برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العام

إعداد

شيرين أبو العباس أحمد معوض

معلمة لغة عربية بمدرسة عزة زيدان الرسمية للغات

أ.د/صابرعبد المنعم محمد
أستاذ المناهج وطرق
تدريس اللغة العربية
والتربية الإسلامية
وكيل كلية الدراسات العليا
للتربية السابق

أ.د/أمير صلاح الهواري
أستاذ المناهج وطرق
تدريس اللغة العربية
المساعد
كلية التربية – جامعة الفيوم

أ.د/محمد أحمد عويس
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة
العربية المساعد
كلية التربية - جامعة الفيوم

الملخص

هدف البحث إلى: التحقق من تأثير برنامج قائم على النظرية البنائية لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العام، وتكونت عينة البحث من (30) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي العام بمدرسة الثانوية بنات بالفيوم، وتم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية، واختبار في الكتابة الوظيفية وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0,01 في القياسين القبلي والبعدي للإختبار التحصيلي في الكتابة الوظيفية لصالح القياس البعدي.

Abstract

The aim of research is to verify the effect of a program based on constructivist theory to develop functional writing skills among female students in the second year of general secondary school. The research sample consisted of (30) female students from the second year of general secondary school at the girls' secondary school in Fayoum. A test in functional writing was prepared, and a list With functional writing skills, the results of the research resulted in statistically significant differences between the average scores of the female students of the experimental group at the 0.01 level in the pre – and post – measurements of the achievement test in functional writing in favor of the post – measurement.

مقدمة البحث:

اللغة العربية لغة عظيمة، فهي لغة القرآن الكريم، وهي إحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم، وهي لغة غنية بمفرداتها ودقة معانيها،كما أنها مظهر من مظاهر التاريخ العربي والإسلامي، وتغنى بها العديد من الشعراء كالشاعر أحمد شوقي مفتخرا: إن الذي ملأ اللغات محاسنا جعل الجمال وسره في الضاد.

تعد اللغة تجربة شعورية وفكرية، ومنهج للفكر، ونظام للتعبير، والتواصل فعن طريق اللغة يقوم التلميذ بالعمليات التفكيرية من تفسير ، وتحليل، وإدراك للعلاقات واستخراج للنتائج. (علي مدكور،2012، ص8: 25) *

وتعتبر الكتابة مهارة أساسية من المهارات الحياتية؛ لأن الفرد يستعين بالكتابة لتصريف شئون عيشه، ولقضاء مآربه؛ حيث إنه لا يعيش بمعزل عن الآخر، بل إنه

* تم التوثيق على النحو التالي:(اسم المؤلف أو الباحث : سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها).

اجتماعي بطبعة ولعل من مقتضيات اجتماعية الفرد أن يتواصل مع الآخر من خلال مجموعة من السياقات والمواقف التي تفرض عليه نمطا معيناً من الكتابة، فهو في مواقف التهنئة يكتب البرقيات، أو خطابات التهنئة، وفي موقف آخر يكتب تقريراً وفي موقف ثالث يكتب ملخصاً. (ماهر شعبان ، 2010،ص 52).

وتحتل الكتابة الوظيفية مكانة مهمة وبارزة بين مهارات اللغة العربية حيث إنها أداة التواصل لمكنون الفكر ، والحس سواء للفرد أو للمجتمع إذ يصعب على الإنسان أن يعيش دون أن يكتب ما يحاور به نفسه أو ما تعلمه، فمن خلال كتابة الفرد يمكن أن نحكم على تفكيره ، ونقرأ شخصيته ، ونتواصل معه، كما أن الكتابة الوظيفية من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي فمن خلال كتابات أفراد المجتمع يتبين لنا ما يدور داخل حياة المجتمع ككل، كما أنها تساعد في حل المشكلات في المستقبل من خلال الخبرات المدونة في الماضي (ماهر شعبان، 2011 ، ص 5).

وللكتابة الوظيفية مجموعة من المهارات تصنف إلى: مهارات المضمون ومهارات الأسلوب، ومهارات التنظيم، أما مهارات المضمون فتتمثل في: كتابة مقدمة للموضوع، وكتابة متن له، وكتابة خاتمة له، وكتابة جملة رئيسة، وجمل مدعمة وجملة خاتمة. وأما مهارات الأسلوب ،فتتمثل في: كتابة مفردات خالية من الغرابة ومرتبة ترتيبا يحقق الإفهام، وكتابة جمل خالية من التعقيد اللفظي والمعنوي، وضعف التأليف، وسليمة نحويا وصرفيا وبلاغيا ومناسبة للمعنى، وكتابة عبارات واضحة وموجزة ومطابقة لمقتضى الحال، وأما مهارات التنظيم فتتمثل في: الكتابة الصحيحة خطيا وإملائيا، واستخدام علامات الترقيم، وتحديد بداية الفقرة ، ونهايتها، والنظام والنظافة في الكتابة، وجمال الخط. (حسن شحاتة، ومروان السمان،2012 ،285).

وتعد نظريات التعلم بتعدد أنواعها إلى محاولة تفسير التعلم عند الإنسان، ولذا فإن الاستمرار في بناء نظرية حول التعلم يعد أمراً بالغ الأهمية إذ أن هناك وجهات نظر جديدة تظهر من حين إلى آخر متحدية الأفكار، والمعتقدات التي سادت منذ أمد طويل حول طبيعة التعلم، ويذهب بعض العلماء إلى حد الإدعاء بأن الممارسات التربوية المنبثقة عن نظريات التعلم الحالية هي في أحسن أحوالها مظللة، الأمر الذي يقتضي التطوير المستمر لبناء نظرية تعلم(صالح محمد، 2015 ، ص 43).

ولابد من الإشارة هنا إلى أن بياجيه يعد رائداً للنظرية البنائية خاصة فيما يتعلق بالمنظور السيكولوجي الخاص بالمعرفة من حيث ماهيتها، وكيف يكتسبها الفرد؟ هل عن طريق حواسه، أم عقله ؟ (Peter, 2012) إذ أن نظرية بياجيه وما احتوته من مضامين حول اكتساب، ونمو المعرفة وتطورها عند الإنسان يعتبر أساساً للنظرية البنائية، فالتعلم المعرفي عند بياجيه هو عملية تنظيم ذاتية في البنيات المعرفية للفرد يستهدف مساعدته على التكيف، ويرى بياجيه أن عملية المعرفة هي عملية بنائية ونشطة تتم عن طريق تعديل في منظومات، وبنيات الفرد من خلال عملية التنظيم الذاتي (التمثيل والموائمة)؛ ليتكيف المتعلم مع الضغوط المعرفية البيئية (جابر عبد الحميد جابر، 2006، ص 89).

ويرى كل من سوهيندي وبوروانو أن النظرية البنائية تنظر إلى تكوين المعرفة كموضوع نشط يخلق بُنى معرفية في تفاعلاتها مع البيئة؛ إذ يحدث التفاعل المعرفي بقدر ما يتم تنظيم الواقع من خلال البنية المعرفية التي تم بناؤها من خلال الموضوع نفسه، كما ينبغي أن يتم تغيير الهيكل المعرفي وتكييفه وفقاً لمتطلبات البيئة، والكائن المتغير (Purwarno,2018 Suhendi&)، وتحدث عملية التكيف بشكل مستمر من خلال عملية إعادة البناء (Amineh & Davatgari, 2015).

وترى الباحثة أن أسلوب الإلقاء والتلقين ليس أسلوباً فعالاً – كما هو الحال– في حالة التعلم البنائي، وهذا يتطلب مساعدة الطلبة على المشاركة وتطبيق ما يتعلمونه وتشجيعهم على تكوين بناء قوي مبني على التحليل والتفسير والاستنتاج، والأخذ بوجهات نظر الطلبة وخلفياتهم الثقافية بعين الاعتبار؛ للوصول إلى تعلم ذي معنى وفاعلية.

1-الإحساس بمشكلة البحث:

تنامى الإحساس بالمشكلة لدى الباحثة من خلال مايلي :

1- نتائج الدراسات والبحوث السابقة في تعليم الكتابة، والتي أشارت إلى ضعف الطلبة في مهارات الكتابة الوظيفية.
2- الإطلاع على توصيات بعض البحوث والدراسات، والتي أكدت على أهمية النظرية البنائية ، ودورها الحيوي في تعليم اللغة العربية.
3- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي بينت أن 87% من طالبات الصف الثاني الثانوي لديهم قصور في مهارات الكتابة الوظيفية.

في ضوء ماسبق تبين للباحثة مدى حاجة طالبات الصف الثاني الثانوي إلى تنمية مهارات الكتابة الوظيفية؛ وهذا ما دفع الباحثة لاقتراح برنامج قائم على النظرية البنائية؛ لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العام.

مشكلة البحث وأسئلته:

تحددت مشكلة البحث في ضعف طالبات الصف الثاني الثانوي العام في إتقان مهارات الكتابة الوظيفية.

ويمكن صياغة المشكلة في السؤال الرئيس الآتي:

ماتأثير برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العام.

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. مامهارات الكتابة الوظيفية التي يجب تنميتها لطالبات الصف الثاني الثانوي العام؟
2. ماالتصور المقترح للبرنامج القائم على النظرية البنائية لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لطالبات الصف الثاني الثانوي العام؟
3. ماأثر البرنامج القائم النظرية البنائية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لطالبات الصف الثاني الثانوي العام؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى: تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لطالبات الصف الثاني الثانوي العام باستخدام برنامج قائم على النظرية البنائية.

أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلا من:

1. **طلاب الصف الثاني الثانوي العام:** حيث يساعدهم على تنمية مهارات الكتابة الوظيفية، وتحسين مستواهم في التعليم.
2. **معلمي اللغة العربية:** وذلك من خلال إمدادهم ببرنامج قائم على النظرية البنائية قد يفيد في إثراء الموقف التعليمي، وزيادة التفاعل بين عناصره، وقد يساعدهم في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية للطلبة.

3. **الخبراء في المناهج وطرق التدريس:** وذلك بإعادة النظر في إعداد المواد التعليمية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية عامة، وطلاب الصف الثاني الثانوي العام خاصة.
4. **الباحثين:** حيث يفتح المجال أمام دراسات أخرى مستقبلية في مجال اللغة العربية.

فروض البحث:

تحقق البحث من صحة الفروض التالية:

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية لصالح المجموعة التجريبية.

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الكتابة الوظيفية لصالح المجموعة التجريبية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: سيتم تطبيق البرنامج المقترح خلال فصل دراسي.
- الحدود المكانية: مدرسة عزة زيدان الرسمية للغات.
- بعض مهارات الكتابة الوظيفية التي تناسب طلبة الصف الثاني الثانوي.
- الحدود البشرية: طلبة الصف الثاني الثانوي العام.

أدوات البحث:

- قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية.
- اختبار أداء؛ لقياس مهارات الكتابة الوظيفية.

- بطاقة ملاحظة لمهارات الكتابة الوظيفية.

مصطلحات البحث:

1- **مفهوم النظرية البنائية:** هي عملية استقبال، وإرسال تفاعلية؛ تهدف إلى إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة، داخل سياق معرفتهم الجديدة، مع خبراتهم السابقة ومجريات بيئة التعلم (Dooly, M. 2010, p.93).

وترى الباحثة أن النظرية البنائية :تساعد على اكتساب المعرفة بطريقة بنائية نشطة، ومستمرة ، وتتم من خلال تعديل في البنية المعرفية لطلاب الصف الثاني الثانوي العام، كما تؤكد على التعلم القائم على المعنى.

2- **مفهوم الكتابة الوظيفية:** نوع من التعبير، غرضها اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شئونهم، وهي لا تخضع لأساليب التجميل اللفظي والخيال بل لها مجالات محددة، وكل مجال له استخداماته، ويمكن توصيفها بأنها تؤدي غرضاً وظيفياً تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها.(ماهر شعبان،2010 ،ص54).

وترى الباحثة أن الكتابة الوظيفية : تساعد طلاب الصف الثاني الثانوي العام على تنظيم شئونهم ، وتحقق لهم الاتصال بأفراد المجتمع ،وتشمل : كتابة المقالات والرسائل ، ومحاضر الاجتماعات، والندوات.

أدوات الدراسة وإجراءاتها

أولا : الكتابة الوظيفية:

1- مفهوم الكتابة الوظيفية:

هي ذلك النوع من الكتابة الذي يتعلق بالمعاملات، والمتطلبات الإدارية وتيسير الأعمال بالمصارف، والشركات، والدواوين الحكومية، وغيرها فهي كتابة رسمية ذات قواعد محددة، وأصول مقننة ، وتقاليد متعارف عليها بين

الموظفين ورؤسائهم، أو بين الموظفين بعضهم بعضا، أو بينهم وبين المترددين لقضاء مصالحهم في الإدارات المختلفة". (محمد رجب فضل الله 2003).

ويعرفها إبراهيم عطا بأنها: "التعبير عن المواقف الاجتماعية، فما يتصل بحياة الناس، وتنظيمها، وقضاء حاجاتهم، واتصال بعضهم البعض مثل: كتابة الرسائل والتقارير، والمذكرات، والتلخيصات" (إبراهيم عطا، 2005).

2- أهمية الكتابة الوظيفية:

وإذا أردنا أن نوضح أهمية الكتابة الوظيفية، والمرتبط بالدراسة الحالية كفن من فنون الكتابة، فنجد أن حسن شحاته (1992)، وفتحي يونس (2005) يتفقان على أن الكتابة الوظيفية ليست أداة من أدوات الاتصال فقط، بل أيضاً أداة تسهل عملية التفكير لدى الطالب من خلال شحذ أفكاره واستدعاء كل ما لديه من ثروة لغوية حتى يتمكن من صياغة أفكاره بشكل منطقي ، ومرتب منسق معبر عما يقصده بشكل واضح ومحدد، ودقيق في ذات الوقت.

ويتفق محمد رجب (2003) مع إبراهيم عطا على أهمية الكتابة الوظيفية في حياة المجتمع بصفة عامة ، والإنسان بصفة خاصة؛ حيث يرى أن لكل إنسان مصالح، وحاجات مادية واجتماعية لا يستطيع قضاءها، أو الوفاء بها بدون ذلك النوع من الكتابة، وبدون ذلك اللون الكتابي يعجز الإنسان عن الوفاء بمتطلبات حياته ووظيفته، ويضاف إلى ذلك أن طريق الكتابة الوظيفية يرتبط أفراد المجتمع بعضهم ببعض، ويتبادلون المصالح ويحقق كل منهم أهدافه. (محمد رجب، 2003، ص70).

3- أهداف تعليم الكتابة الوظيفية:

يتفق حسن شحاته (1992) ، ومحمد صلاح الدين مجاور (1998) وحسين قورة (2001) على أن تعليم الكتابة الوظيفية يهدف إلى ما يلي:

- أن يراعي الطلاب القواعد الصحيحة أثناء الكتابة.
- أن يجيد الطلاب تحديد الأغراض المختلفة للكتابة.
- أن يتدرب الطلاب على الاستقلال في التفكير أثناء الكتابة.
- أن يجيد الطلاب تنظيم العمل الكتابي وفقاً للأصول المتعارف عليها.
- أن يتمكن الطلاب من مهارات النقد المرتبطة بالألوان الكتابية الوظيفية المختلفة.
- أن يتمكن الطلاب من عرض معلوماتهم وأفكارهم بكلمات مناسبة وأسلوب مناسب.
- أن يتقن الطلاب الكتابة باللغة الصحيحة في كافة المجالات الوظيفية كالرسائل والبرقيات والملخصات.

4- الكتابة الوظيفية ونمو طلاب المرحلة الثانوية:

ترتبط الكتابة الوظيفية بمتطلبات المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الثانوية، حيث يرى محمد عماد إسماعيل (1982)، وحامد زهران (1990) وفؤاد أبو حطب (1999)، وعبد الرحمن سليمان (2004) أن الطلاب في تلك المرحلة يميلون إلى تأكيد الذات والتعبير عن النفس، وتسجيل الأفكار والذكريات التي يمرون بها في حياتهم اليومية، ويميلون إلى تبادل العلاقات مع الآخرين من خلال الجماعة التي تمثل نموذجاً لهم، ويمكن تحقيق تلك الأهداف من خلال الأنشطة الكتابية الوظيفية مثل: تبادل الرسائل والبرقيات التي تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية، وكتابة المذكرات والقصص

القصيرة، وبالتالي يجب أن نراعي الأسس التالية عند تعليم الكتابة الوظيفية لطلاب المرحلة الثانوية:

- تدريب الطلاب على التعلم الذاتي أثناء تعليم المجالات المختلفة للكتابة الوظيفية.
- ربط المجالات الكتابة الوظيفية بحياة الطلاب مثل: كتابة الخطابات بكافة أنواعها والقصص القصيرة، والمذكرات الشخصية.
- أن تكون موضوعات الكتابة الوظيفية تدور حول دائرة اهتمامه؛ حيث ينصب تفكير الطلاب حول ذاتهم، ولا يهتمون بالتفكير الخارج عن الذات.
- تشجيع الطلاب على الكتابة بأسلوبهم الخاص، ووفق أحاسيسهم وفهمهم للموضوع بحيث يكون لكل طالب أسلوبه الخاص المعبر عنه، وليس أسلوب غيره.
- أن تتناول موضوعات الكتابة الوظيفية القدوة، وقضايا المجتمع، والقيم والتقاليد السائدة فيه.
- أن نشجع الطلاب على التقويم الذاتي من خلال إمدادهم بالمعايير التي تساعدهم على الحكم على كافة المجالات الوظيفية التي يكتبون فيها.

5- مجالات الكتابة الوظيفية:

تتعدد مجالات الكتابة الوظيفية بتعدد مجالات الحياة من حيث استخدام الفرد لتلك المجالات في الحياة العامة، وقد اتفق إبراهيم عطا(1990)، ووليد جابر (1991) وحسن شحاته (1992)، ومحمد صلاح مجاور (1998) وعبد الحميد زهري (2000)، وحسين قورة (2001)، ومحمد رجب (2003)، وماهر شعبان (2008)، ومحمود هلال (2009) على حصر مجالات الكتابة الوظيفية في المجالات التالية:

- الرسائل.
- البرقيات.
- الملخصات.
- التقارير.
- الاستمارات.
- الإعلانات واللافتات.
- السجلات.
- النشرات.
- قوائم المراجع.
- التوثيق والهوامش.
- محاضر الجلسات.

6- مهارات الكتابة الوظيفية:

تتمثل مهارات الكتابة الوظيفية فيما يلي: (حازم راشد، 2000)

أ - مهارات المضمون:

1. يكتب كل فكرة في فقرة.
2. يكتب الجمل المدعمة للموضوع.
3. يكتب مقدمة واضحة للموضوع.
4. يكتب الجملة الختامية للموضوع.
5. يرتب أفكاره أثناء الكتابة وفق تنظيم معين.

ب- مهارات الأسلوب:

1. يكتب جملا مكتملة الأركان.
2. يكتب جملا اسمية متطابقة الأركان.

3. يكتب جملا فعلية متطابقة الأركان.
4. يستخدم الكلمات الفصيحة أثناء الكتابة.
5. يستخدم الكلمات المعبرة عن المعنى أثناء الكتابة.

ج – مهارات التنظيم:

1. يترك فراغا في بداية الفقرة.
2. يراعى الخط الجيد أثناء الكتابة.
3. يستخدم علامات الترقيم أثناء الكتابة.
4. يراعى الرسم الإملائي الصحيح أثناء الكتابة.
5. يكتب في شكل نظيف بحيث يتجنب الشطب.

كما أكدت الدراسات السابقة العربية والأجنبية انخفاض مستوى التلاميذ في مهارات الكتابة بشكل عام، ومهارات الكتابة الوظيفية بشكل خاص، وأكدت على أهمية هذا النوع من الكتابة، وضرورة تدريب المتعلمين عليه بالطرق، والأساليب المتمكنة مثل: دراسة سعد الرشيدي (1994)، ودراسة حازم راشد (2000) ودراسة جمال العيسوي (2000) ودراسة سعيد لافي (2005) ، ودراسة محمود هلال (2009).

ثانيا: مفهوم النظرية البنائية:

يعرف "وليامز وبوردن" (Williams and Burden 2000, p.58) البنائية بأنها: "بناء المعرفة بواسطة المتعلم اعتماداً على خبراته الشخصية، والبنى المعرفية المسبقة الموجودة لديه".

أ– أسس التعلم النظرية البنائية:

تناول(علي مدكور، 2012، ص61:62) أسس نموذج التعلم البنائي كما يلي:

1. إعداد الدعوة لمشاركة التلاميذ بصورة فعالة.

2. استخدام تصورات الطلاب، وأفكارهم في توجيه الدرس.
3. إعداد أسئلة تحفيز التلاميذ على الرجوع للمصادر المتنوعة للمعلومات.
4. الانتظار فترة كافية سواء بعد إلقاء الأسئلة، أو عند تلقي الإجابات.
5. عدم الحكم على تفسيرات الطلاب من حيث الصواب ، أو الخطأ مع تشجيعهم على تعديل وتحسين تفسيراتهم ومقترحاتهم.

وحددت (سعدية عبد الفتاح، 2013م) ركائز البنائية في ثلاثة أعمدة، وهي:

1. المعنى يبنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم، ويتشكل المعنى بداخل عقل المتعلم لتفاعل حواسه مع العالم الخارجي.
2. تشكيل المعاني يتطلب جهداً عقلياً.
3. البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير.

ب- أنواع النظرية البنائية:

للبنائية أوجه كثيرة متعددة (كمال زيتون 2008، 16: 17)، يتسنى للفرد إدراك معناها بتأمل كل منها، ومعرفة مغزاها، ويؤكد كثيرون على أن البنائية نظرية تعلم وليست مجرد مدخل تدريسي؛ حيث يتمكن المعلمون من التدريس لطلابهم بطرق يطلق عليها بنائية، منها: البنائية البسيطة، البنائية الجذرية، البنائية الاجتماعية البنائية الثقافية، البنائية النقدية، البنائية التفاعلية، البنائية الإنسانية.

ج - نماذج النظرية البنائية:

ازداد الاهتمام في الآونة الأخيرة بكيفية إكساب التلاميذ العلوم بطريقة وظيفية تساعدهم على تطبيقها في الحياة، وهناك العديد من استراتيجيات التدريس ذات العلاقة بالنموذج البنائي في التعلم، والتي يمكن تبنيها داخل حجرات الدراسة في مدارسنا.

وكلما زاد التشابه بين خصائص التعلم بالملاحظة، وخصائص التعلم بالنموذج زاد احتمال حدوث التعلم بالنموذج، وتقليد الملاحظ للنماذج، وذلك ما أكدت عليه أيضاً نظرية التعلم الاجتماعي. (ماهر شعبان 2010، 165- 166).

ونظراً لما تتضمنه الفلسفة البنائية من نظريات عديدة؛ فقد نتج عنها العديد من النماذج التي تقوم على الدور النشط للمتعلم، ومن هذه النماذج :نموذج بايبي،ونموذج ويتلي، ونموذج ياجر، ونموذج البنائية الإسلامية، والنموذج التعليمي التعلمي والنموذج الواقعي، ونموذج جون زاهوريك، ونموذج سيوشمان، والنموذج التعليمي المعرفي.

د- خصائص بيئة التعلم البنائي:

أشارت (جيهان كمال ،2004) إلى أهم خصائص بيئة التعلم البنائي:

- يكون المتعلم فيها نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته.
- تقدم بيئات حقيقية ترتبط بمشكلات العالم الفعلي الذي يطبق فيها المتعلم ما تعلمه.
- تؤكد بناء المعرفة بدلاً من سردها.
- تؤكد حاجات ، واهتمامات المتعلمين.
- تركز الخطوات التدريسية فيها على الإبداع.
- تدعم التعاون لبناء المعرفة من خلال التفاوض الاجتماعي.

ويلخص جابر عبد الحميد جابر (2006) بيئة التعلم البنائي كما يلي:

- التأكيد على مبدأ طرح مسائل، ومشكلات ملائمة للتلاميذ، وذلك عن طريق تهيئة أنشطة ومواقف تتناسب مع ميولهم، واهتماماتهم، ومن ثم يستطيع المعلمون مساعدة هؤلاء التلاميذ على إيجاد أنشطة جديدة وفقاً لهذا المبدأ.

■ السعي لمعرفة وجهات نظر التلاميذ وتقديرها، فالوعي بوجهات نظر التلاميذ يساعد المعلمين أن يتحدوا إمكانات تلاميذهم، ويجعلوا خبرات المدرسة ذات معنى ومغزى، أما المعلمون الذين يعملون دون وعي بوجهات نظر تلاميذهم كثيراً ما يعرضون هؤلاء التلاميذ لخبرات غير ملائمة ومملة.

■ تدريس المنهج من الكل إلى الجزء، والتركيز على المفاهيم العريضة، أو العامة فتنظيم المعلومات حول مجموعات من المشكلات، والأسئلة، والمواقف المتباعدة يساعد التلاميذ على أن يندمجوا بصورة كبيرة عندما تعرض عليهم المشكلات والأفكار في صيغة كلية، وليست على أجزاء منفصلة.

هـ- دور المعلم في النظرية البنائية:

دور المعلم في بيئة التعلم البنائي:

يشير (سليم الخزرجي ،2011) إلى أن المعلم – في ضوء النظرية البنائية- له دوران مهمان يتمثل الدور الأول في تقديم أفكار جديدة، أو أدوات عند الضرورة وتقديم الدعم والتوجيه للطلاب، أما الدور الثاني فيتمثل في الاستماع، والتشخيص للوسائل التي يتم بها تفسير الأنشطة التعليمية؛ لتشكيل فهم أبعد وأعمق، فالتعلم من خلال هذه الرؤيا يعتبر أيضا عملية تعلم بالنسبة للمعلم.

ويتميز المعلمون البنائيون بأنهم يشجعون الاستقلال الذاتي للمتعلم، ومبادراته ويتقبلونها يستخدمون البيانات الخام، والمصادر الأولية مع مواد تفاعلية، يقومون بصياغة مهامهم باستخدام مصطلحات معرفية، يبحثون مدى فهم المتعلمين للمفاهيم قبل اشراكهم في فهمهم لها، يشجعون المتعلمين على الاندماج في حوار معهم، وفيما بينهم يشجعون بحث المتعلمين والاستقصاء بطرح أسئلة تفكير، وأسئلة مفتوحة النهاية يتفاعلون مع متعلميهم في خبرات تولد تناقضات لفروضهم المبدئية، ثم يشجعون

المناقشة يتيحون وقت انتظار بعد طرح الأسئلة فالمتعلمون ليسوا مستعدين للاستجابة على نحو مباشر (جابرعبد الحميد، 2006).

وترى الباحثة أهمية دور المعلم فهو يمثل الدور الأكبر في توجيه الطلبة وإرشادهم من أجل تحقيق المرجو من الأهداف.

و- دور المتعلم في النظرية البنائية:

ويمكن تلخيص أدوار المتعلم في عملية التعلم وفقاً للنظرية البنائية في الجوانب التالية(أحمد النجدي، وآخرون، 2011، ص 54).

- المتعلم مشارك في مسئولية إدارة التعليم، وتقويمه.
- المتعلم مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسته التفكير العلمي.
- المتعلم نشط في عملية التعلم من خلال التجريب، والملاحظة، فهو يقوم بدور العالم في البحث والتجريب؛ لاكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه.
- المتعلم يستخدم مصادر خارجية مثل: الكتب الإضافية، وشرائط الفيديو، وبرامج الكمبيوتر.
- المتعلمون مستمعون جيدون لوجهات نظر زملائهم دون مقاطعتهم، أو محاولة إطلاق أحكام، أو تصحيح إجابات؛ مما يساعدهم على طرح أفكارهم دون خوف من الخطأ.

وترى الباحثة أن النظرية البنائية أكدت على دور المتعلم في العملية التعليمية وهذا الدور يقوم على مبدأ تربوي مهم، وهو ضرورة مشاركة التلاميذ الإيجابية والنشطة في عملية التعلم.

ح- أثر البنائية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية:

المحور الرئيس للكتابة الوظيفية، هو التفكير، والاستراتيجية التي تقوم على البنائية بمراحلها تقوم على التفكير أيضاً، وفيما يلي بعض جوانب ارتباط التفكير بالكتابة الوظيفية:

- التفكير والكتابة ضرورتان للإيمان، واكتشاف نواميس الحياة.
- يلعب التفكير، والكتابة دوراً مهماً في نجاح الأفراد في الدراسة والحياة.
- التفكير، والكتابة قوتان تساعدان المتعلم على الصمود في ضوء التغيرات السريعة ومشكلات العصر.

كما يساعد المعلم تلاميذه في بناء معارف حول الموضوع، والتأكيد على توظيف فكر المتعلم؛ لتعزيز تنمية الفهم الناقد. (محمود جلال، 2009، ص 149 :210).

وهناك العديد من الدراسات السابقة التي أجريت في النظرية البنائية، مثل:

هدفت دراسة(حسن زيتون ،2018) إلى التعرف على مدى تمثل مبادئ النظرية البنائية في كتابي العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من ستة مبادئ رئيسة هي: "التعلم عملية بنائية نشطة مستمرة، ومعتمدة على التفاعل، وتغير في البنية المعرفية لدى الفرد، ويعد النمو مبدأ أساسي في البنائية الاجتماعية، ويستند التعلم إلى طرق تنمية تمكن الطلبة من الشعور بالبيئة المحيطة، واعتبار عملية التفاوض الأساس في تكوين التعميمات للوصول إلى رأي موحد حول ما تم تعلمه، والمتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناء ذاتيا، وأدوات التقويم القائمة على البنائية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن المجال الثالث " استناد التعلم إلى طرق تنمية تمكن

الطلبة من الشعور بالبيئة المحيطة" جاء بالرتبة الأولى، وأن المجال الخامس: " بناء المعنى ذاتيًا " جاء بالرتبة الأخيرة.

هدفت **دراسة (صفاء إبراهيم ،2014)** إلى معرفة مدى توظيف معلمي اللغة العربية مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في تدريسهم بالمرحلة الإعدادية، وعلاقة ذلك بمتغيري: الخبرة والمؤهل العلمي؛ ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بمهارات التدريس التي تعكس مبادئ البنائية الاجتماعية، واعتمدت الباحثة على هذه القائمة في إعداد بطاقة التقويم الذاتي، وبطاقة الملاحظة، وقد طبقت أدوات الدراسة على عينة مكونة من (70) معلمًا ومعلمة من معلمي اللغة العربية، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، من مجتمع الدراسة المتمثل في معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في إدارة المنتزه التعليمية في محافظة الإسكندرية بمصر، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م، وقد أوضحت الدراسة أن تنفيذ هذه المبادئ جاء بدرجة متوسطة، ومتوسط وزني، و(3.47) مع نسبة (71.54) وهو متوسط وأشارت النتائج إلى وجود فروق في درجة توظيف معلمي اللغة العربية مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية، كما لوحظت، وكما يقدرونها، لصالح التقدير الذاتي للمعلمين بالنسبة لمهارات: التدريب والممارسة اللغوية، واستراتيجيات التدريس.

هدفت **دراسة (حسام حرز الله ،2016)** إلى معرفة واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم بفلسطين، كما هدفت إلى معرفة أثر متغيرات (الجنس، ومكان المدرسة، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات أثناء الخدمة) في استجابات معلمي الرياضيات نحو استخدام النظرية البنائية في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، ولتحقيق ذلك طبق الباحث استبانة على (91) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام التعليم البنائي كان عاليًا، كذلك

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الأساسية، ولمتغير الخبرة لصالح التي (تزيد عن 10 سنوات).

تعقيب عام على الإطار النظري:

يتبين من خلال ما تم عرضه – في هذا البحث المتعلق بتدريس الكتابة الوظيفية من خلال النظرية البنائية، وما تم عرضه وتحليله من أسس هذه النظرية في التدريس ، والإجراءات التي ينبغي إتخاذها ، في أثناء تطبيقها في تدريس الكتابة الوظيفية – ماهية الدور الذي ينبغي أن يؤديه كل من المعلم والمتعلم في تعليم مهارات الكتابة الوظيفية وتعلمها ؛ بما يتيح للطالب الاستفادة القصوى من هذه المهارات، ويعطيه الفرصة في تطبيقها وتوظيفها ؛ من خلال التطبيق على هذه المهارات في فروع اللغة الأخرى ، وتسهيل عملية بناء معرفة جديدة مستندة عما لدى المتعلم من معلومات سابقة تشمل الآتي:

1- قائمة مبدئية بمهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

2- الأساس الفلسفي للنظرية البنائية.

إجراءات البحث:

أولا:إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية:

قامت الباحثة بحصر مهارات الكتابة الوظيفية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي العام وتم الاستعانة بالعديد من المصادر؛ لاشتقاق هذه المهارات ، وهي:

1. الدراسات والبحوث السابقة العربية، والأجنبية المرتبطة بمهارات الكتابة الوظيفية.
2. الأدبيات المتصلة بمهارات الكتابة الوظيفية.

وقامت الباحثة بإعداد القائمة لتتضمن عشر مهارات للكتابة الوظيفية ،وهي:

مستوى الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والتحليل، والتفسير، والتطبيق، وأخيراً الضبط النحوي، وتم وضعها في قائمة حيث وضعت المهارات في الخانة الأولى من القائمة، وبجوارها عدة خانات منها: خانتان لمدى اتساق المهارة الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها وأخريان لمدى مناسبة هذه المهارات لطالبات الصف الثاني الثانوي العام، وثلاث خانات عن مدى أهمية هذه المهارات لهؤلاء الطالبات، وأخيراً خانتان لمدى سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات، كما استهلت الباحثة هذه القائمة بمقدمة توضح الهدف من البحث، وكذلك الهدف منها، فضلاً عن التعريف الإجرائي لمهارات الكتابة الوظيفية ، والمصادر التي استندت عليها الباحثة في اشتقاق هذه القائمة.

أ- تحكيم القائمة: تم عرض قائمة مهارات الكتابة الوظيفية على عشرين محكماً من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وأساتذة اللغة العربية بصفة خاصة، علاوة على خبراء الميدان وطلبت الباحثة من المحكمين إبداء الرأي حول القائمة وذلك بوضع علامة (✓) بما يعبر عن رأيهم في القائمة من حيث:

* اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تندرج تحتها.
* مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لطالبات الصف الثاني الثانوي العام.
* سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.
* إضافة، أو حذف، أو تعديل ما يرونه مناسباً؛ لمزيد من ضبط هذه القائمة.

ب- حساب الوزن النسبي لمهارات الكتابة الوظيفية للطالبات:

تم حساب الوزن النسبي لمهارات الكتابة الوظيفية ، وتم ذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{ك}1 \times 3 + \text{ك}2 \times 2 + \text{ك}\ 3 \times 1 \times 100}{\text{القيمة العظمي للوزن النسبي}}$$

حيث أن القيمة العظمي للوزن النسبي = عدد المحكمين × 3، وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض هذه المهارات، وحددت الباحثة معياراً لاختيار بعض منها، وهي المهارات التي حظيت بنسبة إتفاق بين المحكمين بنسب تتراوح من 80% إلى 100%، والجدول التالي يوضح هذه النسب:

جدول رقم (6) الوزن النسبي لمهارات الكتابة الوظيفية لطالبات الصف الثاني الثانوي العام

م	المهارة الرئيسة	درجة أهميتها			القيمة العظمى للوزن النسبي	الوزن النسبي %
		مهمة جدا	مهمة	غير مهمة		
أولاً: مهارات المضمون:						
1	يكتب كل فكرة في فقرة.	15	2	3	52	86.66
2	يكتب الجمل المدعمة للموضوع.	16	3	1	55	91.66
3	يكتب مقدمة واضحة للموضوع.	14	5	1	53	88.33
4	يكتب الجملة الختامية للموضوع.	13	2	3	50	86.60
5	يرتب أفكاره أثناء الكتابة وفق تنظيم معين.	15	3	1	54	91.63
ثانيا: مهارات الأسلوب:						
1	يكتب جملا مكتملة الأركان.	12	5	3	49	81.66
2	يكتب جملا اسمية متطابقة الأركان.	14	3	3	51	85
3	يكتب جملا فعلية متطابقة الأركان.	15	2	3	52	86.66
4	يستخدم الكلمات الفصيحة أثناء الكتابة.	14	3	3	51	85
5	يستخدم الكلمات المعبرة عن المعنى أثناء الكتابة.	16	1	3	53	88.33
ثالثا: مهارات التنظيم:						
1	يترك فراغا في بداية الفقرة.	14	3	3	51	85
2	يراعى الخط الجيد أثناء الكتابة.	16	1	3	53	88.33

3	يستخدم علامات الترقيم أثناء الكتابة.	13	2	5	51	80
4	يراعى الرسم الإملائي الصحيح أثناء الكتابة.	14	3	3	51	85
5	يكتب في شكل نظيف بحيث يتجنب الشطب.	15	2	3	52	86.66

ثانيا: إعداد اختبار مهارات الكتابة الوظيفية:

تم إعداد اختبار مهارات الكتابة الوظيفية وفق ثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: التخطيط ، وإعداد الاختبار، وتمت وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من الاختبار:

استهدف هذا الاختبار قياس قدرة طالبات الصف الثاني الثانوي العام (عينة الدراسة) على إتقان مهارات الكتابة الوظيفية ؛وذلك لتحسين مستواهن في الكتابة.

إعداد الصورة الأولية للاختبار:

أعدت الباحثة عددا من الأسئلة في مستوى طالبات الصف الثاني الثانوي العام؛لكي تقيس قدرة الطالبات على ممارسة، وإتقان مهارات الكتابة الوظيفية من خلال إجابتهن على الأسئلة وتم إعداد الصورة الأولية للاختبار ،والتي روعي فيها مايلي:

1- من حيث الشكل:

- مناسبة الأسئلة لمستوى الطالبات.
- وضوح الأسئلة ، والمطلوب من السؤال بالضبط.
- صياغة تعليمات الاختبار بحيث تكون واضحة، ودقيقة.

2- من حيث المضمون:

- إجابة أسئلة معينة ذات مطلوب محدد.

- الإجابة على أسئلة موضوعية ،ومقالية تنمي مهارات الكتابة الوظيفية.

الجانب التطبيقي:

بيان فعالية البرنامج في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية (ككل)، وفي كل مهارة من مهارات الكتابة الوظيفية.

وللتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخدام ما يلي:

1. حزمة البرامج الإحصائية spss ، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار (ت T.Test) للتطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث.
2. حساب مربع إيتا؛ لقياس حجم التأثير للبرنامج يتم من خلال المعادلة التالية: مربع إيتا= ت2÷ (ت2+ درجة الحرية) (فؤاد أبو حطب، آمال صادق 1991، 439)

وقد كشفت نتائج تطبيق الاختبار، ومربع إيتا عن البيانات التالية:

جدول (1)

نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مهارات الكتابة الزظيفية (ككل)

العدد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
37	البعدي	21.11	2.01	36	9.82	0.01	0.73
	القبلي	12.89	5.84				

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى 0.05= 2.03، وعند مستوى 0.01= (2.72).

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الثانوي في اختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم تأثير البرنامج في تنمية

مهارات الكتابة الوظيفية (0.73) وهو حجم تأثير مرتفع؛ مما يدل على فاعلية البرنامج في تنميته لهذه المهارات.

جدول(2)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مهارات الكتابة الوظيفية

العدد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
37	البعدي	10.7	1.33	36	8.365	0.01	0.61
	القبلي	6.76	3.28				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، وأن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الثانوي في اختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل لصالح القياس البعدي، وبلغ حجم تأثير هذا البرنامج في تلك المهارات (0.61)، وهو حجم تأثير مرتفع؛ مما يدل فعالية البرنامج في تنميته لمهارات الكتابة الوظيفية.

المرحلة الثانية :ضبط الاختبار:

بعد صياغة أسئلة الاختبار، وتعليماته، وتحديد طريقة تصحيحه ، ونموذج للإجابة عليه ،تم ضبط الاختبار من خلال :

1- التأكد من صدق الاختبار:

أ- **صدق المحتوى:** وقد اعتمد على الصدق المنطقي في تحديده، حيث روعي أثناء بناء الاختبار تمثيله لمهارات الكتابة الوظيفية المراد تنميتها من خلال البرنامج فقط، دون التطرق إلى مهارات أخرى.

ب- **صدق المحكمين:** للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين،وكانت النتائج هي صدق الاختبار ومناسبة تطبيقة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

ج – طريقة معامل الاتساق الداخلي:

1-حساب معامل الارتباط بين درجات كل مستوى من مستويات الأهداف ، ودرجة الاختبار ككل التي حصل عليها من الدراسة الاستطلاعية، وقد استخدمت الباحثة في إيجاد معاملات الارتباط برنامج (spas)، وكانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (3) مصفوفة الارتباط بين درجات الموضوعات بالدرجة الكلية لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية

م	الموضوعات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	مهارات المضمون	0.92	0.01
2	مهارات الأسلوب	0.78	0.01
3	مهارات التنظيم	0.77	0.01

2-إيجاد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات الكتابة الوظيفية.

ويوضح الجدول التالي معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات الكتابة الوظيفية.

جدول (4) **معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات الكتابة الوظيفية**

السؤال	عدد من أجابوا صواب	عدد من أجابوا خطأ	المجموع	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	20	10	30	0.67	0.33	0.22
2	20	10	30	0.62	0.38	0.24
3	15	15	30	0.50	0.50	0.25
4	20	10	30	0.67	0.33	0.22
5	18	12	30	0.60	0.40	0.24
6	19	11	30	0.63	0.37	0.23
7	20	10	30	0.67	0.33	0.22
8	17	13	30	0.57	0.43	0.25
9	20	10	30	0.67	0.33	0.22
10	20	10	30	0.53	0.47	0.25

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الاتساق للأسئلة المكونة لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية دالة إحصائيا؛ مما تدل على صدق الاختبار.

3- حساب الزمن ومعامل ثبات الاختبار:

أ- زمن الاختبار:

لحساب زمن الاختبار تم أخذ متوسط زمن إجابة العينة الاستطلاعية على مفردات الاختبار ، ولحساب المتوسط تم جمع زمن إجابة كل طالب ، ويقسم على العدد الكلي للطلبة فكان الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار (50) دقيقة.

ب- ثبات الاختبار:

اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على معادلة كودرريتشاردسون رقم 21 (ك ر 21) (KR21)، والجدول التالي يوضح معامل ثبات الاختبار (حيث أن الدرجة النهائية للاختبار هي 100).

جدول (5) ثبات اختبار مهارات الكتابة الوظيفية

الدرجة النهائية للاختبار (ن)	متوسط الدرجات (م)	الانحراف المعياري (ع)	تباين الدرجات (ع2)	معامل الثبات (ر1.1)
100	69.16	13.27	176.09	0.92

نتائج البحث ، والتوصيات ، والمقترحات

أ- إعداد البرنامج المقترح:

أعدت الباحثة البرنامج المقترح في تدريس مهارات الكتابة الوظيفية في ضوء النظرية البنائية، وقد تضمن البرنامج: قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية، اختبار الأداء لقياس مهارات الكتابة الوظيفية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

اعتمد البرنامج المقترح على مجموعة من الأسس ،وهي:

1- خصائص نمو الطالبات في المرحلة الثانوية ،ومراعاة الفروق الفردية بينهن.

2- الاعتماد على النظرية البنائية،والبحث من خلال شبكة الإنترنت.

3- توظيف التكنولوجيا الحديثة في تدريس مهارات الكتابة الوظيفية.

4- إضفاء روح التجديد في البيئة الصفية ،واستمرارية عملية التعلم خارج جدران الحجرة الصفية بالاعتماد على الأساليب التكنولوجية الحديثة.

ب- محتوى البرنامج:

تم تنظيم محتوى البرنامج ودروسه بحيث يتضمن كل درس عنوانا، وأهدافا سلوكية، ووسائل متعددة لاستثارة دافعية الطلاب في أثناء التدريس، ومحتوى يتضمن تمهيدا مناسبا، وتعريفا بالمهارة موضوع الدرس، وبيان أهميتها ، ويختتم كل درس بتدريبات متنوعة ، وأنماط نشاط تقويمية مختلفة يطبق الطلاب من خلالها ماتعلموه في أثناء الدرس بهدف تأكيد الممارسة العملية في التنمية المرجوة.

اختبار صحة فروض البحث :

أولاً – اختبار صحة الفرض الأول:

بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث ، والذي ينص على ما يلي : " **توجد فروق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية لصالح التطبيق البعدي** "

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية**، ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (7)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
القبلي	30	25.63	4.50	29	49.60	0.01	**18.42**
البعدي	30	78.02	6.83				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (49.60) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.05) عند مستوى ثقة 0.05 ، وتساوي (2.76) عند مستوى ثقة 0.01 عند درجة حرية (29)، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (0.8)، وهو يساوي (18.42).

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ؛مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول.

تُرجع الباحثة هذا التقدم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية للأسباب الأتية:

- تنوع أنشطة البرنامج المقترح؛ مما جعل طلاب المجموعة التجريبية تتفاعل مع الباحثة حيث أدى إلى كسر جمود الموقف التعليمي .
- إعمال البحث وفقا للنظرية البنائية؛ مما أدى إلى ربط واقع ما يكتبه الطلاب بخبراتهم.
- التركيز على المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية .

ثانيا – اختبار صحة الفرض الثاني:

الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الصف الأول الثانوي العام عند مستوى 0.05 في اختبار مهارات الكتابة الوظيفية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وتم التحقق من اختبار صحة هذه الفرضية بحساب اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين، ومتساويتين من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8)

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة(ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (مربع إيتا)
القبلي	80	20.30	2.30	79	99.78	0.01	0.99
البعدي	80	60.91	2.58				

كما قامت الباحثة بحساب مربع إيتا([[([*])؛ **لقياس حجم التأثير للبرنامج من خلال المعادلة التالية (أبو حطب وصادق، 1991: 439):**

مربع إيتا = ت2 / ت2 + درجة الحرية

بقراءة الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات طلاب الصف الأول الثانوي العام في اختبار مهارات الكتابة الوظيفية في النحو العربي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم التأثير (مربع إيتا) 0.99 ،وهو حجم تأثير مرتفع يدلل على صحة الفرض الثاني.

وترى الباحثة هذا التقدم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية للأسباب الآتية:

- يمكن القول أن البرنامج كان ثريا ومتنوعا في محتواه وأنشطته ، وطرائق تدريسه وأساليب تقويمه.
- تضمن البرنامج أنشطة متنوعة جعلتهم يتفاعلون مع بعضهم، وزادت من حماسهم للموقف التفاوضي.

توصيات الدراسة:

- ضرورة الاهتمام باستخدام النظرية البنائية في تدريس المواد المختلفة؛ لما تحققه من فاعلية في تنمية مستوى الطلبة بشكل عام.
- عقد مجموعة من الدورات التدريبية الفعلية؛ لتدريب معلمي اللغة العربية قبل وأثناء الخدمة على النظريات والمداخل التربوية المختلفة، وخاصة النظرية البنائية.

مقترحات الدراسة:

- فاعلية النظرية البنائية في تنمية المهارات البلاغية والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء مدخل عمليات الكتابة.

المراجع العربية:

- صفاء إبراهيم (2014) درجة توظيف معلمي اللغة العربية مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في تدريسهم بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية مج24 ع (5)، ص 363 – 437.
- سليم الخزرجي(2011) أساليب معاصرة في تدريس العلوم،دار أسامة للنشر والتوزيع.
- سامية محمد محمود (2007): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في اكتساب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم نحو النموذج رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- أحمد عبد الظاهر (2007): تقويم مستويات المهارات الأساسية في التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سعدية شكري علي (2013): اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفية والبنائية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عايش محمود زيتون (2014) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم،عمان: دار الشروق.

- يوسف قطامي (2013). النظرية المعرفية في التعلم. عمان: دار المسيرة.
- فاروق العزاوي، إحسان وعبد الرزاق (2015) البنائية والتعلم، مجلة كلية التربية الأساسية، مج 21 ع (87)، ص 653:668.
- فايزة عوض (2007): طرائق تعليم اللغة العربية"، القاهرة، الجزيرة للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية:

- Dooly, M. (2010). The Teacher 2.0. In Tele collaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century. Bern/New York: Peter Lang.
- Suhendi, A. & Purwarno, P. (2018). Constructivist Learning Theory: The Contribution to Foreign Language Learning and Teaching. 10.18502/ kss.v3i4.1921.
- Hamat, A. & Embi. (2010). Constructivism the Design of Online Learning Tools. European Journal of Education Studies, 2 (3), 237-246.
- Atasoy, S. Kucuk, M.& Akdeniz, A. (2011). Remedying science student teacher's misconnections of force and motion using worksheets based on constructivist learning theory. Energy Education Science and Technology part B: Social and Education Studies, 3 (4), 653-668.
- Hamat, A. & Embi. (2010). Constructivism the Design of Online Learning Tools. European Journal of Education Studies, 2 (3), 237-246.

- Howarth, p. (2007) : Creative writing and schillerc's Aesthetic Education, Journal of Aesthetic Education. vol.41, No. 03 , 41- 58..
- Dion, E. A. (2003) : Integration in creative process of published Authors in classroom the Impact of Manuscript study on student writing . Dis. Abs. Int, Vol. 53, No. 12, June.
- Mcvey, D. (2008) : Why All writing is creative writing , Innovations in Education and Teaching International. Vol. 45, No. 03, Aug, pp (289-294).