبر من 3.4-4.2 | أكبر من 68%-84% | كبيرة |
| أكبر من 4.2-5 | أكبر من 84%-100% | كبيرة جداً |

وفي ضوء هذا الجدول يمكن تحديد درجة استخدام التَّعليم البنائي لدى المعلمين، كما يأتي:

**الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للاستبانة (ن=350)**

| الاستبانة | عدد البنود | المتوسط الحسابي | المتوسط المرجح | الوزن النسبي | الرتبة | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الخطط الدرسية | 11 | 72.51 | 1.17 | 54.6 | 1 | متوسطة |
| الطرائق والتقنيات | 5 | 61.35 | 0.52 | 52.27 | 3 | متوسطة |
| الأنشطة | 10 | 58.75 | 1.06 | 40.54 | 4 | صغيرة |
| التقويم | 7 | 67.07 | 0.74 | 54.38 | 2 | متوسطة |
| الدرجة الكلية | 33 | 127.71 | 3.50 | %67.8 | - | متوسطة |

تُظهر النتائج أنّ متوسط درجات معلّمي الحلقة لاستخدام التعليم البنائي قد بلغ (127.71) وبوزن نسبي (67.8%) وهذا يدل على أنَّ لديهم درجة متوسّطة من استخدام التَّعليم البنائي على الدرجة الكلية للاستبانة. وقد جاء في المرتبة الأولى مجال الخطط الدرسية، ثمالتقويم في المرتبة الثانية، ثم الطرائق والتقنيات في المرتبة الثالثة، وبدرجة متوسطة للمجالات الثلاثة. ويمكن إرجاع ذلك إلى الرؤى الواضحة التي يملكها المعلّمون سواء في بناء الخطط المدرسية وتنفيذها، أو اختيار الطرائق والتقنيات المناسبة لمبادئ التَّعليم البنائي، وكذلك الأنشطة وأدوات التقويم المتبعة. ويمكن القول إن الاستخدام المتوسط للتعليم البنائي من المعلّمين، يدلّ على إدراكهم لأهميته، والفوائد التي يعود بها على المتعلم، على الرغم من الجهود التي يتطلبها، وهذا مؤشر على وعي المعلمين بأهمية استخدام استراتيجيات التَّعليم البنائي في صفوفهم.

ويُلاحظ من الجدول أيضاً أن استخدام التعليم البنائي من معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مجال الأنشطة كان بدرجة منخفضة. وربما يعود ذلك إلى القيام بالأنشطة يتطلب مجهوداً إضافياً من المعلمين، وربما يحتاج إلى مهام إدارية إضافية وتكلفة مادية، وقد لا يسمح الوقت المتاح أيضاً بالقيام بأنشطة خارج الصف.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة دوبا (2016) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لتوظيف معلمي الصف لأساليب التعليم البنائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي درجة متوسطة.

في حين تختلف مع نتائج دراسات كل من (Lew, 2010) و(Wang & Ha, 2012) وحرز الله (2016) ومحمد وإبراهيم (2017) التي أثبتت وجود درجة مرتفعة، ودراسة النفيسة (2019) التي أظهرت وجود درجة منخفضة.

2- نتائج الفرضيَّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات العينة على استبانة استخدام التَّعليم البنائي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (أقل من إجازة جامعية، إجازة جامعية، دبلوم فما فوق). وللتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما يلي:

**الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستبانة وفقاً لمتغير المؤهّل العلمي**

| | المؤهّل العلمي | العدد | المتوسط | الانحراف |
|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية لاستبانة استخدام التَّعليم البنائي | أقل من إجازة جامعية | 94 | 115.87 | 11.342 |
| | إجازة جامعية | 174 | 112.27 | 12.700 |
| | دبلوم فما فوق | 82 | 115.78 | 15.767 |
| | الكلي | 350 | 115.02 | 13.474 |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين باختلاف نوع المؤهّل العلمي على الدرجة الكلية للاستبانة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو موضّح فيما يأتي :

**الجدول (9): نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لإجابات المعلمين**

| | مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | (ف) | الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الدرجة الكلية لاستبانة استخدام التَّعليم البنائي** | بين المجموعات | 507.452 | 2 | 253.730 | 1.403 | .248 | غير دال |
| | داخل المجموعات | 41066.475 | 348 | 180.909 | | | |
| | الكلي | 41573.930 | 349 | | | | |

يُلاحظ من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) على استبانة استخدام التَّعليم البنائي لدى المعلمين باختلاف المؤهل العلمي (أقل من إجازة جامعية، إجازة جامعية، دبلوم فما فوق). ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي الحلقة الأولى لمدارس التَّعليم الأساسي من الخريجين على حدّ سواء، لديهم مستوى متوسط من استخدام التَّعليم البنائي، فهم يرغبون في تطوير طرائق التدريس المستخدمة بالدرجة نفسها ، وهم يتقاربون في إدراك بعض متطلبات التعليم وفق النظرية البنائية وصعوبات ذلك، نظراً لتقارب المهام والمسؤوليات والمعوقات. تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة دوبا (2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين من حملة إجازة في معلم صف.

3- **نتائج الفرضيَّة الثَّانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة استخدام التَّعليم البنائي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (خمس سنوات فأقل، ست سنوات فأكثر). وللتحقق من هذه الفرضية جرى استخدام اختبار (T) ستودنت للعينات المستقلة، إذْ حُسبت الفروق بين متوسّطات درجاتِ العينة ذوي خبرة خمس سنوات فأقل، ومتوسطات درجات العينة من ذوي خبرة ست سنوات فأكثر على الدرجة الكلية لاستبانة استخدام التَّعليم البنائي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

**الجدول (10): قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات العينة وفق متغير سنوات الخبرة**

| الخطط الدرسية | سنوات الخبرة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجات الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 5 سنوات فأقل | 177 | 117.44 | 10.73 | 2.47 | 348 | 0.011 | دال* |
| | 6 سنوات فأكثر | 173 | 113.98 | 11.69 | | | | |
| الطرائق والتقنيات | 5 سنوات فأقل | 177 | 122.48 | 12.78 | 2.59 | 348 | 0.012 | دال* |
| | 6 سنوات فأكثر | 173 | 118.94 | 11.72 | | | | |
| الأنشطة | 5 سنوات فأقل | 177 | 129.50 | 512.8 | 2.60 | 348 | 0.010 | دال* |
| | 6 سنوات فأكثر | 173 | 125.92 | 12.81 | | | | |
| التقويم | 5 سنوات فأقل | 177 | 117.48 | 12.73 | 2.58 | 348 | 0.011 | دال* |
| | 6 سنوات فأكثر | 173 | 113.94 | 12.69 | | | | |
| الدرجة الكلية | 5 سنوات فأقل | 177 | 127.49 | 12.83 | 2.58 | 348 | 0.010 | دال* |
| | 6 سنوات فأكثر | 173 | 123.93 | 12.79 | | | | |

تشير النتائج الواردة في الجدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّطات درجات المعلمين حسب متغير سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة استخدام التَّعليم البنائي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. أيّ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة استخدام التَّعليم البنائي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، لمصلحة المعلمين ذوي خبرة خمس سنوات فأقل. ويمكن إرجاع وجود تلك الفروق لصالح معلمي الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي من ذوي خبرة خمس سنوات فأقل كونهم حديثي الخبرة زمنياً، ولذلك مازالت لديهم الحماسة لتطبيق ما تعلموه في الجامعة في أثناء دراستهم، فضلاً عن أن ما تعلموه في سنوات الإعداد أكثر حداثة مما تعلمه زملاؤهم الأقدم منهم ، وإمكانية هؤلاء في الاطلاع المستمر على الأساليب التدريسية الحديثة وممارستها إلى حد ما، و هي التي يندرج ضمنها التَّعليم البنائي. تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة دوبا (2016) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات إجابات المعلمين حول توظيف التعليم البنائي وفق متغير عدد سنوات الخبرة.

**خامس عشر: خلاصة نتائج البحث ومقترحاته:**

خلُص البحث إلى وجود درجة متوسّطة من استخدام التَّعليم البنائي من المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) وفق متغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي خبرة (5) سنوات فأقل. وبناءً على ذلك كان اقتراح الآتي:

- العمل على زيادة تشجيع المعلمين على استخدام مبادئ التعليم البنائي وممارساته.
- إجراء ندوات أو دورات تدريبية لمعلمي المدارس قديمي الخبرة حول التَّعليم البنائي.
- التقييم المستمر لأداء معلمي الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية للمعلمين المتميزين.
- إجراء دراسة حول معوقات استخدام التَّعليم البنائي لدى المعلمين في المدارس.

إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.

**المراجع:**


1. حرز الله، حسام. (2016).واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم. مجلة جامعة فلسطين التقنية –خضوري للأبحاث: 4(2).1-14.
2. الحيلاني، مرزوق؛ والمرحبي، حسن. (2018). واقع أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية لمهارات تنفيذ التدريس البنائي بمدارس مكتب التربية والتعليم بجنوب الرياض. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 21 (3).97-156.
3. الدليمي، حسن. (2013). النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية. عمّان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
4. دوبا، عبده. (2016). درجة توظيف معلمي الصف لأساليب التعليم البنائية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية. 38 (18). ص ص: 81- 114.
5. زيتون، حسن؛ وزيتون، كمال. (2003).التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
6. سمارة، نواف. (2015). مستوى ممارسة مبادئ التعلم البنائي لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس مدينة مؤتة بالأردن. المجلة العربية العلوم الإنسانية والاجتماعية. 1 (18). 258- 280.
7. العتيبي، نوال. (2008).فاعلية استخدام طريقة "دورة التعلم" في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.
8. عمار، سام. (2003). تقرير عن أعمال المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية بجامعة. مجلة جامعة دمشق. 19 (1). دمشق. 2- 8 نيسان.
9. فضل، نبيل. (2010). إدارة وتصميم بحوث التدريس تجاه تحقيق جودة تعلم المعرفة الرقمية. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثاني عشر لكلية التربية – جامعة طنطا حول " حال المعرفة التربوية المعاصرة – مصر نموذجاً". المنعقد في 2-3 نوفمبر 2010.
10. القضاة، خالد؛ وحمادنة، ذياب. (2012). كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في محافظة المفرق في ضوء بعض المتغيرات. المنار. 18 (3). 203- 239.
11. محمد، علي؛ وإبراهيم، إلهام. (2017). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في السودان للنظرية البنائية في التدريس. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (***ASEP***). 81 (81). 333-367.
12. محمد، نبيل؛ وحسن، حسين؛ وفيصل، رنا. (2012). أثر التَّعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة.مجلة دراسات تربوية. 1(1).
13. المساعفة، حران فهد. (2018).درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية للتدريس البنائي للمرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات في لواء ناعور. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإدارية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.
14. النفيسة، صالح. (2019). مستوى التَّعليم البنائي لدى معلمي علوم المرحلة الابتدائية في منطقة الرياض. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية. 3 (2). 383- 421.

15.وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2015). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي.
16. Lew, L. (2010). The Use of Constructivism Teaching Practices by Four New Secondary School Science Teachers; A Comparison of New Teachers and Experienced Constructivism Teachers**.** ***Science Educater. 19 (2).*** 10- 21.
17. Kaya, E (2012). A case study on constructivist Geography teaching based
**18.** upon folk culture**, E-Journal of New World Sciences Academy**
**19.** (NWSA7(1) 79-98.
20. Ozerbash, M. (2014). Evaluation of Primary Education Curriculum Based on Constructivist Learning Approach throw Viewpoints of Teachers. ***Procedia- Stoical and Behavioral Sciences. 174 (2015).*** 2292- 2300.
***21.*** Mercer, T. (2010). Constructivist View of Human Development of one Context Life Master's Program Clinical Psychology Capella University USA.
***22.*** Shirvani, H. (2009). The extent to which the classroom environment is compatible with the constructivist theory of learning. ***American Secondary Education*****, 38 (1).** *34-45*. USA.
23. Tafrova, G; et al, (2012). **Scienceteacher's attitudes towards constructivist environment**, A Bulgarian case, Journal of Baltic Science Education, Vol.11, no. 2, p.184-193
**24.** Wang, L.& Ha, A. (2012**). Factors Influencing Pre- Service Teachers Perception.** ***Sport Education & Society. 17 (2).***261- 280.