درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم

(بحث وصفي أجري على أساتذة التعليم المتوسط)

ا. جوبر مروان

معهد التربية البدنية والرياضية جامعة باتنة 2

الايميل : merwandjoubar@yahoo.fr

الملخص:

حاولنا من خلال هذا البحث تسليط الضوء على درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط للنموذج البنائي في التعلم وكذلك معرفة الفروق في مستوى فهم هذا النموذج بالنسبة لأفراد العينة تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة في التدريس متتبعا في ذلك خطوات المنهج الوصفي واعتمادا على الاستبيان كأداة لهذا البحث الذي وزع على عينة قوامها45 أستاذا ما يعادل نسبة16% من المجتمع الأصلي وذلك للوصول إلى النتائج التي جاءت كالتالي:

1- يتمتع أفراد عينة الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية على اختلافهم بدرجة فهم عالية لمختلف المحاور والمكونات التي يشتمل عليها النموذج البنائي في التعلم حيث كانت الدرجة الكلية لأداة القياس بـ أوافق.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة في درجة معرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل الخبرة.

3- عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة في درجة معرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل المؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: النموذج البنائي/ أساتذة التربية البدنية والرياضية/مرحلة التعليم المتوسط

Summary

We tried through this research to highlight the reality of the knowledge of middle school teachers of physical and sports education of the constructive model in learning and the knowledge of the differences in the level of understanding of this model in relation to the members of the sample according to the variables of scientific qualifications and experience in teaching by adopting the steps of the descriptive method depending on the questionnaire as a tool for this research, which was distributed to a sample of 45 professor at the equivalent of 16% of the original community to achieve the following results:

1. The members of the sample of the study professors of physical education despite their difference enjoy a high level of understanding of different axes and components included in the constructive model of learning where the total degree of measuring tool was I agree.
2. The lack of statistically significant differences between the views of the members of the sample in their understanding and knowledge of the constructive model in learning is attributed to the experience factor.
3. The lack of statistically significant differences between the views of the members of the sample in their understanding and knowledge of the constructive model in learning is attributed to scientific qualification factor.

Keywords: constructive model / teachers of physical and sports education

مقدمة:

بالنظر لحياة الإنسان في عالمنا اليوم نجده عبدا لكثير من التقنيات، التي يرى بأنها تجعله يقوم بمهامه اليومية بسهولة و حرية تامة، لكن في الواقع نرى بأنه كلما تطورت التكنولوجيات كلما تقيدت حريته أكثر و لم تترك له الوقت الكافي ليكون إنسانا متّزنا فأصبح في سباق متعب بين رغباته في الترفيه عن نفسه وترويضها و بين وتيرة حياته اليومية المرهقة وما ينتج عنها من اضطرا بات نفسية واجتماعية، ومن هنا بات من الواجب على المربين وخاصة أساتذة التربية البدنية والرياضية أن يهتموا بهذا الواقع اليومي المعاش بمساعدة المتعلمين وتحضيرهم بصفة جيدة ومتّزنة لاحتواء هذه الحالة النفسية الاجتماعية و مجابهتها بعزم لكي لا ينحرفوا نحو الأمراض المتفشية في المجتمع كالتدخين والمخدرات والعنف وغيرها من الأمراض، ولكن هذا الأمر ليس هينا ولا يسيرا ولا يتأتى لهم إلا بمعرفتهم لواقعهم المهني الذي يساعدهم على التأقلم والتكيف مع المستجدات التي تظهر من وقت لأخر خاصة إذا تعلق الأمر بالتقنيات والإستراتيجيات التربوية المنتهجة في العملية التعليمية/التعلمية وذلك لأثرها البالغ على المتعلمين.

ويرى **صايمة** أن إستراتيجيات التدريس يمكن أن تحدث أثرا في اتجاهات الطلاب ولما كان من أهم أهداف تدريس أية مادة دراسية أن تنمي اتجاهات الطلاب الإيجابية نحوها، وأن تحسن ميولهم وتخلق الدافعية لديهم في تعلم هذه المادة الدراسية(أبو صايمة: 1995: 24).

ونظرا للإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية في الجزائر والتي تنص على اعتماد نموذج تربوي تعليمي جديد يجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية كان لزاما على القائمين على قطاع التعليم توفير كل ما من شأنه أن يسمح للأساتذة بفهم ومعرفة ما جاء به هذا النموذج وذلك من خلال الدورات التكوينية والبرامج التي تقام من أجل تأهيل أساتذة التربية البدنية والرياضية، ولهذا الغرض قمنا بانجاز هذا البحث رغبة منا للكشف عن مدى فهم واستيعاب و معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين ببعض متوسطات ولاية المسيلة لهذا النموذج، وللكشف أيضا على الفروق بين الأساتذة في مستوى فهمهم لهذا النموذج تبعا لخبرتهم في التدريس ومؤهلاتهم العلمية

1- مشكلة البحث:

تتمحور إشكالية البحث حول الكشف عن درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية لنموذج التعلم البنائي المعتمد من طرف الجهات الوصية الممثلة في وزارة التربية الوطنية والتي انتهجته كنموذج تربوي تعليمي حديث يستمد أصوله النظرية من النظرية البنائية وقد جاء هذا النموذج نتيجة لعملية واسعة من الإصلاحات التي قامت بها وزارة التربية الوطنية، وتتجلى أهمية هذه الإصلاحات أساسا باعتبارها بمثابة المحاولة الجادة لتجويد العملية التعليمية وذلك مسايرة للتغيرات الحاصلة في الواقع وما تشهده الساحة العلمية والثقافية من انفجار معرفي نتيجة للدخول فيما يسمى بالاقتصاد المعرفي وما ترتب عنه من تعدد وتنوع مصادر المعرفة، الأمر الذي جعل من عملية التغيير حاجة ملحة و لا بديل عنها، وبذلك نكون قد شهدنا تحولا نوعيا في مجال التعليم عن طريق الانتقال من الطرق والمناهج التقليدية التي تعتمد على عملية التعليم والتلقين والتي ترى من المتعلم مستقبلا للمعرفة لا مشاركا في بناءها وهذا انطلاقا من الإطار النظري لها والمتمثل في النظرية السلوكية، على عكس النموذج البنائي الذي يعتمد على عملية التعلم عن طريق إشراك المتعلم في عملية التعلم واعتباره المحور الرئيسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ولما كانت هذه الإصلاحات تمس جميع المواد الدراسية فإن مادة التربية البدنية والرياضية لما لها من الأهمية البالغة في نجاح النظام التربوي قد شملتها هي الأخرى هذه الإصلاحات، وهي تحتاج بدورها إلى أستاذ مُعد إعدادا مهنيا وأكاديميا عاليا لكي يستطيع أداء مهامه بشكل جيد ومسايرة كل جديد يطرأ على مهنته، بحيث يمكنه من القيام بعملية تنفيذ وتطبيق مناهج وبرامج التربية البدنية والرياضية، وتذكر **جودي رنك** في هذا الصدد بأن" الأستاذ يحتاج إلى أن يوظف ما لديه من مخزون الذاكرة من معارف ومعلومات وما اكتسبه من مهارات وأنماط سلوك في شتى مجالات وأنشطة التدريس سواء ما ارتبط منها بالتخطيط والتنفيذ للدرس واتخاذ القرار والنواحي الإدارية والتقويم أو غيرها من المهارات اللازمة لضمان حد مقبول من الممارسة للمهنة". (Rink.J:1985: 156)

هذا ما يتيح للأستاذ فرصة لتوظيف كل إمكانياته ومعارفه التي تفرضها عليه مهنته للأخذ بأيدي النشئ وتربيتهم وخلق الرغبة فيهم للتعلم والدراسة بمختلف بالطرق السليمة والوسائل الحديثة

التي صاحبت هذه الإصلاحات، وهذا ما أردنا أن نتوصل إليه من خلال هذه الدراسة متتبعين مدى استيعاب أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي وكذلك درجة تأثير كل من متغيري المؤهل العلمي و الخبرة على مستوى فهمهم له وكخطوة أولى لتحديد أهم محاور هذه الدراسة قمنا بطرح التساؤلات التالية:

- ما درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل الخبرة؟

2- الفرضيات: تمت صياغة فرضيات البحث على الشكل التالي:

- أساتذة التربية البدنية والرياضة بولاية المسيلة على درجة عالية من الفهم للنموذج البنائي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل الخبرة.

3- التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث:

النموذج البنائي في التعلم: يذكر **كمال عبد الحميد زيتون(2003)** أن البنائية هي الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية، وتطويرها، واستخدامها. (زيتون: 2002: 212)

هو نموذج حديث في التعلم تم اعتماده من طرف وزارة التربية الوطنية في الجزائر منذ الإصلاحات الأخيرة (المقاربة بالكفاءات)التي قامت بها الوزارة على المنظومة التربوية، وهو نموذج يستمد أصوله النظرية من النظرية البنائية لجان بياجيه، يقوم أساسا على جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية ويفتح له المجال للتعلم بنفسه في ضوء إرشادات وتوجيهات الأستاذ وذلك من خلال العمل داخل فريق عمل مشكل من زملاءه يسعون لحل المشكلة التي غالبا ما يقدمها لهم

الأستاذ بطريقة تثير فيهم الحماسة تجعلهم يبنون معارفهم بطريقة ذاتية استنادا إلى خبرات ومعارف سابقة.

أستاذ التربية البدنية والرياضية : وهو الشخص القائم على تدريس برامج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بجميع مستوياتها (الأولى والثانية والثالثة والرابعة) ، ورغم اعتماد جل المراجع على مصطلحات مرادفة لمصطلح الأستاذ كالمعلم والمربي والمدرس،إلا أن الباحث فضل استخدام مصطلح الأستاذ لكثرة اعتماده واستعماله في ميدان التربية البدنية والرياضية في الجزائر وكذلك من خلال وروده في الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط التي تصدرها وزارة التربية الوطنية.

4- أهداف البحث: تتمثل أهداف البحث في:

- التعرف على درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي.
- التعرف على تأثير متغير المؤهل العلمي على مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي.
- التعرف على تأثير متغير الخبرة على مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي.

5- أهمية البحث: تكمن قيمة و أهمية الموضوع في العناصر التالية:

- تساعد في إعطاء النموذج الجديد (نموذج التعلم البنائي)أهمية أكبر كأحد نماذج التعلم المعتمدة من طرف قطاع التعليم وإدراجها في المقررات الأكاديمية الخاصة بتكوين الأساتذة في أقسام ومعاهد التربية البد نية والرياضية.
- تساعد واضعي مناهج التربية البدنية والرياضية في تطوير محتوى المادة بما يتناسب و هذا النموذج.
- يستفيد من هذه الدراسة المشرفون التربويون(المفتشون) المتخصصون في المادة من حيث تبصيرهم بمستوى معرفة وفهم أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي.
- تفيد الأساتذة كتقويم ذاتي لمستواهم من حيث فهمهم لمحتوى النموذج البنائي.

6- الدراسات المشابهة:

6-1 دراسة محمود طاهر الوهر2002: هدفت إلى استكشاف درجة معرفة معلمي العلوم في الأردن للنظرية البنائية، وعلاقتها بتأهيلهم الأكاديمي والتربوي و جنسهم، أما المنهج الذي استخدمه الباحث هو المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من **312** معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا وكان منهم **166** معلما و**146** معلمة، استخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار يقيس مستوى معرفة المعلمين بالنظرية البنائية مكون من **35** فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية ضعيفة بدرجة واضحة، كما توصل إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة فهمهم تعزى للاختلاف في المؤهل الأكاديمي والمؤهل التربوي ولصالح المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس فأكثر، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم النظرية البنائية يمكن أن تعزى لمتغير الجنس.

6-2 دراسة عبد الهادي بن عابد الثقفي2008: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي وقدرتهم على تطبيقه في المواقف الصفية واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي الرياضيات بمدينة الطائف بمركزي الشرق والغرب وكان عددهم 110 معلماً، وفيما يتعلق بأداة البحث استعمل الاستبانة كأداة لهذه الدراسة قسمها الباحث إلى ثلاثة محاور وقد قام بتطبيقها على عينة الدراسة بعد أن حقق لها معياري الصدق والثبات.

و توصل الباحث في هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

درجة معرفة المعلمين للنموذج البنائي كانت كبيرة، درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي كانت كبيرة حيث بلغت **3.93** على مقياس ليكرت الخماسي وهي درجة كبيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي و التخصص و عدد سنوات الخبرة والفصل الذي يدرسه المعلم، قدرة معلمي الرياضيات على تطبيق نموذج التعلم البنائي كانت كبيرة بدرجة **4.09** على مقياس ليكرت الخماسي.

6-3 دراسة المطرفي 2008/2007 :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وقد ارتكزت الدراسة على خمسة فروض صفرية تم اختبارها ، تتلخص في أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي – بعد ضبط القياس القبلي – عند : مستوى (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، جميع المستويات المعرفية السابقة ، الاتجاه ككل .

وقداعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم (القبلي /البعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة على عينة الدراسة، وتم اختبار صحة الفروض باستخدام اختبار(ت)

التي تكونت من 132 تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة الحكومية ، بمدينة جدة تم تقسيمهم لمجموعتين : تجريبية درست باستخدام نموذج التعلم البنائي ، وأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وقد استعان الباحث بـ اختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الثلاثة (التذكر ، الفهم ، التطبيق) ومقياس الاتجاه نحو العلوم، وتم التأكد من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أن طلاب المجموعة التجريبية تفوقوا على نظرائهم في المجموعة الضابطة في متوسط درجات التحصيل المعرفي البعدي في جميع المستويات المعرفية المراد قياسها، وفي الاتجاه ككل نحو مادة العلوم، وأن هذا التفوق كان دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 لجميع الفروض ، وبناءً على ذلك رفضت جميع فروض الدراسة الصفرية.

6-4 دراسة سليم محمد أبو عودة 2006: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة وقد حدد مشكلة الدراسة عن طريق صياغتها في تساؤل عام كالآتي: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب المجموعة التجريبية (الذين يدرسون

الرياضيات باستخدام النموذج البنائي) وأقرانهم في المجموعة الضابطة (الذين يدرسون الرياضيات بالطريقة العادية) في مهارات التفكيرالمنظومي ؟ وقد صاغ الباحث فرضيات صفرية لدراسته وجاءت على النحو الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير المنظومي، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة، أما عينة الدراسة فقد اختيرت بطريقة قصدية من فصلين من مدرسة الأرقم النموذجية للبنين ليمثل أحدهما المجموعة التجريبية و يمثل الأخر المجموعة الضابطة، وبذلك يكون عدد أفراد العينة67 طالبا، وقام الباحث بإعداد أداة الدراسة المتمثلة في اختبار مهارات التفكير المنظومي باستخدام خرائط المفاهيم، وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطةبمستوياتهم الثلاث (الطلاب مرتفعي التحصيل و الطلاب متوسطي التحصيل و الطلاب منخفضي التحصيل) في مهارات التفكير المنظومي لصالح المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى$\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمؤجل لقياس احتفاظهم بمهارات التفكير المنظومي.

7- المنهج المستخدم: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة المشكلة.

8- مجتمع وعينة البحث:

8-1 مجتمع البحث: أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط العاملين بولاية المسيلة في السنة الدراسية 2014/2013 والبالغ عددهم 287 أستاذ .

8-2 عينة البحث: أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين ببعض متوسطات ولاية المسيلة بحيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية وهي عينة ممثلة للمجتمع الأصلي من حيث اشتمالها على كامل المتغيرات الواردة في البحث والمتمثلة في كل من المؤهل العلمي والخبرة في التدريس وقد بلغ

عددهم 45 أستاذا ما يعادل نسبة16%. والجدول رقم01 يبين توزيع الأساتذة أفراد العينة حسب متغيري المؤهل العلمي و الخبرة في التدريس:

جدول رقم(01) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيري المؤهل العلمي والخبرة في التدريس.

المتغير	التقسيم	المجموع	النسبة%
المؤهل العلمي	خريج المعهد التكنولوجي	06	%13,3
	ليسانس	39	%86,7
المجموع		45	%100
الخبرة	أقل من أو يساوي 5سنوات	35	%77,8
	أكثر من 5سنوات	10	%22,2
المجموع		45	%100

من خلال الجدول رقم(01) نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة حاملي شهادة الليسانس والتي بلغت86,7% أما خريجي المعهد التكنولوجي فهي قليلة حيث بلغت 13,3% وهذا راجع لسياسة الدولة في عمليات التوظيف حيث أصبحت تشترط للمترشحين الذين يرغبون في الحصول على هذا المنصب امتلاكهم لشهادة الليسانس بالإضافة إلى اجتياز مسابقة، وكذلك فيما يخص عامل الخبرة نجد أن معظم الأساتذة أفراد عينة الدراسة لديهم خبرة أقل من 5 سنوات بنسبة 77,8% أما الذين لديهم خبرة تفوق 5 سنوات فهي قليلة مقارنة بالأولى وتعادل نسبتها 22,2%.

9- مجالات البحث: تم إجراء هذا البحث وفقا للحدود التالية :

9-1 المجال المكاني: تم إجراء هذا البحث في بعض المتوسطات في ولاية المسيلة.

2-9 المجال الزمني: امتدت مدة هذا البحث منذ بداية شهر أفريل 2014 إلى نهاية شهر ماي 2014.

10- أداة البحث:

اعتمد الباحث على الاستبانة ذات الإجابات مقيدة النهاية حيث تعد الصيغة الغالبة في الاستبانة، وتم استخدام مقياس ليكرت المكون من فئات استجابة محددة مسبقا وهي:

أوافق بشدة/ أوافق/ متردد/ لا أوافق/لا أوافق بشدة/.

صمم الباحث استمارة الاستبانة وذلك بقصد قياس مستوى معرفة وفهم أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج الحالي والمتمثل في النموذج البنائي معتمدا في ذلك على مجموعة من المراجع العلمية التي مثلت محتوى الأداة، كما هو موضح في الجدول رقم02:

جدول رقم(02) يبين المراجع التي اعتمد عليها الباحث في إعداد الإستبانة.

اسم المؤلف	اسم الكتاب	الملاحظة
حسن حسين زيتون	استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم2003	تمت الاستعانة بهذا الكتاب في بناء محتوى الاستبانة.
حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون	التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية 2003	يهتم بالأسس النظرية للنموذج البنائي في التعليم وقد ساعدنا في بناء محتوى الاستبانة وتحديد محاورها.
دراسة عبد الهادي بن عابد الثقفي 2008/2007	واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي وقدرتهم على تطبيقه في المواقف الصفية	دراسة وصفية اعتمد الباحث فيها على الاستبانة كأداة في دراسته وهي رسالة ماجستير غير منشورة.

1-10 خطوات بناء الإستبانة: قام الباحث بإتباع الخطوات التالية لبناء الاستبانة حيث قام بما يلي:

أولا: مراجعة بعض المراجع التي لها صلة بالبحث كالكتب والدراسات المشابهة وذلك من أجل تحديد العبارات التي تمثل محتوى الإستبانة فيما بعد، أنظر الجدول رقم 02 أعلاه.

ثانيا: الاتصال بالأساتذة الذين لديهم علاقة بالاختصاص واستشارتهم من أجل الاستفادة من خبراتهم.

ثالثا: وضع محاور الإستبانة والتي اهتدى إليها الباحث بعد مراجعته بعض المراجع والدراسات السابقة وقد اشتملت على ستة محاور هي: المحورالأول: المعلم/ المحورالثاني: المتعلم/المحورالثالث: المحتوى المحور الرابع: الأهداف التعليمية/المحورالخامس:استراتيجيات التدريس/المحورالسادس: التقويم.

قام الباحث وبناءً على مشكلة البحث وأهدافه وتساؤلاته وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، والخطوات السابق ذكرها بصياغة الاستبانة في صورتها الأولية وتم عرضها ها على مجموعه من المحكمين من ذوى الاختصاص والخبرة وذلك لتحكيمها.

جدول رقم(03) يبين محاور الإستبانة وعدد العبارات في كل محور.

المحاور	عدد العبارات
المعلم	10
المتعلم	10
المحتوى	10
الأهداف التعليمية	10
استراتيجيات التدريس	10
التقويم	10
الكل	60

تكوّن سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

وللتذكير فقد كانت كل العبارات موجبة، عموما فان درجات الأداة تتراوح مابين (10) درجات كحد أدنى و(60) درجة كحد أقصى في كل محور من المحاور، أو(60) درجة كحد أدنى، و(300) درجة كحد أقصى على أداة القياس ككل.

10-1 الشروط العلمية للآداة:

10-1-1 الصدق: بهدف تحقيق معيار الصدق للإستبانة وجعلها تقيس ما أعدت لقياسه حقيقةً قام الباحث بتوزيع الإستمارة على مجموعة من الدكاترة المتخصصين في مجال التدريس ولهم خبرة في البحث العلمي وذلك من أجل إبداء آراءهم حولها من حيث ملائمتها وصلاحيتها للدراسة وقد طُلِب من المحكمين إبداء آرائهم و ملاحظاتهم عليها من حيث: مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالمحور الذي تنتمي إليه ، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية و ملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وغير ذلك من ما لم يذكره الباحث ويرونه مناسبا، ولمزيد من التحقق من صدق المقياس إحصائيا تم حساب الصدق الذاتي الذي يتم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات ، وبعد حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس الذي وجدناه يساوي 0.886 تم جذره فوجدنا قيمة معامل الصدق الذاتي تساوي 0.941 وهي قيمة عالية تدل على صدق مفردات الأداة.

10-1-2 الثبات: يقصد بثبات الأداة أو الاستبيان أن تعطي الأداة نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة (عباس وآخرون: 266:2007) وقد تم حساب الثبات عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach ويحسب من المعادلة الرياضية التالية2. ر+1 / ر (ر .هو معامل الارتباط) من خلال نتائج المتحصل عليها من إجابات الأفراد الذين تم توزيع الاستبيان عليهم من اجل التأكد من ثباته وبلغ عددهم 10 أساتذة (خارج عينة الدراسة الأساسية) حيث بلغ معامل الثبات 0,866 على جميع عبارات المقياس، وهذه القيمة تعد مقبولة لأهداف هذا البحث علما أن برنامج الرزم الإحصائية يبين قيمة معامل ألفا كرونبخ بعد حذف كل عبارة.

المقياس	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ	الصدق الذاتي	القرار الإحصائي
	60	0.866	0.941	قوي

11- المعالجة الإحصائية: تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، في معالجة البيانات باستخدام النسبة المئوية،المتوسط الحسابي (م.ح)، الانحراف المعياري (إ.مع)، اختبار T- test لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

12- عرض وتحليل النتائج:

12-1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول:

ما واقع معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية المسيلة للنموذج البنائي في التعلم؟

الجدول رقم (04) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لكل محور من محاور الاستبانة من وجهة نظر أفراد العينة.

رقم المحور	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	المعلم	4,32	1,07	1
2	المتعلم	4,20	1,12	2
3	المحتوى	3,52	1,25	3
4	الأهداف التعليمية	3,5	1,32	4
5	استراتيجيات التدريس	3,42	1,40	5
6	التقويم	3,33	1,26	6
المتوسط العام		3,71	0,742	

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحاور كلٌ على حده وعلى الأداة ككل، ومنه ترتيب كل محور من هذه المحاور بحسب آراء أفراد العينة وذلك ليتضح لنا مستوى فهمهم لهذا النموذج من خلال كل محور ومن خلال أداة القياس ككل من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول04 نجدها متقاربة، حيث احتل المحور الأول الخاص بالمعلم) المرتبة الأولى من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية أفراد العينة بمتوسط حسابي قدره (4,32) وبانحراف معياري قدره (1,07) ، تلاه المحور الثاني وهو محور المتعلم بمتوسط حسابي قدره (4,20) وبانحراف معياري قدره (1,12) بينما جاء المحور الثالث وهو المحور الخاص بالمحتوى المرتبة الثالثة من بمتوسط حسابي قدره (3,52) وبانحراف معياري قدره

(1,25) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور الأهداف التعليمية (3,5) حيث جاء في المرتبة الرابعة بانحراف معياري قدره (1,32) أما محوري استراتيجيات التدريس و التقويم فقد احتلا المرتبتين الخامسة و السادسة على التوالي بقيمة متوسط حسابي بلغت(3,42 و 3,33).

وبالنظر إلى المتوسط العام فقد بلغت قيمته 3,71 وهي درجة عالية تصنف في فئة أوافق على مقياس ليكرت الخماسي(3,40-4,19) وهي الفئة الرابعة في أداة القياس ،ونلاحظ كذلك بأن استجابات الأساتذة على أغلب المحاور كانت مابين بدرجة أوافق و أوافق بشدة وهذا ما يدل على كون الأساتذة أفراد العينة على درجة عالية من الفهم لهذا النموذج وهذا ما نجيب به عليه إحصائيا على التساؤل الأول في هذا البحث.

12-2 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

الجدول رقم (05) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لقياس دلالة الفروق بين أفراد العينة حول محاور الاستبانة تبعا لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

المحاور	ليسانس(ن=39)		خريج المعهد(ن=6)		قيمة (ت)	الدلالة
	م.ح	إ.مع	م.ح	إ.مع		
المعلم	4,34	,520	4,23	,610	,450	غير دال
المتعلم	4,22	0,56	4,10	0,72	0,48	غير دال
المحتوى	3,58	0,81	3,08	0,68	1,43	غير دال
الأهداف التعليمية	3,62	0,90	2,78	1,002	2,08	دال
استراتيجيات التدريس	3,51	0,71	2,80	0,63	2,33	دال
التقويم	3,46	0,96	2,53	0,86	2,22	دال
المحاور ككل	3,79	0,44	3,25	0,45	1,90	0,63

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات أفراد العينة على أداة القياس.

ومن الجدول رقم (05) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة الحاملين لشهادة الليسانس والأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي على مستوى المحاور الثلاث الأولى للمقياس وهي (المعلم، المتعلم، المحتوى)، أما قيم (ت) المحسوبة للمحاور التي ظهرت فيها فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح الأساتذة الحاملين لشهادة الليسانس مقارنة بالأساتذة خريجي المعهد التكنولوجي وهي المحاور الثلاث الأخيرة وهي على التوالي (الأهداف التعليمية، استراتيجيات التدريس والتقويم) فقد جاءت على النحو الترتيبي التالي: (0,04) (0,02) (0,03) وهذه القيم دالة إحصائيا، أي أن قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيم (ت) الجدولية.

أما قيمة (ت) المحسوبة للمقياس بصورته الكلية فقد بلغت (1,90) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية الحاملين لشهادة الليسانس والأساتذة المتخرجين من المعاهد التكنولوجية ولصالح حاملي شهادة الليسانس.

12-3 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لمتغير الخبرة؟

جدول رقم (06) يبين نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين أفراد العينة حول درجة معرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تبعا لمتغير الخبرة التدريسية.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	احتمال معنوية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
أقل من 5 سنوات	35	227.80	27.64034	-8.43	43	0.000	0.05	لا توجد فروق

أكثر من 5سنوات	10	149.50	17.86524					

للإجابة على التساؤل السابق والذي طرح للتحقق من إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم تعزى لمتغير الخبرة تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للأفراد الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات والبالغ عددهم 35 فرد(227.80) وانحراف معياري يساوي (27.64034) أما متوسط مجموعة الأفراد الذين لديهم خبرة أكثر من5 سنوات والبالغ عددهم 10 أفراد (149.50) وانحراف معياري مقدر ب (17.86524) وبعد حساب الفرق بين المتوسطات وجدنا أن قيمة اختبار ت تساوي(-8.43) ودرجة حرية مقدرة بـ 43 واحتمال معنوية يساوي (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 ومن هنا نستنتج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة معرفة الأساتذة أفراد العينة للنموذج البنائي في التعلم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

13- مناقشة النتائج في ظل الفرضيات:

13-1 مناقشة النتائج في ظل الفرضية الأولى:

ما نستقيه من ملاحظات حول الجدول رقم 04 هو أنه رغم الاختلاف في استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة واختلاف درجاتها إلا أن ترتيب المحاور بالنظر إلى المتوسط الحسابي بقيت على حالها حيث نجد أن محوري المعلم والمتعلم قد احتلا المرتبتين الأولتين على التوالي وبدرجة أوافق بشدة أما المحاور المتبقية فقد كانت درجاتها بـ أوافق ما عدا المحور الأخير وهو محور التقويم الذي كانت درجته بـ متردد، لذلك كانت قيمة المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد العينة على المقياس بصورته الكلية 3,71 أي أن استجابة أفراد العينة على المقياس ككل كانت بدرجة أوافق بناءً على مقياس ليكرت الخماسي والذي أعطى درجة عالية، وهذا ما يوضح أن الأساتذة أفراد العينة يهتمون بمعرفة أدوالهم ومهامهم التدريسية ويولون أهمية كبيرة للمهام الملقاة على عاتقهم عن طريق تتبع المستجدات التي تطرأ عليها، وفي دراسة بأمريكا قام بها مجموعة من الباحثين أبرزت أن الهيكل التربوي العام بما فيه المديرون والمعلمون

والتلاميذ يتوقعون أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية مستوعب للمعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأساس لخبرات التعلم وأن لديه قابلية للنمو المهني الفعال والعمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني(الخولي: 154:1996)

ويضيف محمد سعيد عزمي على ضرورة أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية ملما بالأسس النفسية والاجتماعية والثقافية للمتعلمين و أن يكون ملما أيضا بأصول مادته وما يتصل بها من حقائق ونظريات(عزمي:2004 :22-23).

وبالنظر إلى الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع نجد أن نتائج بحثنا هذ يتوافق مع نتائج دراسة (**عبد الهادي بن عابد الثقفي 2007**) الذي توصل فيها إلى أن أفراد عينة الدراسة وهم معلمو الرياضيات بالطائف بالسعودية على درجة عالية من وعي و فهم بالنموذج البنائي .

أما نتائج الدراسة التي قام بها (**دراسة محمود طاهر الوهر2002**) فهي تتعارض مع نتائج بحثنا حيث توصل الباحث فيها إلى أن درجة معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية ضعيفة بدرجة واضحة.

13-2 مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثانية:

ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم 5 يتضح أن الأساتذة الحاملين لشهادة الليسانس ملمين بالمعارف الخاصة بكل من استراتيجيات التدريس ،الأهداف التعليمية والتقويم وهذا راجع ربما لاستفادتهم من سنوات التكوين التي قضوها في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بحيث أن التكوين في هذه الأقسام يهتم بتدريس مواد ذات علاقة بالتدريس كطرق ومناهج التدريس الذي يُعتمد في كثير من المعاهد بالإضافة إلى الاستفادة من الدورات التدريبية والأيام التكوينية التي تكفل لهم نمو مهني مستمر في فترة أداء الخدمة.

13-3 مناقشة النتائج في ظل الفرضية الثالثة:

وبالنظر إلى النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم 6 يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التربية البدنية والرياضية أفراد العينة في درجة معرفتهم للعناصر المكونة للنموذج البنائي في التعليم وهذا ما يرجعه الباحث إلى عدة أسباب منها:

– أنه لم يعد نجاح الاستاذ اليوم مرهونا بذلك التكوين الذي يتلقاه قبل الخدمة (أثناء الدراسة بالجامعة أو المعاهد المتخصصة) بل يمكنه ان يطور معارفه من خلال عملية التكوين المتكررة التي يقضيها أثناء الخدمة وهذا ما أصبح ضرورة عصرية ملحة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجيا وتنوع مصادر المعرفة والذي يسهل على الأستاذ عملية تطوير إمكانياته ومعارفه لذلك يمكن القول بأن الخبرة قد لا تكون عاملا معيقا للنمو المهني للأستاذ بل بالعكس قد يخلق للأستاذ الذي قضا سنوات عديدة في العمل نوعا من التحدي والمنافسة لإثبات الذات مع الأساتذة الوافدين الجدد الذين تلقو تكوينا يتضمن المفاهيم والنظريات التي بني عليها هذا النموذج الجديد(النموذج البنائي) وذلك عن طريق الاطلاع على كل ما هو جديد والاستفادة من الدورات التكوينية التي ينظمها مفتش المادة بصفة دورية وهذا ما يخلق نوعا من الندية بيهم وهذا ربما ما تفسره النتائج المتوصل إليها.

– ويذكر **عبد اللطيف فرج (2005)** أننا نمرُّ اليوم بتقدم علمي وتقنى وبحثي هائل ، لذلك فإننا بحاجة قوية إلى مزيد من المهارات وطرق التفكير التي لابد من أن يكتسبها المعلم ، وتطوير المعلم أصبح واجباً وذلك للأسباب الآتية–:

– اتساع المعرفة وسرعة تطورها من وقت لآخر.

– التطور المستمر للحياة الاجتماعية وتجدد وظائفها.

– الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية الحديثة ، و الأخذ بأهم نتائجها وتوصياها.

– خضوع الكثير من المقررات الدراسية لعمليات تطوير وتجديد مستمرة.

– التطور التقني في صناعة الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس جميع العلوم في المنهج المدرسي.

– ضعف وقصور برامج إعداد المعلمين.

– زيادة وعى المعلم بطبيعة العملية التعليمية الخاصة بمجال تدريس العلوم المختلفة.

– استحداث طرق جديدة في مجال تدريس كافة العلوم (فرج: 45:2005)

14– الاستنتاج:

من خلال تتبعنا لخطوات ومراحل هذا البحث تتضح لنا بعض الحقائق التي تم التوصل إليها و التي يمكن تلخيصها في النتائج التالية:

1- يتمتع أفراد عينة الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية على اختلافهم بدرجة فهم عالية لمختلف المحاور والمكونات التي يشتمل عليها النموذج البنائي في التعلم حيث كانت الدرجة الكلية لأداة القياس بـ أوافق.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة في مستوى فهمهم و معرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل الخبرة.

3- عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة في مستوى فهمهم و معرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل المؤهل العلمي.

وعليه فإن الباحث يوصي انطلاقا من النتائج المتوصل إليها في هذا البحث إلى ما يلي:

- ضرورة تكثيف زيارات المفتشين و المشرفين التربويين لتزويد الأساتذة بكل جديد من أجل الرفع من قيمة العملية التدريسية.
- إجراء دورات تدريبية خاصة بالأساتذة خرجي المعاهد التكنولوجية.
- إجراء العديد من البحوث و دراسات على محاور مشابهة لهذه الدراسة في مراحل تعليمية أخرى.
- اتخاذ كافة الإجراءات من الجهات المعنية والمدربين التي تساعد وتيسر للأستاذ فهم وتقبل نموذج التعلم البنائي، مما ينعكس بالصورة الايجابية على العملية التعليمية.
- اتخاذ التدابير اللازمة لتذليل أي عقبات تحول دون تطبيق نموذج التعلم البنائي وتوفير طرق تتواءم مع مقررات و برامج التربية الرياضية مما يساعد على سير العملية التعليمية بيسر وسهولة.
- أنه من الضروري الاهتمام بتفعيل نموذج التعلم البنائي بسبب وجود درجة معرفة عالية لهذا النموذج من كافة الأساتذة.

15- قائمة المصادر و المراجع:

15-1 المراجع باللغة العربية:

1- أبو عودة، سليم محمد (2006): أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- أبو صايمة،عايدة عبد الله (1995) : القلق والتحصيل الدراسي، المركز العربي للخدمات الطلابية.

3- الثقفي، عبد الهادي بن عابد (2008): واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي وقدرتهم على تطبيقه في المواقف الصفية، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

4- الخولي، أمين أنور(1996): أصول التربية البدنية، المهنة والإعداد المهني، مصر، دار الفكر العربي.

5- زيتون، كمال عبد الحميد(2002): تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، ط1، القاهرة، عالم الكتب.

6- عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر و العبسي، محمد مصطفى و أبو عواد، فريال محمد:(2007) : مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط،1، عمان، دار المسيرة.

7- عزمي، محمد سعيد(2004): أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

8- فرج ، عبد اللطيف بن حسين (2005) : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، المملكة العربية السعودية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

9- المطرفي، غازي بن صلاح بن هليل (2007): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

10- الوهر، محمود طاهر(2002): درجة معرفة معلمي العلوم في الأردن للنظرية البنائية وعلاقتها بتأهيلهم الأكاديمي والتربوي و جنسهم، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر، (العدد22) 93-126.

11-

15-2 المراجع باللغة الأجنبية:

11- R.joudi, (1985) Teaching physical education for learning , St.Louis:Times Mirror/mosby.

الملحق رقم 1 أداة الدراسة (الاستبانة)

أستاذي الفاضل،يعتزم الباحث إنجاز بحث علمي عنوان:

درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم – بمرحلة التعليم المتوسط–

واضعا بين يديك هذه الإستبانة التي تحتوي على مجموعة من العبارات التي تمثل جملة من المفاهيم المتعلقة بالنموذج البنائي المعتمد من طرف الوزارة الوصية والذي يمثل الإطار النظري للمقاربة بالكفاءات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الجزائر.

راجيا من شخصكم الكريم أن تتفضلو بالإجابة على عبارات محاور هذه الإستبانة بوضع علامة (×)أمام الخانة التي ترونها مناسبة.

وأحيطكم علما بأن إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم منا الشكر سلفًا على كرم تعاونكم معنا. وقبل ذلك تفضل بملء البيانات الآتية:

المؤهل العلمي : – خريج المعهد التكنولوجي ☐
– ليسانس ☐

سنوات التدريس: – أقل من أو يساوي5سنوات ☐
– أكثر من5سنوات ☐

المحور الأول: المعلم

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	دورالمعلم وفق النموذج البنائي في التعليم هو تنظيم البيئة التعليمية.					
2	يهيئ المعلم المتعلمين كمشاركين في عمليات التعلم لا كمستقبلين للمعرفة وفقاً للنموذج البنائي في التعليم.					
3	يقوم المعلم بوضع المتعلم في بيئة نشطة وفعالة لتسهيل التعلم وفقاً للنموذج البنائي في التعليم..					
4	يمكن للمعلم تعديل الخبرات الخاطئة وإحلال خبرات جديدة سليمة لدى المتعلم وفقا للنموذج البنائي في التعليم.					
5	يقدم المعلم مجموعة من الأنشطة والبدائل للتلاميذ وليس ناقلاً للمعرفة.					
6	يسهل المعلم عملية تنظيم وإعادة تنظيم مجموعات المتعلمين ليسمح بالمشاركة المناسبة .					
7	يسمح للمتعلمين بقيادة الدرس ويغير ويبدل في استراتيجيات التدريس والمحتوى.					
8	يمتنع عن التوضيح المسبق للأفكار والمفاهيم .					
9	يقدم آليات اكتساب المعرفة لا المعرفة نفسها.					
10	يحفز المتعلمين على حلّ المشكلات وإنجاز المشاريع بدل حفظ المعلومات وتخزينها.					

المحور الثاني: المتعلم

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية ، وفقا للنموذج البنائي في التعليم.					
2	يؤكد نموذج التعلم البنائي على أهمية التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين داخل الصف من خلال المشروعات المشتركة وجلسات المناقشة.					
3	تتاح الفرص أمام المتعلمين ، للتفاعل مع الأشياء وتجريبها وفق النموذج البنائي في التعليم.					
4	خبرات المتعلمين ثابتة وتتغير وفقاً للنموذج البنائي في التعليم.					
5	يبني المتعلم معرفته الذاتية بنفسه من خلال البحث والاستفسار ووضع الفرضيات والتجريب.					
6	استخدام نموذج التعلم البنائي يزيد من دافعية المتعلمين لتحقيق الإنجاز الدراسي.					
7	يركز نموذج التعليم البنائي على تشجيع المتعلمين على عمليات الاكتشاف الذاتي.					
8	يمكن للمتعلمين تمثيل دور العلماء في ظل النموذج البنائي.					
9	يستطيع المتعلم التفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة في ظل النموذج البنائي في التعليم.					
10	يشارك المتعلمُ في إدارة التعلم وتقويمه مع المعلم والزملاء وفق النموذج البنائي في التعليم.					

المحور الثالث: المحتوى(المادة التعليمية)

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوا فق	متردد	لا أوا فق	لا أوافق بشدة
1	يستند النموذج البنائي في التعليم إلى نظرية بياجيه في التعلم.					
2	تتكون البنية المعرفية وفق النموذج البنائي من خلال الربط بين المعرفة السابقة والحالية.					
3	المحتوى المقرر في نموذج التعلم البنائي يكون في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة المتعلمين وواقعهم.					
4	لا تتكون المادة التعليمية وفق النموذج البنائي من المحتوى المقرر في المنهاج فقط.					
5	يكون المحتوى وفق النموذج البنائي قابل للتعديل والتطوير والتغيير حسب مستجدات الحياة ومتغيراتها.					
6	يكون المحتوى وفق النموذج البنائي ملائما لقدرات الطلبة ومستوياتهم العقلية.					
7	يكون المحتوى وفق النموذج البنائي مرتبطا بالمشكلات الحالية التي تشغل المجتمع.					
8	يراعي المحتوى المقرر في النموذج البنائي في التعليم الفروق الفردية بين المتعلمين.					
9	يربط النموذج البنائي في التعليم بين العلم والتكنولوجيا باعتبارها وسيلة من وسائل الحصول على المعرفة.					
10	يشجع النموذج البنائي المتعلمين على التعلم من مصادر مختلفة وعدم الاكتفاء بم يتعلمونه في المدرسة.					

المحور الرابع : الأهداف التعليمية (الكفاءات)

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	تصاغ في صورة مقاصد(كفاءات) عامة تخص كل المتعلمين ومقاصد (كفاءات) ذاتية تخص كل متعلم أو مجموعة من المتعلمين.					
2	تحدد الأهداف وفق النموذج البنائي في التعليم من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين الأستاذ والمتعلمين.					
3	تصاغ الأهداف وفق النموذج البنائي في التعليم بوضوح بناءا على حاجات المتعلمين.					
4	يمكن التطرق لأمور لم تحدد في الخطة تظهر أثناء الدرس يتم إثارتها من طرف المتعلمين.					
5	يتم إشراك المتعلمين في تحديد الحاجات التي يريدون تعلمها.					
6	يشارك المتعلمون في تحديد الأهداف التعلمية وفق النموذج البنائي في التعليم.					
7	يتم وضع الأهداف وصياغتها بعد التعرف على مستوى المتعلمين من خلال عملية تشخيصية له.					
8	تكون الأهداف مجزئة بحيث تشتمل على مجموعة من المؤشرات.					
9	توظف الأهداف على شكل وضعيات تعلم محددة.					
10	تركز صياغتها على نشاط المتعلم وليس على سلوكه.					

المحور الخامس: استراتيجيات التدريس

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	تعتمد استراتيجيات التدريس البنائي غالبا على مواجهة المتعلمين بموقف مشكل حقيقي.					
2	لا تعتمد استراتيجيات التدريس البنائي على أسلوب النقل المباشر للمعلومات للمتعلمين.					
3	تشجع إستراتيجيات التدريس البنائي على العمل في مجموعات ، مما يساعد على تنمية روح التعاون والعمل لدى المتعلمين.					
4	تقوم استراتيجيات التدريس البنائي على جعل المتعلمين يواجهون مشكلات علمية تتحدى تفكيرهم وقدراتهم.					
5	تسعى استراتيجيات التدريس البنائي لتشجيع العمل الجماعي.					
6	من ضمن مرتكزات استراتيجيات التدريس البنائي عرض بعض الأحداث المتناقضة على المتعلمين التي تولد تناقضات لافتراضاتهم الأولية.					
7	استخدام استراتيجيات التدريس البنائي في التعليم يزيد من تمركز المتعلم حول ذاته.					
8	يعد التفاوض الاجتماعي أحد أهم الركائز في إستراتيجيات التدريس، في ظل النموذج البنائي.					
9	يلعب التفاوض الاجتماعي بين المتعلمين دورا هاما في حل الموقف المشكل وفق النموذج البنائي في التعليم .					
10	تعدل استراتيجيات التدريس كلما تغيرت حاجات المتعلمين.					

المحور السادس: التقويم

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوا فق	متردد	لا أوا فق	لا أوافق بشدة
1	يدمج التقويم ضمن عملية التّعلم ويركز فيه أكثر على البعد التكويني.					
2	يركز على التقويم المقيس لا على التقويم الانطباعي الشامل.					
3	يُثمّن الكفاءات بشكل فعلي ويهتم بالسيرورة الذهنية التي وظفها المتعلم للحصول على النتيجة.					
4	نتجنّب به الهدر التربوي – الإخفاق والرسوب– برفع المردود المعرفي والفعلي.					
5	يتغير التقويم بتغير الأهداف التعلمية(الكفاءات).					
6	يكون مصاحبا لعملية التعلم ومسايرا لكل مراحلها.					
7	يعد التقويم وفق النموذج البنائي وسيلة في حد ذاته.					
8	يعد التقويم وفق النموذج البنائي تقويم محكي المرجع.					
9	يتطلب التقويم وفق النموذج البنائي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.					
10	يقتضي التقويم وفق النموذج البنائي إحداث تغيير في طريقة التدريس التي ينتهجها الأستاذ.					