البحث السادس :

" استراتيجية بنائية مقترحة لتدريس الاقتصاد المنزلي وأثرها في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المرحلة الثانوية "

إعـــداد

أ / ميساء بنت هاشم بن زامل الشريف

obeikandl.com

obeikandl.com

" استراتيجية بنائية مقترحة لتدريس الاقتصاد المنزلي وأثرهـــا في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المرحلة الثانوية "

أ / ميساء بنت هاشم بن زامل الشريف

• مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح استراتيجية بنائية لتدريس الاقتصاد المنزلي ، وبيان أثرها في تنمية التحصيل ، والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المرحلة الثانوية، ومن ثم المساهمة في تطوير فعاليات تدريس مادة الاقتصاد المنزلي لطالبات المرحلة الثانوية في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة القائمة على التعلم النشط بأساليبه وإستراتيجياته المتعددة. وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي في مدرستي ثانوية سلطان، والثانوية الرابعة بأبها، والتابعتين للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنات) بمنطقة عسير، تم توزيعها إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام الاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة المعتادة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود علاقة ارتباطية موجبة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي والاختبار التحصيلي. للاستراتيجية البنائية المقترحة قوة تأثير كبيرة من على تنمية التحصيل ، ، والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية عينة الدراسة

Abstract

The present study has as objective to reveal the efficiency of a constructivist Theory based instructional strategy in development of academic achievement, and attitude of the secondary school female students, towards the home economics subject, and its contribution in developing home economics teaching efficiencies for secondary school students in the light of the current international trend based on active learning with its diversified methods and strategies.The study sample is composed of (80) second class students, sciences section, at Sultan and Fourth Secondary schools, of the General Education Administration for girls, in Abha, Asseer Region. The sample was divived into two groups; the first is: an experimental group, learned according to the Formative theory instructional strategy, and the second is: a control group learned according to the conventional method.The study reached the following findings:There are statistical indicative differences at ($\alpha \leq 0.05$) level, between the students' GPA at the two groups, in the academic achievement test, in favor of the Experimental Group students.There are statistical indicative differences at ($\alpha \leq 0.05$) level, between the students' GPA at the two groups, in the attitude measure towards the Home Economic subject, in favor of the Experimental Group students.There is a positive correlation with statistical indicative at ($\alpha \leq 0.05$) level, between the experimental group students' Grades in each of the attitude measure towards home economic subject, and achievement test.The instructional strategy based on the constructivist theory proved high efficiency in developing academic achievement, and attitude towards the home economics subject for secondary school students

• **مقدمة** :

إن العالم اليوم يتصف بتغير سريع، وتطور هائل في كافة الجوانب الحياتية، ويرجع ذلك إلى الاكتشافات المتتالية، والاختراعات المتلاحقة في كافة المجالات. والتربية – باعتبارها أحد الجوانب الحياتية – قد طرأ عليها الكثير من ذلك التغير والتطور غير المسبوقين، فقد حظيت بنصيب كبير منهما، الأمر الذي دفع المهتمين بشؤون التربية في الوطن العربي – خاصة المعنيين بأمر المناهج، وطرق التدريس – إلى البحث عن أفضل الإستراتيجيات التدريسية لتحقيق أهداف التربية من خلال المناهج الدراسية المختلفة في ظل التدفق المعلوماتي والتكنولوجي الكبير.

وتعتبر مادة الاقتصاد المنزلي من المواد المهمة التي تدرس للطالبات بالمرحلة الثانوية؛ وقد نشأ علم الاقتصاد المنزلي وتطور بهدف خدمة الأسرة والمجتمع ويركز اهتمامه على الأفراد ومدى تأثيرهم وتأثرهم في الحياة الأسرية، ثم الاهتمام بالأسرة كخلية أولى في المجتمع، وهذا من شأنه أن يرفع مستوى الحياة الأسرية وعن طريق الاهتمام بالحياة الأسرية يتحقق تقدم ورفعة المجتمع (كوثركوجك، ٢٠٠١، ٣٦٣)(*).

وبالإضافة إلى ذلك فالاقتصاد المنزلي مادة دراسية تهتم بدراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة المحيطة – أي الأسرة – فتهتم بمقوماتها على مستوى البيت والبيئة والمجتمع بقصد النهوض بها إلى حياة عائلية أفضل، وتتضمن هذه المادة عدة مجالات هي: الطفولة والعلاقات الأسرية، الغذاء والتغذية، إدارة المنزل واقتصاديات الأسرة، النسيج والملابس، المسكن تأثيثه ومفروشاته وأجهزته وتتناول هذه المجالات الدراسات العلمية والعملية، والمعلومات وتكوين المهارات والقيم والاتجاهات المرتبطة بالحياة الأسرية (سميحة إبراهيم، ١٩٩١، ٤).

ويشير الأدب التربوي إلى: أن الاتجاهات لها دور بارز في عملية التعلم، فقد وجد أن الطلاب الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو علم ما لديهم ثقة عالية لتعلم هذا العلم، علاوة على الدافعية العالية لديهم لدراسة العلم وزيادة تحصيلهم فيه (حسين بعارة، ١٩٩٧ ; Atwate et al,1995).

وعلى الرغم من أن تنمية التحصيل ، والاتجاهات الإيجابية نحو دراسة المادة، لدى الطالبات من أهم أهداف تدريس مادة الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية فإن الواقع الفعلي لتدريس هذه المادة لا يساعد على تحقيق بعض هذه الأهداف بالمستوى المطلوب، وقد يرجع ذلك إلى عدم استخدام المعلمات استراتيجيات تحقق هذه الأهداف. فقد أشارت نتائج دراسة (عائشة فخرو، ١٩٩٩، ١٤١ – ١٨٣) إلى انخفاض وتدني اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو دراسة مادة الاقتصاد المنزلي الأمر الذي ينعكس سلبا على تحصيلهن المعرفي فيها. كما أشارت دراسة (إحسان الحلبي، ٢٠٠٠، ٥٢) إلى أن من أبرز المشكلات التي تعوق تطور تعليم الاقتصاد المنزلي في الدول العربية – سيطرة الطرائق والأساليب التقليدية – على تدريس المادة؛ وقد أوصت دراسة (محاسن شمو، ٢٠٠٦، ٢٣٢) بضرورة تحرير

(*) نظام التوثيق المتبع في الدراسة الحالية هو نظام APA: (اسم المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات في المرجع)، وينسب إلى الجمعية الأمريكية لعلم النفس American Psychological Association.

تدريس مادة الاقتصاد المنزلي من الأساليب التقليدية العقيمة، والتركيز على الإستراتيجيات التدريسية الحديثة والتي تعتمد على فعالية ومشاركة الطالبات في المواقف التعليمية المختلفة.

كما أوصت وزارة التربية والتعليم بضرورة تطوير إستراتيجيات ونماذج التدريس المستخدمة في المدارس السعودية وذلك لعدة مبررات منها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨/٢٧هـ، ٣):

- الحث على استخدام طرائق وإستراتيجيات تساعد على تنمية تفكير الطالبات، وإتاحة الفرصة لهن للإبداع والابتكار والمبادرة.
- اعتماد نسبة كبيرة من المعلمات على الإلقاء الذي ينتهي بالحفظ والترديد مما ساهم في إيجاد دور سلبي للطالبة في عملية التعلم.
- الحاجة إلى إستراتيجيات ونماذج تدريسية تثير دافعية الطالبات للتعلم وتشوقهن للمادة الدراسية، وتنمى الثقة في نفوسهن، وتكسبهن القدرة الذاتية على التعلم.
- ضعفٍ إلمام بعض المعلمات بإستراتيجيات ونماذج التدريس التي تجعل الطالبة محورا نشيطا للعملية التربوية والتعليمية.
- ظهور اتجاهات حديثة في التربية تتعلق بمبادئ التدريس، ونماذجه وأساليبه والتنوع في استخدام الطرائق والوسائل التعليمية.

ويعد المنحى البنائي من أحدث ما عرف من مناح في التدريس، إذ تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالبة مثل متغيرات المعلمة والمدرسة والمنهج وغير ذلك من هذه العوامل؛ ليتجه هذا التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في هذا التعلم، أي أخذ التركيز ينصب على ما يجري بداخل عقل المتعلمة حينما تتعرض للمواقف التعليمية مثل: معرفتها السابقة وما يوجد لديها من فهم سابق للمفاهيم، وعلى قدرتها على التذكر، وقدرتها على معالجة المعلومات، ودافعيتها للتعلم، وأنماط تفكيرها، وكل ما يجعل التعلم لديها ذا معنى، وترتكز البنائية على التسليم بأن كل ما يبنى بواسطة الطالبة يصبح ذا معنى لها؛ مما يدفعها لتكوين منظور خاص بها عن التعلم وذلك من خلال المنظومات والخبرات الفردية، فالبنائية ترتكز على إعداد الطالبة لحل مشكلات في ظل مواقف أوسياقات غامضة (منى عبدا لصبور، ٢٠٠٤ ٩٧-٩٨).

وتعتبر النظرية البنائية Constructivism Theory من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تلقى رواجا واسعا واهتماما متزايدا في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، وذلك من حيث إنها نظرية جديدة في التدريس والتعلم تقوم على فكرة التدريس من أجل الفهم، واعتبار الطالبة مركزا للعملية التعليمية، أي أن التدريس البنائي مبني على مبدأ: أن الطالبة متعلمة نشيطة وإيجابية، أما المعلمة فهي موجهة وقائدة لعمليات التعلم (NASSP, 1996; Conley, 1993; Newmenn, MarKs & Gamoron, 1996).

وتعود البنائية إلى مجموعة من النظريات التي تهتم بطبيعة المعرفة، والصفة المشتركة بين هذه النظريات هو الاعتقاد بأن المعرفة تتولد من الأشخاص

وتتأثر بمعتقداتهم وثقافتهم عكس السلوكية التي تعتمد على أن المعرفة تتواجد خارج الفرد وغير معتمدة عليه (Scheurman,1998, 7). كما تشمل النظرية البنائية نظريات التعليم والتعلم معا، فهي تعتمد على أساسين مهمين هما التعلم الذي يحدث داخل عقل المتعلم (نظريات التعلم)، وما يقوم به المعلم من أداء في الموقف التعليمي (نظريات التعليم) (حسن سلامة، ٢٠٠٧، ٧).

كما تعد النظرية البنائية إحدى نظريات التعلم المعرفي التي تؤكد على الدور النشيط للمتعلم في بنائه لمعرفته بنفسه ولنفسه من خلال خبراته السابقة، والتفاوض الاجتماعي مع الأقران، وفي وجود المعلم الميسر والمساعد على بناء المعنى بصورة صحيحة من خلال الأنشطة، والتجارب والطرائق التدريسية المختلفة (لمياء أبو زيد، ٢٠٠٣، ١٩٢-١٩٣). فالتعلم من وجهة نظر البنائية هو عملية بناء تنظيمات معرفية، وأن المدخلات الحسية مثل: الكلام والكتابة والمعرفة الشكلية سوف يكون لها معنى لدى المتعلم فقط عندما تتصل بعناصر داخلية للذاكرة، فإذا كان التعلم عملية، فالفهم يمكن تعريفه على أنه ناتج هذه العملية (Richardson, 1997, 131).

وللنظرية البنائية جذور في أعمال العديد من العلماء والفلاسفة أمثال (كانت – فيكو – جون ديوي – جان بياجيه)، والأخير كان لأبحاثه الفضل في توجيه اهتمام الباحثين إلى ما يجري في العقل حينما يستقبل البيانات عن العالم المحيط به، فقد قدم للبنائية أهم ما فيها، وهو ما يتعلق بكيفية اكتساب المعرفة (حسن زيتون، كمال زيتون، ١٩٩٢، ٢٨). ويتمثل المحور الرئيس للنظرية البنائية في استخدام الأفكار الموجودة لدى المتعلمة لإكسابها الخبرات الجديدة (محمد جهاد جمل، ٢٠٠١، ١٧٠). فالتعلم عملية تركيب ذاتي لأبنية معرفية وقد ركز الباحثون التربويون على كيفية تكوين المعنى لدى المتعلمين، ودور الفهم السابق في ذلك.

وتمتاز النظرية البنائية في التعلم بعدة ميزات منها (كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٣ - ٣٠):

- ترفض الممارسات البنائية التلقي السلبي للمعرفة الذي يتبناه المسلك التقليدي.
- تشجع البنائية تكوين المتعلم للمعنى بنفسه.
- تؤكد على مشاركة المتعلم النشيطة في عملية التعلم، مما يؤدي إلى فهم أفضل، واحتفاظ أفضل للمعلومات.
- تؤكد الكثير من الأبحاث أن ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة هي ضمان لتنظيمها بصورة أفضل، وهذا ما تدعو إليه البنائية.
- يقود العمل الجماعي القائم على احترام ذاتية الفرد، وجعله واعيا بدوره ومسؤوليته الفردية لتعلم أفضل.

ويرى كل من "سمر دون وبوركام" أن الإستراتيجيات البنائية تقوم على عدة مسلمات منها أن بناء المعلومة أفضل من تقديمها جاهزة ، وأن معلومات المجموعة أكبر من مجموع معلومات كل فرد على حدة ، وأن التعلم يجب أن يكون إيجابيا من جانب الطالبة (Smerdon&Burkam,1999, 5).

كما تقوم النظرية البنائية على عدة أسس منها (منى عبد الصبور، ٢٠٠٤ ٩٩ – ١٠٠):

- تُبنى على التعلم وليس على التعليم.
- تشجيع الطالبات على البحث والاستقصاء.
- تأخذ في الاعتبار كيف تتعلم الطالبات.
- تشجع الطالبات على الاشتراك في المناقشة مع المعلمة أو فيما بينهن.
- ترتكز على التعلم التعاوني.
- تضع الطالبات في مواقف حقيقية.
- تزود الطالبات بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة، والفهم من الخبرات الواقعية.
- تؤكد على المحتوى الذي يحدث التعلم.
- تشجع وتقبل استقلالية ومبادرة الطالبات.

وتعتمد الاستراتيجية المقترحة على مبادئ التعلم البنائي وفق خمس مراحل أساسية هي: التنشيط، الاستكشاف، المشاركة، التوسع، التقويم، ويتم من خلالها مساعدة الطالبة على بناء معرفتها بنفسها من خلال القيام بسلسلة من الأنشطة التعليمية والتعلمية المتنوعة، ومستخدمة قدراتها العقلية الخاصة ومعرفتها السابقة، مما يضفي معنى وأهمية لتعلمها، الأمر الذي قد يؤدي إلى تنمية التحصيل المعرفي والمهارات العملية، وكذلك الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

- **الإحساس بالمشكلة** :

نبعت مشكلة الدراسة من خلال عدة شواهد وملاحظات لعل من أهمها:

- تأكيد الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس الاقتصاد المنزلي على جعل الطالبة محورا للعملية التعليمية، وتكوين الاتجاهات والقيم أكثر من المعارف والحقائق العلمية (كوثر كوجك، ٢٠٠١، ٩٤).
- الحرص على إحداث نقلة نوعية في العملية التربوية والتعليمية بالمملكة العربية السعودية، من خلال تطوير استراتيجيات التدريس المستخدمة وتحقيق نقلة في التدريس تعتمد على الدور النشيط للطالبة في عملية التعلم (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨/٢٧هـ، ٣).
- من خلال عمل الباحثة كمعلمة للاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية عدة سنوات، لاحظت خلالها انخفاض تحصيل الطالبات في هذه المادة، بالإضافة إلى عدم إقبال الطالبات على دراسة المادة على الرغم من أهميتها للفتاة والأسرة بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام.
- قيام الباحثة بعدة زيارات ميدانية للتعرف على بعض الجوانب والممارسات التدريسية ومدى انتشارها بالمدارس الثانوية بمنطقة عسير، حيث تم عقد لقاءات متعددة مع العديد من معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية في بعض المدارس بمدينتي أبها وخميس مشيط، وتبين من خلال تلك الزيارات واللقاءات أن التحصيل المعرفي للطالبات في هذه المادة منخفضٌ بشكل عام، وعدم تحقق أهداف تدريس مادة الاقتصاد المنزلي بشكل كافٍ في نهاية العام الدراسي، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام الطالبات بدراسة المادة، ، بالإضافة إلى عدم حرصهن على المشاركة الإيجابية أثناء حصص الاقتصاد المنزلي.

- **مشكلة الدراسة** :

مما سبق تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في انخفاض التحصيل لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الاقتصاد المنزلي، بالإضافة إلى عدم إقبالهن على دراستها، وللمساهمة في علاج ذلك تناولت هذه الدراسة فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية لتنمية التحصيل ، والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وفي إطار سعي الدراسة لحل مشكلتها حاولت الإجابة عن السؤال الرئيس: **ما فاعلية استراتيجية بنائية مقترحة لتدريس الاقتصاد المنزلي في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية؟**

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

- ما التصور المقترح للاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية لتدريس الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟
- ما أثر استخدام الاستراتيجية المقترحة في تنمية التحصيل في مادة الاقتصاد المنزلي لدى هؤلاء الطالبات؟
- ما أثر استخدام الاستراتيجية المقترحة في تنمية الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى هؤلاء الطالبات؟
- ما نوع العلاقة الارتباطية بين اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو الاقتصاد المنزلي، وتحصيلهن المعرفي فيها؟

- **منهج الدراسة** :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي ، حيث استخدمت التصميم التجريبي (مجموعة تجريبية ، ومجموعة ضابطة/قياس قبلي بعدي).

- **أدوات الدراسة**:

تمثلت أدوات الدراسة في :

- اختبار تحصيلي.(من إعداد الباحثة)
- مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي.(من إعداد الباحثة)

- **فروض الدراسة** :

على ضوء الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة تم صياغة الفروض التالية:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيل البعدي وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات للتطبيق البعدي نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، والاختبار التحصيلي.

- **أهداف الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى:

- وضع تصور مقترح لاستراتيجية قائمة على النظرية البنائية لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- دراسة أثر الاستراتيجية البنائية المقترحة في تنمية التحصيل ، والاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

- **أهمية الدراسة** :

نبعت أهمية الدراسة من كونها:

- تعد استجابة لما ينادى به التربويون من ضرورة تطوير أساليب واستراتيجيات التدريس، مما يساعد على تحويل التعلم من عملية تعتمد على الحفظ والتلقين إلي تعلم يقوم على بناء الطالبة معرفتها بنفسها.
- تسهم في إعداد وتطوير دليل لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي وفق الاستراتيجية البنائية المقترحة ؛ والتي يمكن استخدامها من قبل معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية.
- تفيد القائمين على تخطيط وتطوير المناهج وطرق التدريس في المملكة العربية السعودية، من حيث جدوى تطبيق هذه الاستراتيجية، والتي تعتمد على الاتجاهات الحديثة في تدريس الاقتصاد المنزلي.
- تقدم بعض أدوات التقيم لقياس التحصيل المعرفي، والاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي والتي يمكن استخدامها من قبل معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية لتقويم نتائج التعلم المختلفة لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.
- تفتح آفاقا جديدة للبحث أمام الباحثين المهتمين بالمناهج، وطرق التدريس بصفة عامة من خلال ما تقدمه من توصيات ومقترحات.

- **حدود الدراسة** :

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

- الحدود المكانية: منطقة عسير (مدينة أبها).
- الحدود البشرية: عينة عشوائية من طالبات الصف الثاني الثانوي ببعض المدارس الثانوية للبنات بمدينة أبها.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ.
- الحدود الموضوعية: محتوى وحدتي تغذية الفئات الخاصة، وترتيب الموائد من كتاب التدبير المنزلي المقرر على طالبات الصف الثاني الثانوي، ومستويات التحصيل الدراسي التالية: (التذكر، الفهم، التطبيق) طبقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي.

- **الإطار النظري للدراسة** :

تناول هذا الجزء الإطار النظري للدراسة، حيث يعرض الأدبيات التربوية المتصلة بمتغيرات الدراسة المختلفة وهي: النظرية البنائية، والاقتصاد المنزلي والاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي.

- **مفهوم النظرية البنائية** :

حدد المعجم الدولي للتربية مصطلح البنائية Constructivism وفق ما أشار إليه (حسن زيتون وكمال زيتون، ١٩٩٢، ١) بالتعريف التالي: "رؤية في

نظرية التعلم، ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشيطاً في بناء أنماط التفكير لديه، نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة". كما حدد معجم علوم التربية (عبد اللطيف الفارابي وآخرون، ١٩٩٤، ٥٢) التعريف التالي للبنائية "صفة تطلق على كل النظريات والتصورات التي تنطلق في تفسيرها للتعلم من مبدأ التفاعل بين الذات، والمحيط من خلال العلاقة التبادلية بين الذات العارفة وموضوع المعرفة".

وتشير كلمة بنائية كما يذكر (كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٥) إلى عملية بناء المعرفة من الخبرة، ويعتبرها العلماء والفلاسفة، وعلماء الاجتماع، وعلماء علم النفس، الكيفية التي نتعرف بها على العالم من حولنا، فالعلماء يسعون وراء حقائق موضوعية بشكل مستقل ومتحرر عن الضغوط الاجتماعية، ويتوصلون إلى نتائج، ثم يعيدون تجاربهم ليقضوا على الشك الذي قد يعتريهم بشأن تلك النتائج. كما عرفها (رجب الميهي، ٢٠٠٣، ١٥) بأنها الإجراءات التي تمكن الطالب من القيام بالعديد من المناشط التعليمية أثناء تعليمه، وتؤكد على مشاركته الفعلية في تلك المناشط، بحيث يستنتج المعرفة بنفسه، ويحدث عنده التعلم القائم على الفهم وبمستويات متقدمة تؤدي إلى إعادة تنظيم البنية المعرفية للطالب وما فيها من معلومات.

أما عن تعريف البنائية من قبل البنائيين أو منظري البنائية، فلم يتم وضع تعريف محدد لها، لكن أشار كثير من الباحثين إلى أن البنائية يمكن أن يكون لها معان مختلفة لأشخاص مختلفين، فقد أورد (محسن عبد الرازق، ٢٠٠١، ١٨) هي : عرف فون جلاسر فيلد Von Glasser Feld وهو من أكبر منظري البنائية المعاصرين وأبرزهم البنائية بأنها: "عبارة عن نظرية معرفية تركز على دور المتعلم في البناء الشخصي المعرفي" أي تؤكد على أن المعرفة لا يتم استقبالها بشكل سلبي، بل تبنى بشكل فعال. أما كروثر Crowther، فذكر أنه عندما يمر الأفراد بخبرة جديدة فإنهم يلائمونها لذواتهم من خلال خبرة، أو معرفة سابقة تعرضوا لها.

وقد أورد (خليل الخليلي، ١٩٩٥، ٢٥٦) تعريف واتزلويك Watz Lawik الذي يعتبر أحد منظري البنائية المعاصرين أن البنائية تُعرف بأنها: "ذلك الموقف الفلسفي الذي يزعم أن ما تدعى بالحقيقة ما هي إلا بناء عقلي عند الذين يعتقدون أنهم تقصوها واكتشفوها، وبتعبير آخر فإن الذي يصلون إليه ويسمونه حقيقة ما هو إلا ابتداع يتم من قبلهم دون وعي بأنهم هم الذين ابتدعوه اعتقاداً منهم بأنه موجود بشكل مستقل عنهم، وتصبح هذه الابتداعات (التصورات الذهنية) هي أساس نظرتهم إلى العالم من حولهم وتصرفاتهم إزاءه".

أما ويتلى (Wheatly, 1991, 9 – 21) فقد عرف البنائية بأنها "نظرية التعلم الذي يعني التكيفات الحادثة في المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد من أجل معادلة التناقضات الناشئة من تفاعله مع معطيات العالم التجريبي".

وبمراجعة التعريفات السابقة للبنائية نجد أن منظري البنائية لم يتفقوا على تعريف محدد لها، وقد يعود سبب ذلك إلى الأسباب التالية (حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٨ – ١٩؛ منى عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٣٥٨ – ٣٥٩):

- لفظ البنائية وإن كان له تاريخ طويل في مجال الفلسفة (باعتباره أحد النظريات التي تتناول المعرفة) إلا أنه جديد في الكتابة التربوية.
- تدخل البنائية في العديد من مجالات الدراسة، منها التعلم، والتدريس وتكنولوجيا التعليم، وإعداد المعلم والتوجيه، والإرشاد النفسي، وغيرها من الدراسات.
- منظرو وأنصار البنائية ليسوا مجموعة واحدة، ولكنهم عدة مجموعات، كل منهم يعتقد أنه أصلح من الآخر.
- البنائية لها جانبان أحدهما فلسفي، والآخر سيكولوجي، ولكل منهما أنصاره وتعريفاته المتعددة.
- أنصار البنائية قصدوا ألا يعرفوها، وتركوا الأمر لكل واحد منا، ليكّون معنى محددا لها في ذهنه.

وعلى الرغم من أن البنائية نظرية حديثة في التعلم المعرفي إلا أن لها جذوراً تاريخية قديمة أشار إليها (حسن زيتون وكمال زيتون، ١٩٩٢، ١٥ – ١٧) تمتد إلى عصر الفيلسوف الإيطالي جيامبتا فيكو GiambattisaVico الذي تحدث في أطروحته عن بناء المعرفة، حيث يرى أن العقل يبني معرفته، وعقل الإنسان لايعرف إلا ما يبنيه بنفسه، مما يؤكد أن البنائية ليست نظرية حديثة، وإنما نظرية ذات جذور متشعبة ومتأصلة مستمدة من علوم عديدة، حتى بدأت البنائية الحديثة على يد جان بياجيه الذي يرى معظم منظري البنائية المحدثين أنه واضع اللبنات الأولى لها حديثًا، والذي قدم نظرية عن النمو المعرفي بشقيها (الحقيقة والبنائية) وكيفية اكتساب المعرفة، ويعتبره البنائيون مؤسس البنائية في العصر الحديث، ثم جاء بعده مجموعة أخرى من منظري البنائية، حيث تم تعديل وبناء البنائية بثوبها الجديد وتنظيم الأفكار وتنظيمها مرة أخرى أمثال فون جلاسر سفيلد Von Glassers Feld ونيلسون جودمان Nelson Goodman، وواتزلوك Watzlawick، ويعتبر جلاسر سفيلد أعظم منظري البنائية المعاصرين، فهو أفضل بنائي كتب عن البنائية.

وتؤكد النظرية البنائية على ما يلي:

- عملية اكتساب المعرفة عملية بنائية نشيطة مستمرة، وتتم من خلال تعديل الأبنية المعرفية للفرد (Appleton, 1996, 178).
- استخدام إستراتيجيات تدريس تتحدى تفكير المتعلمين، وطرق تؤدي إلى نمو أفكار جديدة (Loudem, etal, 1994, 650).
- الخبرات الحسية ضرورية للمتعلم، وتساعده على تشكيل البنى المعرفية له (Saunders, 1992, 137).
- الاهتمام بالأفكار الأولية الموجودة عند المتعلمين قبل البدء في عملية التعلم (Banet, Nunwz, 1997, 1184).
- أفضل أنواع التعلم هو الذي يستخدم فيه المتعلم حواسه بعيداً عن الاستماع للمعلم، أو قراءة الكتب (Schult, 1996, 27).
- لا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة، بل هو موجه ومرشد وميسر في عملية بناء المعرفة الفردية للمتعلم (Schult, 1996, 27).
- التعلم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم وبيئة التعلم (Alsop, 2001, 38).

- البنى المعرفية للفرد تتأثر بخبراته السابقة، وبعوامل السياق الذي تقدم فيه المعلومات (Johnson, Gott, 1996, 563).
- تشجيع المتعلمين على اندماج بعضهم لبعض، ومع المعلم (وديع مكسيموس ٢٠٠٣، ٥٧).
- عملية التعلم تعتمد على مصادر متعددة، وليس على مصدر واحد هو الكتاب المدرسي مثل الكتيبات المصاحبة – والحاسب الآلي والفيديو.... (Schult, 1996, 27).
- ضرورة مراعاة معتقدات واتجاهات المتعلمين (منى عبد الصبور، ٢٠٠٤، ١٠٠).
- الغرض الأساسي من عملية التعلم هو التعلم للفهم، وليس من أجل الحفظ (Yip, 2001, 757).

- **مبادئ التعلم في النظرية البنائية** :

يرى منظرو البنائية أن البنائية نظرية تعلم، وليست وصفاً للتعلم، حيث يبنى المتعلمون المعرفة بأنفسهم، ويبنى كل متعلم المعنى بشكل متفرد أثناء التعلم. وتوجد عدة مبادئ عامة للتعلم مشتقة من النظرية البنائية وهي (Vermette, et al, 2001, 89):

- التعلم عملية نشيطة، ويستخدم فيها المتعلم مدخلاته الحسية، ويبنى معنى من خلالها.
- يتعلم الفرد كيفية التعلم، ويتضمن التعلم كلاً من بناء المعنى، وبناء أنظمة للمعنى.
- تعد الأنشطة والتجارب العملية ضرورية للتعلم، وبخاصة للأطفال، ولكنها ليست كافية، فنحن نحتاج إلى التزود بأنشطة تحرك العقل، بالإضافة إلى اليد، والتي يسميها "ديوي" Dewey بالأنشطة التأملية Reflective Activity.
- يتضمن التعلم اللغة، حيث تؤثر اللغة التي يستخدمها المتعلم على التعلم، ويؤكد "فيجوتسكى" Vygotsky على أن اللغة والعلم متشابكان بشكل معقد.
- التعلم نشاط اجتماعي: يرتبط التعلم باتصال الفرد مع البشر الآخرين: المعلم، والأقران، والعائلة، بالإضافة إلى الأصدقاء، ويشير "ديوي" Dewey إلى أن أغلب التعلم التقليدي موجه نحو عزل المتعلم عن التفاعل الاجتماعي، ونحو رؤية التعلم، كعلاقة بين اثنين: المتعلم والمادة المراد تعلمها.
- التعلم سياقي: فالفرد يتعلم من خلال العلاقة بين ما الذي نعرفه؟، وما الذي نعتقده؟، وما الذي نرفضه؟
- يحتاج الفرد إلى المعرفة ليعلم: فمن المستحيل امتصاص المعرفة الجديدة بدون امتلاك بناء يطور المعرفة السابقة، ليبنى عليه، فكلما عرفنا أكثر كلما تعلمنا أكثر.
- التعلم ليس آنيا: أي يأخذ وقتًا، ولحدوث تعلم فعلي نحتاج إلى أن نعاود التفكير في أفكارنا مرة ثانية، لنتأملها، ونختبرها، ونستخدمها.
- الدافعية هي المكون الرئيس للتعلم، فالتعلم هو استخدام المعرفة من خلال هذا الدافع، وليس اكتسابها فقط.

ويرى "ليبوى" (Lebow, 1993) نقلاً عن (كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢٢٣) أن هنالك خمسة مبادئ للتعلم تعكس القيم البنائية وهي:

- الاهتمام بالكيان الشخصي للمتعلم تجاه ما يتعلمه.
- تقديم سياق التعلم الذي يدعم التنظيم الذاتي للمتعلم ومبادئه.
- تضمين أسباب ومبررات التعلم في الأنشطة التي يمارسها المتعلم.
- تدعيم التعليم المنظم ذاتيًا لدى المتعلم، ومسؤوليته عن النمو العلمي ومتابعته الذاتية.
- التركيز على دمج التعليم في عمليات تعلم مقصودة ومنظمة.

ومن خلال مبادئ التعلم السابقة يتضح أن عملية التدريس من منظور البنائية، ليست عملية نقل المعلومات إلى المتعلمين، وإنما هي عملية تنظيم لمواقف التعلم في غرفة الصف، وغيرها بما يمكن المتعلم من بناء معرفته بنفسه مع قليل من التوجيه والإرشاد من قبل المعلم أو المعلمة.

- **نماذج وإستراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية** :

تتعدد نماذج وإستراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية، وجميع هذه النماذج والإستراتيجيات لا تخرج عن كونها إجراءات تمكن المتعلم من القيام بالعديد من الأنشطة العلمية والعملية، ومشاركتهم الفعالة فيها ليستنتج المعرفة بنفسه، ويحدث عنده التعلم لمستويات متقدمة تؤدي إلى تنظيم البنية المعرفية لديه. ومن هذه النماذج والاستراتجيات ما يلي:

- **نموذج التغير المفهومي** :

قدم بوسنر وزملاؤه نموذجًا تعليميًا بنائيًا عام ١٩٨٢م في جامعة كورينل بالولايات المتحدة الأمريكية عُرفَ بنموذج التغير المفهومي، ويهدف نموذج بوسنر Posner Model للتغير المفهومي إلى استبدال الأفكار والتصورات البديلة (الخطأ) لدى المتعلم بأخرى سليمة ودقيقة علميًا، حيث يتم ذلك من خلال مرحلتين هما (حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢١٩):

- المرحلة الأولى: مرحلة استكشاف أنماط الفهم الخطأ، والأفكار البديلة لدى الفرد.
- المرحلة الثانية: مرحلة اختيار المعالجة المناسبة واستخدامها لتغيير الأفكار والمفاهيم البديلة بأخرى صحيحة علميًا.

وتتم عملية التدريس وفق نموذج التغير المفهومي وفقًا للمراحل التالية (زهير محمد، ١٩٩٤، ١١.٩؛ عبد السلام مصطفى، ٢٠٠٢، ١٦٣ – ١٦٤):

- التنبؤ بالنتائج: وفي هذه المرحلة يتم إيجاد نوع من الصراع بين المفهوم الجديد، والتصورات البديلة الموجودة لدى الطلاب.
- عرض المعتقدات: وفي هذه المرحلة يتم استعراض الصراع بين المفهوم الجديد والتصورات البديلة الموجودة لدى الطلاب.
- مواجهة المعتقدات: وفي هذه المرحلة يتم إحداث مفاضلة بين أنماط الفهم الموجودة لدى الطلاب، والمفاهيم المقدمة لهم، ويتم ذلك من خلال إعداد المعلم أو المعلمة لبعض المواقف العلمية المختلفة، ويسمح للطلاب باستخدام التصورات والمفاهيم التي لديهم في تفسير هذه المواقف، وعند فشل أو قصور

هذه التصورات في تفسير هذه المواقف، يجب على المعلم تقديم المفهوم المراد إكسابه للطلاب وإبرازه لهم، وبذلك يكون أمام الطالب نوعان من المفاهيم أحدهما فشل في تفسير المواقف التعليمية، والآخر استطاع تفسير هذه المواقف التي عجزت تصوراته الخاصة عن تفسيرها.

- مواءمة المفهوم: أي استبدال أنماط الفهم الموجودة لدى الطلاب بمفاهيم جديدة، وذلك من خلال إيجاد حالة من عدم الرضا لدى الطلاب تجاه التصورات الموجودة لديهم، وذلك من خلال بيان فشل هذه التصورات في تفسير الظواهر المرتبطة بها بطريقة عملية (من خلال موقف عملي) وكذلك من خلال توضيح فوائد المفهوم الجديد.
- امتداد المفهوم: أي خلق المواقف التي تظهر معقولية المفاهيم الجديدة، ويعني ذلك ربط المفهوم الجديد المراد تعليمه للطلاب بأكبر عدد من الخبرات اليومية، ويتم ذلك بأن يسمح المعلم للطلاب باستخدام المفهوم الجديد في تفسير عدد من الظواهر الطبيعية.
- الإثراء أو التعمق: وفي هذه المرحلة يطلب المعلم من الطلاب استنتاج مزيد من الأسئلة على المفاهيم الجديدة.

- **نموذج بايبى Bybee البنائي** :

قدم هذا النموذج "تروبردج وبايبي Trwobridge & Bybee"، (والتدريس وفقا لهذا النموذج) يبدأ بمهمة تتضمن موقفا مشكلا يجعل الطلاب يشعرون بوجود مشكلة ما، ثم يلي ذلك بحث الطلاب عن حلول لهذه المشكلة من خلال المجموعات الصغيرة كل على حدة، ثم مشاركة المجموعات مع بعضها البعض لمناقشة ما تم التوصل إليه. ويسير هذا النموذج وفقا للخطوات التالية (حسن زيتون وكمال زيتون، ١٩٩٢، ٩٩ – ١٠٥؛ حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٩٥ - ٢٠٠؛ خالد الحذيفى، ٢٠٠٣، ١٤٠ – ١٤٥؛ غازى المطرفى، ٢٠٠٧، ٣٩ – ٤٠):

- المهام: مسائل أو مشكلات علمية، أو استفسارات تستدعي الانتباه إلى مفاهيم مفتاحية تقود الطلاب لبناء طرق فعالة في التفكير في المسألة أو المشكلة، وتكون تلك المهام ممتعة، مثيرة للتفكير، مليئة بالنماذج، تعزز المناقشة والتواصل، تشجع الطلاب على استخدام طرقهم الخاصة.
- المجموعات التعاونية: وهي مجموعات يوزع طلاب الصف بموجبها إلى مجموعات عمل تعاونية صغيرة في جلسة جماعية لمناقشة المهمة المعطاة لهم على شكل أنشطة يقدمون فيها طرقهم للحل، ولعمل الأنشطة العملية ويقوم المعلم خلال ذلك ببذل أقصى جهده لتشجيع الطرق المختلفة دون أن يعطي جوابا تصحيحا لإجاباتهم الخاطئة، حيث تبنى المعرفة من خلال المدخلات بين أفراد المجموعة الواحدة، ومن خلال تبادل الأفكار مع بعضهم.
- المشاركة: يجتمع طلاب المجموعات المختلفة لمناقشة ما توصلوا إليه لحل المهمة مركز المشكلة، بحيث يكون النقاش علنيًا لبقاء التفسيرات، وتنقية التفكير، وتعميق الفهم، ويقدم بعدها جميع الطلاب حلولا لهذه المهمة ويكون دور المعلم نقل إجابات كل مجموعة علنًا على مسمع ومرأى جميع الطلاب في هذه المرحلة، أو اختيار بعض رؤساء المجموعات لتسجيل إجابات الأسئلة التي يختارها لكل مهمة معطيًا وقتًا لطلاب المجموعات لتصحيح إجاباتهم الخاطئة إذا أرادوا ذلك.

- **نموذج التعلم التوليدي** :

اقترح هذا النموذج "أوسبورن وويتروك" Osborn & Wittrok، وتتم عملية التدريس داخل الفصل في ضوء هذا النموذج وفقا للمراحل التالية (ناهد عبد الراضي، ٢٠٠٣، ٥٦ – ٥٧ ؛ منى عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٤٦٥ – ٤٦٧):

- المرحلة التمهيدية: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بالتعرف على أفكار الطلاب الموجودة في بنيتهم المعرفية، وتقسيمها، ومعرفة الشواهد التي تعرض هذه الأفكار، وذلك من خلال إثارة المعلم مجموعة من الأسئلة، حول المفهوم محل الدراسة، ثم بعد ذلك يسمح المعلم للطلاب بالإجابة عن هذه الأسئلة، ومن خلال هذه الإجابات تتضح التصورات الموجودة في بنية الطلاب المعرفية حول المفهوم محل الدراسة، ثم بعد ذلك يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات حسب وجهات نظرهم.
- مرحلة التركيز: وفيها يقوم المعلم بعمل سياق يستطيع الطالب فيه التعبير عن مفهومه، وذلك من خلال قيام المعلم بوضع الخبرات المناسبة وإثارته مجموعة من الأسئلة ذات النهايات المفتوحة، بينما يقوم الطلاب بمعرفة المواد التي يستخدمونها في الكشف والتفكير فيما سيحدث، وطرح تساؤلات حول المفهوم وإخضاع أفكارهم الخاصة للمناقشة من خلال المناقشة والحوار بين أفراد كل مجموعة.
- مرحلة التحدي: وفي هذه المرحلة يوفر المعلم الفرصة للطلاب لتغيير وجهات نظرهم، وذلك من خلال مناقشة الفصل بالكامل مع إتاحة الفرصة للطلاب للمساهمة بملاحظاتهم وفهمهم، وإثارة التحدي بين ما كان يعرفه المتعلم في مرحلة التمهيد، وما عرفه أثناء التعلم.
- مرحلة التطبيق: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بإمداد الطلاب ببعض المشكلات التي تتطلب تطبيق المفهوم في حلها، أي استخدام المفاهيم كأدوات وظيفية لحل المشكلات.

- **نموذج التحليل البنائي** :

قدم هذا النموذج "أبلتون" Appleton، وقد حاول من خلاله أن يوجد السقالات المعرفية بين التنظير والممارسة، وبخاصة بين الطلاب والمعلمين والطلاب وأنفسهم، مما يجعل هذا النموذج فعالا في التدريس البنائي، ويقوم هذا النموذج على أربع مراحل هي (حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢١٠ – ٢١٣ غازي المطرفي، ٢٠٠٧، ٤٣ – ٤٤):

- فرز الأفكار التي بحوزة المتعلم: ويمثل ذلك نقطة البدء في الفكر البنائي، حيث يتم الكشف عن خبرات المتعلم السابقة ومشاعره، وذلك من خلال خرائط المفاهيم، أو المقابلات الشخصية، ثم تنظم تلك الخبرات في صورة أفكار ومفاهيم، أو منظومات معرفية تستخدم في تفسير أي حدث يقدم لذلك المتعلم.
- معالجة المعلومات: يحاول المتعلم من خلال ما بذاكرته عن الحدث، ومن خلال تحليله للمظاهر الملاحظة حول الحدث أن يحدد أفضل تفسير ملائم عنه يمكن أن يستخدمه في بناء معنى حول المعلومات الجديدة.
- التنقيب عن المعلومات: فبعض الطلاب قد لا يقدرون على تقديم الإجابات بصورة كاملة، حيث يكونون تحت سيطرة المعلم التامة، ولكن قد تؤدي

تلميحات المعلم لهم إلى تقديم قطع أو أجزاء من المعلومات، كما يمكن - بتشجيع المعلم لهم - أن يعبروا شط الأمان، ويتوصلوا إلى الإجابة، إذ تمثل تلك المساعدات التي يقدمها المعلم سقالة Scala كما عبر عن ذلك كل من "برونر وفيجوتسكى".

- السياق المجتمعي: تمثل "السقالات" بين المعلم والطالب السياق المجتمعي للدروس، وتتخذ أشكالاً عدة منها تلميحات المعلم اللفظية، أو غير اللفظية أو استخدام الأفكار المماثلة في الذاكرة، أو عبر ملاحظة مظاهر الموقف.

- **نموذج دورة التعلم** :

وضع التصور المبدئي لهذا النموذج كل من"أتكن وكاربلس" Atken & Karblus عام ١٩٦٢م، معتمدين في ذلك على بعض الأفكار البنائية المستمدة من نظرية النمو المعرفي لبياجيه، لكن "كاربلس وآخرين" قاموا بتعديل التصور المبدئي لهذا النموذج عام ١٩٧٤م، واستخدموه ضمن أحد المشروعات الأمريكية البارزة في ميدان التدريس . وتقوم عملية التدريس (وفق هذا النموذج) على ثلاث مراحل أساسية هي (عفت الطناوي، ٢٠٠٢، ٥٠ – ٥١؛ حسن زيتون وكمال زيتون ٢٠٠٣، ٢٠١ – ٢٠٣؛ غازي المطرفي، ٢٠٠٧، ٤١ – ٤٢):

- مرحلة الاستكشاف: وخلال هذه المرحلة يتم تفاعل المتعلمين مباشرة مع خبرة جديدة تثير لديهم تساؤلات قد يصعب عليهم الإجابة عنها، ومن ثم فهم يقومون بأنشطة فردية وجماعية للبحث عن إجابات لتساؤلاتهم، وأثناء عملية البحث هذه قد يكتشفون أشياء، أو علاقات لم تكن معروفة عندهم من قبل.
- مرحلة الإبداع المفاهيمي: وخلال هذه المرحلة يحاول المتعلمون الوصول إلى المفاهيم أو المبادئ ذات العلاقة بخبراتهم الحسية التي قاموا بممارستها خلال مرحلة الاستكشاف.
- مرحلة الاتساع المفاهيمي: وتعرف هذه المرحلة بمرحلة تطبيق المفهوم، أو مرحلة الاكتشاف، حيث يتم خلال هذه المرحلة تعميم خبرات المتعلم السابقة من مفاهيم ومبادئ على مواقف جديدة، ومن ثم اكتشاف خبرات جديدة، وهذه المرحلة مهمة جداً، وتحتاج إلى المزيد من الوقت والنقاش بين المتعلمين والمعلم.

- **استراتيجية التعلم التعاوني** :

يرى "جونسون وجونسون" (Johnson & Johnson, 1994, 25) أن التعلم التعاوني هو القدرة على تشجيع الطلاب على بناء المعرفة اللازمة لتعلم أكثر بقاء، علماً بأن بيئة التعلم التعاوني تدعم بناء المعرفة من خلال المفاوضة الاجتماعية Social Negotiation مما يجعل استراتيجية التعلم التعاوني مبلورة فكر وملامح النظرية البنائية. ولاستراتيجية التعلم التعاوني خصائص مهمة منها (جميلة الحسيني، ٢٠٠٢):

- الاعتماد الإيجابي المتبادل (التعاون الإيجابي).
- المسؤولية الفردية.
- التفاعل المباشر.
- المهارات الاجتماعية.
- معالجة عمل المجموعة.

- **نموذج وودز** Woods:

قدم هذا النموذج وودز Woods Model عام ١٩٩٤م، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل متتابعة هي (خليل الخليلي، ١٩٩٥، ٢٦٥؛ منى عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٤٦٨ - ٤٦٩):

- التنبؤ: وفي هذه المرحلة يطلب من الطلاب وصف الظاهرة موضع الدراسة والتنبؤ بما يحدث على أساس خبرتهم السابقة، ويتم ذلك في فرق متعاونة.
- الملاحظة: وفي هذه المرحلة يطلب من المجموعات تنفيذ التجارب للتحقق من صحة تنبؤاتهم، فإذا اتفقت مع آرائهم، تعززت ثقتهم بأنفسهم، ولكن إذا اختلفت، فليس أمامهم بديل سوى التوجه نحو الأفكار العلمية الصحيحة.
- التفسير: وفي هذه المرحلة يشرح الطلاب نتائجهم بناء على أفكارهم السابقة وهنا يتدخل المعلم، لكي ينقل للطلاب الفهم السليم المتفق مع النظريات العلمية السليمة.

- **استراتيجية التعارض المعرفي** :

قدم هذه الاستراتيجية "تساي" (Tsai, 2000, 290) في إطار الفلسفة البنائية في التعلم، وفيها يوضع الطالب تحت تأثير مواقف، أو مفاهيم متعارضة مع ما يعرفه عن العالم الطبيعي المعاش، مما يحفزه على البحث والاستقصاء للوصول إلى الحل المناسب للمتناقض المقدم إليه، ويتم التدريس بخرائط التعارض لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم عند الطلاب وفق خطوات منها (محمود طه، ٢٠٠٤):

- تقديم المفهوم الجديد على شكل تساؤل لإظهار التصورات البديلة عند الطلاب.
- التركيز على التصورات البديلة الأكثر شيوعًا بين الطلاب.
- تقديم الحدث المتعارض ومناقشة جوانب التعارض بينه، وبين التصور البديل.
- إضافة المفهوم العلمي المقصور لخريطة التعارض بعد المناقشة.

- **نموذج التعلم البنائي** :

يسمى هذا النموذج بمسميات عدة منها النموذج التعليمي التعلمي، أو نموذج المنحى البنائي في التعليم وغيرها، ويتم في هذا النموذج التركيز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويقوم هذا النموذج على أربع مراحل أساسية هي (منى سعودي، ١٩٩٨، ٧٨٦ – ٧٨٧؛ Yager, 2000,44-45، وديع مكسيموس ٢٠٠٣، ٥٥ – ٥٦؛ وليم عبيد، ٢٠٠٤، ١٧٩؛ عبد الناصر محمد، ٢٠٠٨ ١٣ - ١٤):

- مرحلة الدعوة: وفي هذه المرحلة يتم دعوة المتعلمين إلى التعلم عن طريق عرض بعض المشكلات المقترحة للدراسة، أو من خلال دعوة المتعلمين لبعض الخبرات التعليمية التي يمرون بها، أو عن طريق طرح المعلم أسئلة تدعو إلى التفكير.
- مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والابتكار: وتتحدى هذه المرحلة قدرات المتعلمين في البحث عن إجابات لأسئلتهم الخاصة، كما يندمج المتعلمون في الأنشطة الاستقصائية التي تكون على شكل حل مشكلات، ويمكن أن تكون هذه العملية عن طريق الاستكشاف التعاوني من خلال مجموعات يكونها المعلم، أو ينقسم إليها الفصل طواعية.

- مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول: وفي هذه المرحلة يقدم المتعلمون تفسيراتهم للنتائج والحلول التي توصلوا إليها بعد إعطائهم الوقت الكافي وبعد ذلك يفاضل بين الحلول المطروحة.
- مرحلة اتخاذ الإجراء: وفيها يزود المعلم المتعلمين بعدد من الأنشطة ذات العلاقة بالمعرفة الجديدة التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة ويساعدهم على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم من خلال الأنشطة المقدمة، كما يوجه المتعلمين إلى كيفية ربط ما يتعلمونه في حياتهم اليومية.

- **نموذج جون زاهوريك البنائي** John A Zahoric :

قدم هذا النموذج جون زاهوريك John A Zahoric، ويتكون هذا النموذج من عدة مراحل هي (منى عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٤١٧ – ٤١٨):

- تنشيط المعلومات: لابد لأن تؤخذ المعرفة السابقة في الاعتبار، عند بدء تعلم موضوع جديد لابد أن يعرف المعلم تلك المعلومات السابقة؛ لأنها المحك الذي عليه تختبر المعلومات الجديدة، هذه المعرفة السابقة هل تستثار أو تبنى قبل أن تعطى المعلومات الجديدة.
- اكتساب المعلومات: اكتساب المعلومات تحتاج إلى أن تتم ككل، وليست كأجزاء، مثلا في رمي الكرة بدلا من أن يعلم المعلم كل خطوة، لابد أن يمارس المتعلم رمي الكرة أولاً، ويفهم ككل ثم كأجزاء.
- فهم المعلومات: يحتاج المتعلمون إلى اكتشاف وفحص دقيق لكل الفروق الدقيقة المحتملة للمعلومات الجديدة، ويحتاجون لمشاركة تراكيبهم المنبثقة مع الآخرين الذين يستطيعون فقدها وبهذه الوسيلة يساعدون المتعلمين على صقل تلك التراكيب.
- استخدام المعلومات: حيث يحتاج المتعلمون إلى فرصة لامتداد وصقل تراكيبهم المعرفية باستخدامها.
- التفكير في المعلومات: لو كانت المعلومات مفهومة ومستخدمة لأبعد مدى في المدرسة وخارجها فإن المتعلمين يحتاجون إلى استخدام قرائن لها – وهذا يتطلب تفكيراً.

- **استراتيجية المنظومات المفاهيمية** :

ويطلق عليها بعضهم المدخل أو النموذج المنظومي، وتقوم على النظرية البنائية التي تركز على أساسين مهمين هما اكتساب المعرفة، وتوظيفها على أن تكون أعمق وأكثر تطوراً لدى الفرد.

ويتم التدريس باستخدام المخططات المنظومية وفقاً للخطوات التالية (فاروق فهمي ومنى عبد الصبور، ٢٠٠١، ١٣٠ – ١٣١):

- تهيئة الطلاب للموضوع لإثارة اهتمامهم، وزيادة دافعيتهم وجذب انتباههم.
- ترتيب وربط المعارف السابقة باللاحقة لدى الطالب من خلال المخطط المنظومي.
- حث الطلاب على البحث عن المفاهيم الجديدة بالاعتماد على الملاحظة واللجوء إلى الذاكرة.
- معالجة المفاهيم والمعلومات، والتعاون ما بين المعلم والطلاب من خلال الأنشطة والأمثلة، والمناقشة.

- فهم الطلاب المعارف الجديدة عن طريق إيجاد العلاقات الرابطة بين المفاهيم السابقة والمفاهيم الجديدة.
- يصمم الطلاب مخططات منظومية كل على حدة لتقييم فهمهم للموضوع.

- **النموذج الواقعي** :

قدم هذا النموذج خليل الخليلي عام ١٩٩٦م، حيث بناه على ضوء الواقع التدريسي بالمدارس العربية، وبعض الأفكار البنائية، ونموذج بوسنر للتغير المفهومي، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل هي (خليل الخليلي، ١٩٩٦، ٤٥٢ - ٤٦٠؛ إبراهيم رضا، ١٩٩٨، ٧ — ٨؛ ماهر إسماعيل صبري ، وابراهيم تاج الدين ٢٠٠٠، ٧٦ — ٧٧):

- مرحلة تحليل الواقع: وهذه المرحلة يقوم بها المعلم دون أن يسجلها في خطة التدريس، حيث يتم تحديد طبيعة موضوع الدرس، وواقع المعلم، وواقع المتعلمين من حيث معلوماتهم وأفكارهم حول الموضوع، وواقع التجهيزات والإمكانات التعليمية المتاحة في موقع التعليم.
- مرحلة التخطيط للتدريس: وفي هذه المرحلة يتم تحديد المدخل (التمهيد) للدرس، والأهداف الإجرائية، والمبادئ والمفاهيم المطلوب تعلمها، والأسئلة المثيرة للتفكير، وأنشطة التعلم اللازمة التي يمكن تنفيذها في الواقع، وأسئلة الحوار والمناقشة، وأوجه ربط الدرس بالواقع، وتوضع جميع هذه الإجراءات في دليل المعلم.
- مرحلة التنفيذ: وهي مرحلة بناء المتعلم للخبرات والمعلومات، إذ يشاركه المعلم في هذه المرحلة مساعداً، ومرشداً، وموجهاً، ويتم خلال هذه المرحلة تحديد مدخل تنفيذ الدرس، ومعالجة المفاهيم الخاطئة لدى المتعلمين وممارسة أنشطة التعليم والتعلم التي تتلاءم والإمكانات الواقعية المتاحة، أو جلسات الحوار والتنظيم، والتطبيق والغلق.

وعلى ضوء ماسبق حددت الباحثة مراحل الاستراتيجية البنائية المقترحة في خمس مراحل متتالية هي:

- المرحلة الأولى: مرحلة التنشيط أو الاندماج (الاشتراك).
- المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف.
- المرحلة الثالثة: مرحلة المشاركة أو التفسير (الشرح).
- المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع.
- المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم.

- **الاقتصاد المنزلي** :

ويتناول هذا الجزء الاقتصاد المنزلي من حيث مفهومه، ومجالاته وأهميته، أهدافه:

- **مفهوم الاقتصاد المنزلي** :

اهتم العديد من العلماء والمتخصصين بتعريف علم الاقتصاد المنزلي Home Economics Definition، فيعرفه (فؤاد قلاده، ١٩٨٢، ٢٩ — ٣٠) بأنه أحد علوم الحياة، وهو علم تطبيقي، ويعني: العلوم المنزلية، وهو ليس قاصراً على اكتساب المهارات العملية اليدوية، وإنما يتضمن النواحي العلمية المرتبطة بحياة الفرد والأسرة، أي أنه علم يشمل الجانبين النظري والتطبيقي.

كما تعرف (زينب خالد، ١٩٩٩، ٤٢ – ٤٥) الاقتصاد المنزلي بأنه:

- أحد علوم الحياة، وهو علم تطبيقي يحتوي على قدر كبير من العلوم الطبيعية والاجتماعية، ومن بينها المعارف الاقتصادية.
- علم يحتوي على مجالات تخصصية منفصلةٍ، ولكنها تخدمِ الأسرة كبنيان اجتماعي لا يتجزأ، كما تخدم الفرد كائنا حيا متكاملا، أي أن الاقتصاد المنزلي علم يهتم بمشكلات الأسرة والفرد.
- علم تطبيقي يستقي المعلومات من علوم أخرى، ويوظفها لتحقيق رفاهية الأسرة ورعايتها في عالم سريع التغير.
- علم يهتم بالفرد ككائن حي متكامل، ويجب الاهتمام بالبيئة المحيطة به.
- علم يختص بدراسة الأسرة واحتياجاتها ومقوماتها على مستوى المنزل والبيئة والمجتمع بقصد النهوض بها إلى حياة عائلية أفضل.
- العلم الذي يرفع مستوى الأفراد والجماعات على مستوى الإنسانية جمعاء صحيًا، ونفسيًا واقتصاديًا، واجتماعيًا.

وبالإضافة إلى ما سبق يعد الاقتصاد المنزلي أحد علوم الحياة الذي ينطوي على قدر كبير من العلوم الطبيعية، والاجتماعية، والاقتصادية، ولقد تطور مفهومه ليتعدى نطاق الفرد والأسرة إلى المجتمع، بل إلى العالم بأسره ليصبح أكثر شمولا وثراء، وأصبح الاقتصاد المنزلي في ظل التسمية الجديدة ينهل المعارف من العلوم التطبيقية، والسلوكية والاجتماعية، وكذلك ينهل من الإنسانيات والفنون، ويقوم بتطبيقها على احتياجات الأسرة وآمالها وأهدافها (نعمة رقبان، ٢٠٠٧، ١٠).

- **مجالات الاقتصاد المنزلي** :

وترى (أيزيس نوار، ١٩٩٨، ١٣) أن تقسيم الاقتصاد المنزلي يضم مجالات تبدو منفصلة بعضها عن بعض، إلا أن هذا الانفصال يعتبر نظريًا فقط حيث إن جميع مجالات الاقتصاد المنزلي تدور معًا، وتتركز حول الإنسان، ويتضح ذلك من المثل القائل (العقل السليم في الجسم السليم)، ليظهر الترابط بين الجوانب الجسمية والعقلية، والنفسية والاجتماعية، وهذا ما يميز الإنسان عن سائر المخلوقات التي تحيا بجانب واحد وهو الجانب المادي الجسدي. ويضم الاقتصاد المنزلي خمسة مجالات أساسية هي (تسبي رشاد، ١٩٩٨، ٢٩ منى إسماعيل، ٢٠٠٤ ١٢ – ١٤):

أولا: التغذية وعلوم الأطعمة: ويهتم هذا المجال بدراسة احتياجات الإنسان من العناصر الغذائية، وبدراسة الأطعمة المتوافرة في البيئة، ومدى كفايتها لسد حاجات الأفراد، ويبحث هذا المجال أيضًا في العادات الغذائية عند الشعوب، وطرق تطويرها وتحسينها مما يعود على الأفراد بالصحة والكفاية الغذائية، كذلك دراسة الأسس العلمية لاختيار وإعداد الوجبات الغذائية اللازمة حسب أعمارهم وحالتهم الصحية، وطبيعة عملهم، وقدراتهم الاقتصادية مع الاحتفاظ بأكبر قدر من العناصر الغذائية.

ثانيًا: الملابس والنسيج: نظرًا للتقدم الصناعي الكبير والسريع في مجال الملابس والنسيج، فقد تطورت الدراسة في هذا المجال تطورًا جذريًا، وأصبحت تتضمن دراسة علمية فنية للنسيج من حيث مصادره وخصائصه، وطرق العناية به

والمحافظة على استخداماته، كما يهتم هذا المجال أيضًا بدراسة سيكولوجية الملابس، وعلاقتها بالأفراد والبيئة، وتطبيق الأسس الفنية والاقتصادية عند اختيارها أو تصميمها وتنفيذها، كما يتضمن تجميل قطع الملابس، والقطع الفنية المختلفة اللازمة للأسرة، بالإضافة إلى دراسة بعض الماكينات المستخدمة في الملابس.

ثالثًا: الطفولة والعلاقات الأسرية: ويعتبر من مجالات الاقتصاد المنزلي التي زاد الاهتمام بها حديثًا، ويتضمن دراسة العلاقات الأسرية، ودور أفراد الأسرة، وعلاقة الأسرة بالمجتمع، ومشكلات الحياة الأسرية في مراحل الحياة المختلفة، وعلاقة وأثر العادات والتقاليد المرتبطة بالحياة الأسرية على الأفراد، وعلى المجتمع بصفة عامة مع التأكيد على أهمية تنظيم الأسرة، ويكون نمو الطفل ورعايته جزء أساسيًا في هذا المجال، ويتضمن ذلك دراسة النمو الجسمي والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي للطفل منذ مولده إلى مرحلة البلوغ، واحتياجات الطفل في مراحل العمر المختلفة، ومشاكلات تربية الأطفال.

رابعًا: إدارة المنزل واقتصاديات الأسرة: ويتناول هذا المجال تطبيق مبادئ وأسس الإدارة على شؤون الأسرة وتصريف أمورها، واستغلال الموارد المتاحة لها على مستوى الأسرة والمجتمع بهدف تحسين وتحقيق معيشتها وأهدافها، وتتضمن هذه الدراسة الطرق العلمية لاتخاذ القرارات بهدف إدارة شؤون الأسرة، ووضع الخطط لاستغلال مواردها المادية والبشرية مثل تخطيط ميزانية الأسرة، وتوزيع وقت ربة المنزل على مسؤولياتها المختلفة مع الاهتمام بمشكلات المرأة العاملة ويتبع ذلك دراسة كيفية تبسيط طرق أداء الأعمال المنزلية بما يضمن تنظيم الأنشطة المتعددة لأفراد الأسرة مع عدم الإرهاق والإسراف. كما يتناول هذا المجال أيضًا دراسة اقتصاديات الأسرة بصفتها الوحدة المستهلكة في المجتمع ويهتم بترشيد الاستهلاك على مستوى الأفراد والأسرة مع التعرض للعوامل والمؤثرات التي تتدخل في سلوك المستهلك.

خامسًا: المسكن ومفروشاته وأدواته: ويرتبط هذا المجال من مجالات الاقتصاد المنزلي بدراسة المسكن العائلي من حيث الموقع والتصميم والتأثيث والفرش، ويشمل هذا المجال تطبيقات عملية للأسس العلمية، والقواعد الفنية في تأثيث وفرش البيت ومن ذلك دراسة الألوان والخطوط والنسب والتناسب لتحقيق كل من الجانبين النفعي والجمالي في المسكن، كما يحتوي على وسائل تجميل المسكن مع الاهتمام بتنسيق الزهور، وإنتاج بعض القطع الفنية لتجميل حجرات المنزل المختلفة، بالإضافة إلى الأدوات والأجهزة المنزلية الحديثة من حيث اختيارها، والتدريب على استعمالها وصيانتها والعناية بها، وعمل بعض الإصلاحات البسيطة بها.

- **أهمية دراسة الاقتصاد المنزلي** :

تعد مادة الاقتصاد المنزلي من المواد المهمة التي تدرس في مناهج التعليم العام التي تسعى للنهوض بحياة الأسرة الخلية الأولى في بناء المجتمع، وهناك الكثير من الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي انعكس صداها على الأسرة وبالتالي على الاقتصاد المنزلي. فالاقتصاد المنزلي علم يهتم بدراسة الإنسان، وحاجاته

وتطوره من خلال مراحل الحياة من جهة، ودراسة البيئة المحيطة به والتعرف على مواردها من جهة أخرى، ثم العمل على سد حاجات الإنسان من موارد البيئة المحدودة والمتاحة، وبالتالي فإن علم الاقتصاد المنزلي أصبح شاملا بحيث صار يطلق عليه علم الأسرة كلها (زينب عاطف، ١٩٩٩، ١٤).

وتعلم الاقتصاد المنزلي يتجه الآن إلى التربية من أجل الحياة الأسرية بكل مشكلاتها، باعتبار أن الأسرة اليوم مؤسسة اجتماعية قائمة على العلاقات الإنسانية، وأفرادها يتقاسمون جميعًا المسؤولية لنجاح سيرتها، ولذلك يهتم الاقتصاد المنزلي بمساعدة أفراد الأسرة رجالا ونساءً على إدارة شؤونها سواء في الحاضر أم المستقبل على أسس علمية حتى يتحقق التقدم للمجتمع؛ ولهذا أصبح تدريس الاقتصاد المنزلي منتشرًا في جميع دول العالم سواء المتقدمة منها أم النامية (إنجي عبد الله، ٢٠٠٧، ٩٦).

وحيث إن الاقتصاد المنزلي بمجالاته يهتم بدراسة الأسرة، وتنمية المجتمع، لذا تعد المدرسة إحدى المؤسسات التي تسهم في عملية تنمية المجتمع، ولذلك يمكن النظر إليها على أنها نوع من الاستثمار الذي يعطي الفرد القدرات والكفاءات اللازمة لتكوين الخبرات الشخصية له، والتي يسعى بها للحصول على المهارات المختلفة، ولذلك تؤهله لدخول سوق العمل البشري.

وبالإضافة إلى ذلك تستطيع مناهج التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) - بما تتضمنه من مجالات دراسية - أن تسهم في حل مشكلات البيئة، وزيادة الوعي الصحي والغذائي، ورعاية الأمومة والطفولة، ورفع مستوى الأسرة إداريًا واقتصاديًا، وتدعيم القيم والتقاليد المرتبطة بالحياة الأسرية التي تلائم المجتمع العصري المتطور، والتي تعمل على دفع عجلة التقدم في المجتمع، ويتم ذلك كله عن طريق تنمية شخصيات أفراد الأسرة تنمية شاملة وبصورة متكاملة متوازنة، وإعدادهم أفرادا منتجين، يعملون لخيرهم ولخير أسرهم، ولخير أمتهم ولخير الإنسانية عامة (كوثر كوجك، ٢٠٠١، ٣٦٤).

- **أهداف تدريس الاقتصاد المنزلي** :

أوضحت (إيزيس نوار، ١٩٩٨، ١٩) أن من أهم أهداف تدريس الاقتصاد المنزلي ما يلي:

- تقوية وتطوير الارتقاء بالحياة الأسرية بصفة عامة والمرأة بصفة خاصة من خلال تعليم الفرد سبل الحياة الأسرية.
- مساعدة الأسرة في تحقيق أهدافها القريبة والبعيدة المدى.
- الاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي في تبسيط العمل المنزلي وتخفيف عبء العمل على المرأة.
- تطبيق نتائج البحوث العلمية في مجالات الاقتصاد المنزلي، والمجالات المرتبطة به.
- تعبئة أفراد الأسرة في مواجهة الأزمات الطارئة وتقوية الروابط الأسرية.
- تحسين الحالة الصحية، ونظام التغذية الأسرية بين طبقات المجتمع.
- تحسين المنزل وزيادة كفاءة موارد الأسرة وشؤونها.
- فهم ودراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تؤثر في حياة أفراد المجتمع.

- العمل على زيادة كفاءة الفرد، وقدرته على العمل.
- العمل على تضييق الفجوة الغذائية عن طريق ترشيد الاستهلاك الأسري.
- التطلع إلى حياة أفضل في ظل الظروف المتاحة.
- المساهمة في حل مشكلات المجتمع.
- المساهمة في التوعية العامة لأفراد المجتمع.

وفي المملكة العربية السعودية يدرس الاقتصاد المنزلي من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف الثاني الثانوي، وفي المرحلة الثانوية تختار الطالبة إحدى المجالات التالية (التدبير المنزلي، التفصيل والخياطة، التربية الفنية). وتوجد عدة أهداف لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية يمكن إجمالها فيما يلي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩):

- تزويد الطالبة بالمعلومات والخبرات المتعلقة بالشؤون المنزلية التي تساعدها على أداء رسالتها في الحياة، لتكون عضواً صالحا بين أفراد أسرتها ومجتمعها، وذلك برفع المستوى الصحي والغذائي والاجتماعي للأسرة، وأن تتجه بها إلى حياة أفضل.
- تنمية الاستعدادات العملية لدى الطالبة، وتدريبها على ممارسة العمل اليدوي واحترامه، وفتح المجال أمامها مستقبلا للاعتماد على نفسها في مواجهة ظروف الحياة.
- تربية الذوق الفني عند الطالبات، وتشجيعهن على تعلم دراسات مفيدة واقتصادية لرفع مستواهن وتمكنيهن من قضاء أوقات فراغهن بما يعود عليهن بالنفع والفائدة.
- تشجع هذه المادة التعاون على العمل اليدوي الجماعي مع الطالبات في المدرسة، واحترام كل طالبة حقوق أختها.
- تساعد مادة الاقتصاد المنزلي على إصلاح كثير من العيوب النفسية كحب الذات، والخجل وضعف الثقة بالنفس، والتهرب من تحمل المسؤولية.
- التعبير عن خبرات الطالبات عمليًا بما يقمن به في الحصص لإظهار ميولهن المختلفة.
- تعويد الطالبات عادات طيبة، واتجاهات سليمة مثل النظام والإخاء، والجلد والمثابرة.
- إكساب الطالبة القدرة على حسن الخلق، وموازنة الميزانية المنزلية والاقتصاد في الوقت، والجهد، والنفقات.
- إكساب الطالبة الخبرة في استخدام الأدوات استعمالاً صحيحًا وترتيبها واتقاء أخطارها الناتجة من سوء استعمالها.
- تعريف الطالبة بأنواع الأثاث اللازم للمسكن طبقًا لاحتياجات الأسرة ومستوى الدخل والبيئة.
- تعويد الطالبة على القراءة والبحث العلمي للاستزادة من المعلومات، والوقوف على كل جديد منها.
- إكساب الطالبة المهارات اللازمة في تنسيق المنزل والأثاث، والاستعانة بخامات البيئة في صنع بعض القطع الفنية لتزيين المنزل.
- إكساب الطالبة الخبرة في إعداد الموائد وتقديم الطعام بما يتفق وإمكانيات البيئة وتعريفها بآداب المائدة.

- تتعرف الطالبة على أنواع مختلفة من الخامات التي تتميز بها بيئتها حتى يمكنها الانتفاع بها في حياتها العامة.
- تشجيع الرغبة في العمل المنزلي، والتدريب على المهارات المختلفة في مضمار حياتهن، ورفع مستوى هذه المهارات.
- تربية الشعور الديني في نفوس الطالبات، والتزامهن بآداب الإسلام وتعاليمه.

وبالإضافة إلى ما سبق يهدف تدريس مادة الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثاني الثانوي إلى:

- إعداد الطالبات في المدارس إعداداً يتيح لهن مواجهة مسؤولياتهن الاجتماعية، وتزويدهن بقسط من الثقافة العلمية إلى جانب ثقافتهن الفكرية.
- إفساح المجال أمام الطالبات لتعزيز من ميولهن، واستعدادهن الفني والعملي.
- تبصير الطالبات بالمجالات العلمية التي يمارسنها.
- إعداد الطالبة للحياة الاجتماعية، واحترام العمل اليدوي.
- إكساب الطالبة القدرة على التصرف في شؤونها الاقتصادية.
- إلمام الطالبة بأنواع الخامات الموجودة في بيئتها وغيرها من البيئات، وكيفية الحصول عليها والانتفاع بها.
- توفير ألوان من مجالات النشاط التي تعين الطالبة على الاستفادة بالخبرات والمهارات النافعة التي تهيئها لاستثمار أوقات فراغها بما يعود عليها بالنفع.
- تبصير الطالبة بالنواحي الاقتصادية في بيئتها.

ولتحقيق هذه الأهداف أي نواتج التعلم (المعرفية، المهارات العملية الاتجاهات) يجب أن تستخدم مقاييس لمعرفة مدى ما تحقق من هذه الأهداف في كل جانب، وبما أن هذه الدراسة تركز على المهارات العملية، والاتجاهات، لذا يتم تناولها بشيء من التفصيل.

- **الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي** :
- **مفهوم الاتجاه** :

اختلف علماء النفس، وتعددت آراؤهم حول مفهوم الاتجاه، فقد عرف (أحمد كاظم وسعد زكي، ١٩٨٧، ٦٦٦) الاتجاه بأنه "حالة من الاستعداد أو التهيؤ تنتظم خلال خبرة الشخص، وتمارس تأثيراً توجيهياً وديناميكياً على استجابة الفرد لكل الموضوعات، والمواقف المرتبطة بهذه الاستجابة".

وعرف (عايش زيتون، ١٩٨٨، ١٢) الاتجاه بأنه "مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد المتعلم نحو موضوع أو موقف أو شخص ما من حيث القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه".

كما عرفه (صبري الدمرداش، ١٩٩٤، ١٠٦) بأنه "الموقف الذي يتخذه الفرد، أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين، أو حدث معين، أو قضية معينة، إما بالقبول والموافقة، أو الرفض والمعارضة نتيجة مروره بخبرة معينة أو قضية ما.

ومع اختلاف وتعدد الآراء السابقة في وضع مفهوم محدد للاتجاه إلا أن مفهوم الاتجاه لابد أن يتضمن الخصائص التالية:

- وجود قضية أو موضوع ينصب عليه الاتجاه.
- الاتجاه يحمل حكمًا أو تقييمًا.
- الاتجاهات باقية نسبيًا.
- الاتجاهات تنبئ بالسلوك.

وتوجد العديد من التعريفات التي حاول بها واضعوها توضيح مفهوم الاتجاه وبيان سماته، إذ أكدت تلك التعريفات على السمات التالية لمفهوم الاتجاه (صبري الدمرداش، ١٩٩٤، ١٠٥ – ١٠٦):

- جانب من الخبرة مكتسب، حيث لا يولد الفرد مزودًا بأي من الاتجاهات، وإنما يتعلمها من خلال احتكاكه ببيئته، وتفاعله معها.
- معنى يربط الإنسان بشيء معين، أو حدث معين، أو قضية معينة نتيجة مروره بخبرة تتعلق بهذا الشيء، أو الحدث أو الموضوع.
- استجابة الإنسان، نتيجة المعنى الذي تكون لديه إما إيجابًا بالقبول والموافقة، أو سلبًا بالرفض والمعارضة.
- الثبات النسبي الذي ما يمكن معه التنبؤ باتجاهات الفرد إزاء أمر من الأمور في ضوء العلم باتجاهاته السابقة.

وفي ضوء المفاهيم والسمات السابقة يمكن تعريف الاتجاه نحو الاقتصاد المنزلي في هذه الدراسة بأنه: موقف الطالبة بالمرحلة الثانوية واعتقادها نحو جوانب تعلم الاقتصاد المنزلي بالقبول أو الرفض، كما تقيسها أبعاد أو محاور مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي.

ويقاس إجرائيًا بأنه مجموع درجات استجابات الطالبة الإيجابية أو السلبية التي تعبر عن شعورها، أو معتقداتها ومدركاتها، أو استعدادها السلوكي نحو بعض الموضوعات، أو المواقف المتعلقة بتعلم الاقتصاد المنزلي، وتعرض عليها في صورة مثيرات لفظية.

- **مكونات الاتجاه** :

يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات أو جوانب هي (محمود أبو النيل، ١٩٨٧، ٢٤٦ - ٢٤٧؛ عايش زيتون، ١٩٨٨، ١٤ – ١٥؛ لبنى العجمي، ٢٠٠٣، ٤٧؛ غازي المطرفي ٢٠٠٧ ٧٢):

- **المكون المعرفي Cognitive Component**: ويتضمن معتقدات الفرد نحو الأشياء، حيث لا يكون للفرد أي اتجاهات حيال أي موضوع إلا إذا كانت لديه وقبل كل شيء معرفة عنه، كما أن نوع الاتجاه مرتبط ارتباطا وثيقا بالمدة الدراسية التي يتعلمها، فالاتجاهات تعتبر حصيلة ما اكتسبه الفرد من الخبرات والآراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية، فالاتجاهات أنماط سلوكية يمكن اكتسابها، وتعديلها بالتعلم والتعليم، وتتكون وتنمو وتتطور لدى المتعلم من خلال تفاعله مع البيئة (البيت والمدرسة والمجتمع)، وبالتالي فهي لذلك متعلمة معرفية يكتسبها المتعلم بالتربية والتعليم عبر العملية التربوية، والتنشئة الاجتماعية، ولذلك توصف بأنها نتاج التعلم، ومن هنا يبرز دور معلمة الاقتصاد المنزلي في تكوينها وتنميتها لدى المتعلمات.

- **المكون الوجداني Affective Component**: وهو شعور عام يؤثر في استجابة القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه، ويشير إلى ما يتعلق بالشيء أو الموضوع من نواح عاطفية (انفعالية)، أو وجدانية تظهر في سلوك المتعلم بمعنى كيف يشعر الفرد إذا تعامل مع هذا الموضوع هل يشعر بالسعادة أم لا؟ وطبيعة هذا الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والأهداف الأخرى التي يراها الفرد هامة، ويصبح هذا الشعور إيجابيًا تجاه الموضوع إذا كان يؤدي بدوره إلى تحقيق أهداف أخرى، والعكس صحيح، كما أن ما يميز الاتجاهات عن المفاهيم النفسية الأخرى (كالمعتقدات والدوافع والآراء والقيم..... الخ) هو مكونها التقويمي الذي يتمثل في الموقف التفضيلي، أو الميل، أو النزعة لأن يكون الفرد مع أو ضد شيء، أو حدث، أو شخص، أو موقف ما، ومن هنا يعتبر المكون الوجداني هو المكون الرئيس للاتجاه.
- **المكون السلوكي Behavioral Component**: ويتضمن هذا المكون جميع الاستعداد السلوكية التي ترتبط بالاتجاه، فعندما يمتلك الفرد اتجاهًا إيجابيًا نحو شيء ما أو موضوع ما فإنه يسعى إلى مساندة وتدعيم هذا الاتجاه، أما إذا امتلك الفرد اتجاهًا سلبيًا نحو موضوع أو شيء فإنه يظهر سلوكا معاديًا لهذا الشيء أو الموضوع.

- **أهمية دراسة الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي** :

لقد أصبحت تنمية اتجاهات الطالبات نحو الاقتصاد المنزلي من أهم الأهداف الأساسية لتدريسه، ومن ثم أصبحت معلمات الاقتصاد المنزلي وغيرهن من المتخصصات في هذا العلم مهتمات بقياس اتجاهات طالباتهن نحوه، والعمل على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو دراسة الاقتصاد المنزلي لدى الطالبات في جميع المراحل التعليمية، ولاسيما في المرحلة الثانوية.

ويرى (علي البصيلي وآخرون، ١٩٩٠، ٢٥) أن تكوين اتجاهات إيجابية نحو المؤسسات التعليمية يعتبر هدفا مهمًا يجب أن تسعى التربية والمربون إلى تحقيقه لدى طلابها، ويبدو أن هذا الهدف لم يتحقق على الوجه المرغوب فيه وذلك من خلال بعض الظواهر كعدم إقبال الطلاب على دراسة مادة معينة وتحصيلهم المنخفض فيها، وغيابهم أو انقطاعهم عن حضور دروسها، وهذا يتضح من خلال بعض الاتجاهات السلبية التي يبديها الطلاب نحو المعلمين والنظام داخل المؤسسات التعليمية.

ومما يبرز أهمية قياس الاتجاهات أن الطلاب غالبًا ما يبنون اتجاهاتهم نحو الدراسة والمعلم وموضوعات الدراسة بتأثير اتجاهات المعلم نحوهم ونحو المهنة. كما يتفق رجال التربية فيما بينهم على أن نوعية اتجاهات الطالب نحو المادة الدراسية التي يتعلمها تؤثر على تحصيله الدراسي فيها؛ ولذلك كان من أهم أهداف تدريس أية مادة دراسية هو تنمية اتجاهات الطالب الإيجابية نحو هذه المادة الدراسية، لكي يصبح متحمسًا لها، وعلى استعداد أكبر لبذل الجهد في تعلمها، وتزداد دافعيته نحو دراستها (جاد الله أبو المكارم، ١٩٩٨، ١٠٢ – ١٠٣).

كما يعد الاهتمام بالكشف عن اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو الاقتصاد المنزلي أمرًا بالغ الأهمية، وذلك لما لها من أهمية تربوية كبيرة حيث

إنها تساعد الطالبة على التقدم في المجالات المعرفية وتجعلها أكثر قربًا وإقبالاً على المادة التي تدرسها، كما أنها تزيد من انتباهها، وتهيئ لها فرصًا للمناقشة والتعبير عن ذاتها، وتشعر الطالبة بأن المادة الدراسية سهلة وممتعة، وتزيد من قدرتها على تلقي أكبر قدر من المعرفة النظرية (عائشة فخرو، ١٩٩٩، ١٤٥).

وعطفًا على ما سبق فإن للاتجاهات التي تكتسبها الطالبات من خلال دراستهن مادة الاقتصاد المنزلي أهمية كبيرة في حياتهن، حيث إنها توجه سلوكهن نحو الدقة والتنظيم، والثقة والاعتماد على النفس في حل المشكلات والموضوعية في الحكم على المواقف والأشياء، وحب الاستطلاع، وتكوين الدافعية والرغبة في مواصلة الدراسة والتعلم لديهن.

وتتضح أهمية التعرف على اتجاهات الطالبات نحو الاقتصاد المنزلي وقياسها فيما يلي:

- العمل على مساعدة الطالبات على تحقيق الأهداف الوجدانية لتدريس الاقتصاد المنزلي.
- العمل على تحسين وتطوير الاتجاهات السلبية لدى الطالبات.
- توقع مستويات تحصيل الطالبات في الاقتصاد المنزلي في ضوء نوعية اتجاهاتهن نحوها.
- تساعد على التنبؤ بسلوك الطالبات تجاه موضوعات الاقتصاد المنزلي وفروعها المختلفة في المرحلة الدراسية اللاحقة.
- توقع مدى استمرار الطالبة في دراستها للاقتصاد المنزلي في السنوات الدراسية الأعلى.
- تساعد على اختيار طرق وأساليب التدريس، وكذلك الأنشطة التعليمية المناسبة التي تعمل على تنمية اتجاهات الطالبات الإيجابية نحو الاقتصاد المنزلي.

- **الدراسات السابقة** :

تناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع تدريس مادة الاقتصاد المنزلي في المراحل الدراسية المختلفة. ومن هذه الدراسات :

- **دراسة سميحة إبراهيم** (١٩٩١) :

هدفت هذه الدراسة إلى تنظيم محتوى مناهج الاقتصاد المنزلي التي تدرس في المملكة العربية السعودية على شكل وحدات موقف، وقياس أثر ذلك على تحصيل وآراء طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة. وقد توصلت الدراسة إلى أن تنظيم محتوى مناهج الاقتصاد المنزلي على شكل وحدات موقف قد أدى إلى زيادة تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة مقارنة بالتنظيم المعتاد لمحتوى مناهج الاقتصاد المنزلي. كما أدى التنظيم . على شكل وحدات موقف . إلى تحسن ملحوظ في آراء طالبات المرحلة المتوسطة نحو الموضوعات المتعلمة في مناهج الاقتصاد المنزلي.

- **دراسة إروين وآخرين** Erwin and Others (1996):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى إدراك مفهوم الاقتصاد المنزلي لدى المشرفات (الموجهات)، وقد قام الباحث بعمل عدة مقابلات شخصية مع المشرفات

في ثماني عشرة مدرسة ثانوية في ولاية Tennesses (تينيسس) بالولايات المتحدة الأمريكية وطلب منهن تحديد وتعريف برنامج الاقتصاد المنزلي وكذلك دور المعلم في الإعداد المهني. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة قد أكدوا على أن مناهج المرحلة الثانوية لم تبرز دور وأهمية برنامج الاقتصاد المنزلي في الكلية، ولم يبين دوره في إعداد الطالبات وتزويدهن بالمهارات العملية والتطبيقية في المجتمع.

- **دراسة زينب خالد (١٩٩٩):**

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات العملية في أشغال الإبرة لدى طالبات الشعبة التربوية بكلية الاقتصاد المنزلي . جامعة المنوفية (جمهورية مصر العربية) وقياس مدى فاعليته. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ملاحظة المهارات العملية في أشغال الإبرة، وذلك لصالح الطالبات في التطبيق البعدي. وصل البرنامج المقترح إلى درجة مناسبة من الفعالية في تنمية المهارات العملية في أشغال الإبرة لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي بشبين الكوم جامعة المنوفية.

- **دراسة عائشة فخرو (١٩٩٩):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر نحو مادة الاقتصاد المنزلي، ودراسة بعض العوامل التي تؤثر في تكوين هذه الاتجاهات، وقد قامت الباحثة بعمل مقياس لقياس اتجاه الطالبات نحو مادة الاقتصاد المنزلي تكون من ثلاثة محاور هي (قيمة مادة الاقتصاد المنزلي وأهميتها – الاتجاه نحو المهن المرتبطة بالمادة – الاتجاه نحو الاستمتاع بمادة الاقتصاد المنزلي ودراستها). وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي، والتخصصات العلمية والأدبية في الصفين الثاني والثالث الثانوي تم اختيارهن عشوائيا من المدارس الثانوية (بنات) في منطقة الدوحة ويتراوح أعمارهن ما بين (١٤ – ١٩ سنة). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: اتجاهات أفراد العينة كانت إيجابية نحو البندين (قيمة مادة الاقتصاد المنزلي وأهميتها والاستمتاع بالمادة ودراستها) في مقياس الاتجاه. واتجاهات أفراد العينة كانت غير إيجابية نحو بند (الاتجاه نحو المهن المرتبطة بالمادة). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات العلمي وطالبات الأدبي في مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي بصفة عامة وبنوده الثلاثة لصالح طالبات العلمي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي، وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي بصفة عامة وبنوده الثلاثة.

- **دراسة محاسن شمو (٢٠٠١):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم مشكلات تدريس الاقتصاد المنزلي في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات. وشملت عينة الدراسة جميع معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. وأوضحت النتائج اتفاق أفراد عينة الدراسة على أن من أبرز المشكلات

مايلي: عدم اهتمام الطالبات بالمادة وبإحضار الأدوات اللازمة لدراستها، وعدم الرغبة في تعلمها. وكثرة العبء العملي المتشعب للمعلمات، والذي يشمل التدريس، والمناوبة والانتداب، والأعمال الإدارية، وحصص الانتظار. وعدم توافر الوسائل التعليمية، والأدوات والأجهزة والمعامل، وكثرة عدد الطالبات في المدرسة. وضعف المنهج وعدم تناسب بعض موضوعاته مع سن الطالبات مثل موضوع تصميم الباترون. وتهميش أنظمة التعليم الإدارية للمادة، وعدم مساواتها بالمواد الأخرى في التقويم، واستبعاد معلماتها من برامج التدريب أثناء الخدمة لمواكبة التطورات، والمستحدثات التربوية. وكان من أبرز توصيات الدراسة تطوير منهج الاقتصاد المنزلي بمشاركة المعلمات، وإدخال التقنيات الحديثة في التدريس، واستخدام إستراتيجيات التدريس التي تعتمد على إيجابية ونشاط الطالبات في حصص الاقتصاد المنزلي، وإنشاء برامج لتوعية المجتمع واستحداث برامج للتدريب المستمر للمعلمات أثناء الخدمة.

- **دراسة نهى قاروت** (٢٠٠٢):

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط من خلال دراستهن لمقرر التفصيل والخياطة. وتكونت عينة الدراسة من بعض طالبات الصف الثاني المتوسط بمدارس جدة، حيث تم تخطيط وحدتين تدريسيتين من المقرر، وتطبيقها على عينة البحث (المجموعة التجريبية)، ثم جرى اختيار عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) لمعرفة مدى فاعلية الوحدتين التدريسيتين. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: إن مقرر التفصيل والخياطة قد ساعد في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطالبات، إلا أن أساليب تدريس مقرر التفصيل والخياطة لاتؤدي إلى تنمية الاتجاهات التي يسعى المنهج إلى تنميتها. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات (الميل نحو المادة، الاهتمام بالمادة، الاقتصاد في استخدام الخامات، حسن استخدام الأدوات) وذلك لصالح الطالبات في التطبيق البعدي.

- **دراسة هيام أبو المجد** (٢٠٠٢):

هدفت هذه الدراسة إلى استخدام أسلوب التعليم الفردي بالحقائب التعليمية في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي، وأثر ذلك على التحصيل المعرفي، وتنمية بعض المهارات اليدوية لدى طالبات الصف الأول الإعدادي (المتوسط). وتكونت عينة الدراسة من بعض طالبات الصف الأول الإعدادي بمحافظة سوهاج – جمهورية مصر العربية، حيث قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (درست باستخدام أسلوب التعليم الفردي بالحقائب التعليمية)، والأخرى ضابطة (درست باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

- **دراسة لمياء أبو زيد (٢٠٠٣):**

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي لتصويب التصورات الخطأ لبعض مفاهيم الاقتصاد المنزلي وفقا للمدخل البنائي الواقعي، وكذلك تعديل اتجاهات طالبات شعبة التعليم الابتدائي في كلية التربية بسوهاج نحوه.وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: فعالية البرنامج المقترح في تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم المتعلقة بالاقتصاد المنزلي لدى الطالبات عينة الدراسة. وفعالية البرنامج المقترح في تعديل اتجاهات طالبات شعبة التعليم الابتدائي نحو البرنامج المقترح.

- **دراسة مها منصور (٢٠٠٣):**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الاتجاه نحو جنس معلم الاقتصاد المنزلي (ذكر/ أنثى) على تحصيل الطالبات في هذه المادة، وكذلك اكتسابهن للمهارات العملية فيها. وتكونت عينة الدراسة من بعض طالبات الصف الثاني الإعدادي (المتوسط) بمحافظة المنوفية – جمهورية مصر العربية، قسمت إلى مجموعتين متكافئتين. المجموعة الأولى يدرسها معلمون ذكور بينما يقوم بتدريس المجموعة الثانية معلمات إناث. وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية من ستة فصول أخذت من ست مدارس إعدادية (المرحلة المتوسطة) في محافظة المنوفية. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطالبات من مرتفعات الاتجاه نحو المعلمين الذكور، والطالبات منخفضات الاتجاه نحو المعلمين الذكور، وذلك لصالح مرتفعات الاتجاه نحو المعلمين الذكور. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطالبات مرتفعات الاتجاه نحو المعلمات الإناث والطالبات منخفضات الاتجاه نحو المعلمات الإناث، وذلك لصالح مرتفعات الاتجاه نحو المعلمات الإناث.وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجات بطاقة الملاحظة بين الطالبات مرتفعات الاتجاه نحو المعلمات الإناث والطالبات منخفضات الاتجاه نحو المعلمات الإناث، وذلك لصالح مرتفعات الاتجاه نحو المعلمات.

- **دراسة منى إسماعيل (٢٠٠٤):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات العملية في مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. وتكونت عينة البحث من بعض تلميذات الصف الأول الإعدادي . المتوسط بمحافظة المنوفية . جمهورية مصر العربية، حيث قسمت إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (درست باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني) والأخرى ضابطة (درست باستخدام الطريقة المعتادة). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمهارات العملية وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه لقياس الجانب الوجداني للمهارات العملية نحو التعاون لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

- **دراسة عزة عبد العزيز سعد** (٢٠٠٥):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية نموذج مقترح في التعلم البنائي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم الاقتصاد المنزلي، وتنمية قدرة التلميذات على التصرف في بعض المواقف الحياتية المتصلة بنوعية التعلم المقدم لهن. وتكونت عينة الدراسة من بعض تلميذات الصف الثاني الإعدادي . المتوسط – في محافظة القاهرة – جمهورية مصر العربية، حيث قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (درست باستخدام النموذج البنائي المقترح) والأخرى ضابطة (درست باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم بمستوياته المختلفة، وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار القدرة على التصرف في المواقف الحياتية، وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. وفعالية النموذج المقترح في تعديل التصورات البديلة في مقرر الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي (المتوسط). وفعالية النموذج المقترح في تنمية قدرة التلميذات على التصرف في المواقف الحياتية المتصلة بنوع التعلم المقدم.

- **دراسة محاسن شمو** (٢٠٠٦):

هدفت هذه الدراسة إلى وضع رؤى مستقبلية لتعليم الاقتصاد المنزلي في الدول العربية من خلال استقصاء الخلفية التاريخية لنشأة وتطور هذا التعليم وتتبع طرق التدريس والبحث العلمي في الولايات المتحدة الأمريكية كنموذج متقدم، ومصر والسودان كنموذج للدول العربية باعتبارهما الأسبق في هذا المجال. واتبعت الدراسة المنهجين الوثائقي، والوصفي التحليلي، وقد عرضت الدراسة الجانب التاريخي لتطوير تعليم الاقتصاد المنزلي بهذه الدول، كما عرضت موقف طرق التدريس المتبعة والبحث العلمي إزاء هذا التخصص. وقد توصلت الدراسة إلى تحديد بعض الرؤى المستقبلية للاقتصاد المنزلي بالدول العربية، والتي تمثلت في التركيز على توظيف التقنيات الحديثة مثل تقنية الحاسب الآلي، والإنترنت في التدريس، والبحث العلمي، ومحاولة تمكين الاقتصاد المنزلي من مواكبة متغيرات العصر، ورد الفعل على أثر متغيرات العصر المتسارعة على تربية النشء، وإنشاء جمعيات ومنظمات عربية للاقتصاد المنزلي تعينه على تحقيق أهدافه في خدمة التعليم والأسرة والمجتمع ، ومعالجة بعض القضايا الاجتماعية مثل تزايد البطالة، وعدم الاستقرار والأمن، وقلة مصادر ومقومات الحياة بالدولة العربية.

- **دراسة إنجي يوسف** (٢٠٠٧):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية النموذج البنائي في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثالث الإعدادي (المتوسط) على تنمية التحصيل الدراسي، والمهارات العملية المتعلقة بالمادة. وتكونت عينة الدراسة من بعض طالبات الصف الثالث الإعدادي (المتوسط) بمحافظة كفر الشيخ . جمهورية مصر العربية، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (درست

باستخدام نموذج التعلم البنائي)، والأخرى ضابطة (درست باستخدام الطريقة التقليدية). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك لصالح الطالبات في التطبيق البعدي.

- **تعقيب على الدراسات السابقة** :

أوضحت نتائج تلك الدراسات فعالية بعض طرق ونماذج وإستراتيجيات التدريس، وكذلك بعض البرامج في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي مثل أسلوب التعليم الفردي بالحقائب التعليمية، والبرنامج التدريسي القائم على المدخل البنائي الواقعي، ثم تنظيم المحتوى على شكل وحدات موقف، استراتيجية التعلم التعاوني، النموذج التدريسي القائم على التعلم البنائي، النموذج البنائي في التدريس. وتناولت تلك الدراسات بعض نواتج التعلم المتعلقة بدراسة الاقتصاد المنزلي ومنها على سبيل المثال لا الحصر، الاتجاهات نحو دراسة الاقتصاد المنزلي والرضا نحو برنامج الإعداد، المهارات العملية، ثم التحصيل المعرفي، تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم، ثم تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم، والقدرة على التصرف في بعض المواقف الحياتية. واختلفت هذه الدراسات في تحديد مكونات الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي وكذلك تحديد المهارات العملية المتعلقة بها، وقد يرجع ذلك إلى تنوع المراحل التعليمية التي تم التطبيق فيها، وكذلك اختلاف الصفوف الدراسية بالإضافة إلى تنوع المحتوى من صف إلى آخر ومن مرحلة تعليمية لأخرى.

تم الاستفادة من هذه الدراسات في:

- تحديد مكونات مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية، والتي تم تناولها في الدراسة الحالية، وتتمثل في الاستمتاع بمادة الاقتصاد المنزلي وقيمتها، وأهميتها، والاهتمام بها، واحترام معلمة المادة، بالإضافة إلى التعرف على سبل ووسائل تنميتها لدى الطالبات.
- تهيئة بيئة تعليمية مناسبة داخل الفصل الدراسي لتنمية المهارات العملية والاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي لدى الطالبات في المرحلة الثانوية بالإضافة إلى بناء وضبط أدوات الدراسة المختلفة.
- لم تتطرق تلك الدراسات إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين التحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي من جهة، وبين التحصيل الدراسي والمهارات العملية في الاقتصاد المنزلي من جهة أخرى.
- أشارت نتائج تلك الدراسات إلى إمكانية تنمية المهارات العملية، وكذلك تنمية الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي لدى الطالبات، وذلك إذا ما أحسن تنظيم محتوى المادة، وتم استخدام النماذج والإستراتيجيات التدريسية المناسبة لذلك.

- **إجراءات الدراسة وخطواتها** :

تناول هذا الجزء بناء الاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية وتحديد مراحلها، وكذلك إعداد دليل للمعلمة للاسترشاد به في عملية التدريس باستخدام تلك الاستراتيجية، وإعداد وضبط أدوات الدراسة، وتشمل: الاختبار التحصيلي ، ومقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، كما استعرض خطوات تنفيذ التجربة الميدانية.

- **بناء الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية** :

تم بناء الاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية والتي اقترحت الباحثة استخدامها بمراحلها الخمس في تدريس وحدتي: تغذية الفئات الخاصة، وترتيب الموائد، لما قد ينتج عنها من تنمية نواتج التعلم المختلفة المتعلقة بمادة الاقتصاد المنزلي وهي: التحصيل الدراسي، والمهارات العملية والاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وفقا للخطوات التالية:

- تحديد مراحل الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية.
- تخطيط التدريس وفقا للاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية.
- تقويم التدريس في الاستراتيجية.
- تحديد دور كل من الطالبة والمعلمة في الاستراتيجية.
- عرض الاستراتيجية في صورتها الأولية(❖)على مجموعة من المحكمين.

وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات:

- **تحديد مراحل الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية** :

لتحديد مراحل الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية، تم مراجعة الدراسات والأدبيات التربوية التي تناولت النماذج والاستراتجيات التدريسية القائمة على النظرية البنائية، حيث تم تحديد مراحل الاستراتيجية في خمس مراحل متتالية كالتالي:

- المرحلة الأولى: مرحلة التنشيط، أو الاندماج (الاشتراك).
- المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف.
- المرحلة الثالثة: مرحلة المشاركة، أو التفسير (الشرح).
- المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع.
- المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم.

اتفق الباحثون فيما بينهم حول مسميات مراحل الاستراتيجية، وكذلك عددها، إلا أنهم اختلفوا حول الإجراءات المتبعة في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية، نظرا لاختلاف طبيعة كل مادة دراسية (علوم، رياضيات، لغة عربية، اجتماعيات، .... الخ)(❖❖).

وفيما يلي المراحل السابقة بشيء من التفصيل:

(*) انظر ملحق (١): أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة.

(**)انظر: (Saunders, 1992)، (Cobern, 1993)، (Conrad, 1996)، (Shaver, 1998)، (Scheurman,1998) ، (yager, 2000)،2001 Vermette,)،(إبراهيم اللزام،٢٠٠٢)، (مها الخميسي،٢٠٠٢)، (خيريه سيف ،٢٠٠٣) ،(لياء ابو زيد ٢٠٠٣)،(منير صادق،٢٠٠٣)،(لبنى العجمى،٢٠٠٣)، (محمودطه ،٢٠٠٤)، (عزة سعد،٢٠٠٥)، ، (عبد القادر محمد،٢٠٠٦)، (إنجي عبد ا لله ،٢٠٠٧) ، (نوال فهمى ،٢٠٠٧)،(غازي المطرفى،٢٠٠٧)، (عبد الناصر محمد، ٢٠٠٨) .

- **المرحلة الأولى: مرحلة التنشيط، أو الاندماج (الاشتراك)**:Activating or engagement Stage)

وفيها تواجه المعلمة طالباتها، وتدعوهن إلى التعلم، حيث يقمن بتحديد المهام التعليمية، ووضع الروابط بين الخبرات التعليمية السابقة والحالية وتحديد الأنشطة الأساسية المرتبطة بالموضوع، وتهدف هذه المرحلة إلى إثارة دافعية الطالبة لتعلم موضوع الدرس، والتعرف على ما لديها من أفكار ومعلومات أولية مسبقة حول موضوع الدرس، وقد يتم ذلك بطرائق عديدة منها: طرح المعلمة بعض الأسئلة التي تدعو إلى التفكير، وعرض بعض الصور التي تتعرض لبعض المشكلات المقترح دراستها، عرض بعض الأمور المحيرة، أو الأحداث المتناقضة، أو القضايا الحياتية المحسوسة التي تؤدى إلى شعور الطالبة بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول إلى الحل، وهنا تجدر الإشارة بأنه ينبغي أن ترتبط الأسئلة والأشياء المعروضة على الطالبة بمعلوماتها، يكون محل البحث في المرحلة التالية.

- **المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف** :Exploration Stage

وتهدف هذه المرحلة إلى توصل الطالبات بأنفسهن إلى حلول المشكلة، أو السؤال موضع الاستكشاف والمطروح في نهاية المرحلة السابقة، وممارسة الطالبات عمليات البحث العلمي، حيث تقمن الطالبات في مجموعات تعاونية صغيرة غير متجانسة بممارسة أنشطة استكشافية مرتبطة بالمشكلة، أو السؤال المطروح، حتى تتوصل كل مجموعة إلى حل المشكلة، أو التساؤلات الخاصة بها من خلال الملاحظة والقياس والتجريب، تسجل ذلك في سجل النشاط الخاص بها استعدادا لعمل جلسة حوار عامة مع المعلمة تتبادل خلالها المجموعات المعلومات، والأفكار التي توصلوا إليها ،ويكون دور المعلمة في هذه المرحلة موجهة ومرشده ومشجعة للطالبات للقيام بالأنشطة ومزاولتها وتزويدهن بأية استفسارات أو معلومات تقود إلى الاستكشاف.

- **المرحلة الثالثة: مرحلة المشاركة أو التفسير (الشرح)** :Sharing or Explanation Stage)

وتهدف هذه المرحلة إلى تبادل الأفكار والمعلومات بين الطالبات فيما توصلن إليه من إجابات وحدوث تعديلات في أبنيتهم (تراكيبهم) المعرفية، حيث تقوم المعلمة بوضع الخبرة التي مرت بها الطالبات في شكل قابل للنقل ،وذلك بعمل جلسة حوار عامة تقدم فيها كل مجموعة ما توصلت إليه من أفكار وحلول ومقترحات، وتفسيرات في المرحلة السابقة، ويمكن للمعلمة أن تستخدم السبورة أو غيرها من أدوات العرض لتسجيل هذه الحلول، وكأدوات اتصال تزودنا بالدليل المادي عن تطور وتقدم نمو الطالبة، ثم تقوم المعلمة بمناقشة هذه الأفكار والتفسيرات، والحلول مع الطالبات، وتعديل ما لديهن من تصورات خاطئة في أبنيتهم (تراكيبهم) المعرفية، وإحلال محلها المفاهيم، والتصورات العلمية السليمة.

- **المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع** :Elaboration Stage

وتهدف هذه المرحلة إلى إثراء وتوسيع معرفة الطالبات عن موضوع الدرس وتطبيق ما توصلن إليه من معلومات في حياتهن العملية، واستخدام هذه المعارف والمعلومات في اتخاذ قرارات في القضايا الشخصية والمجتمعية، لذلك توجه المعلمة الطالبات في هذه المرحلة إلى إجراء المزيد من الأنشطة ذات العلاقة بما

توصلن إلية من أفكار ومعلومات في المرحلة السابقة مما يؤدى إلى إثراء وتعميق وتوسيع معرفتهن عن موضوع الدرس، بالإضافة إلى أن هذه الأنشطة مختلفة عن الأنشطة السابقة، ومرتبطة بمواقف أخرى مشابهة في الحياة مما يؤدى إلى تطبيق هذه الأفكار والمعلومات، وانتقال أثرها إلى مواقف جديدة مشابهة ذات صلة بحياة الطالبات العملية واليومية، مما يساعدهن في اتخاذ القرارات السليمة في حياتهن الشخصية والمجتمعية.

- **المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم** Evaluation Stage:

وتهدف هذه المرحلة إلى تحديد مدى فهم واستيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي تم تنفيذه وفق الاستراتيجية المستخدمة، والتقويم هنا تقويم شامل ومستمر، ومصاحب لتعلم الطالبات خلال المراحل الأربع السابقة من مراحل تنفيذ التدريس وفق هذه الاستراتيجية، بالإضافة إلى التقويم النهائي والذي يتم بعد الانتهاء من التدريس، ويهدف إلى تحديد مدى تحقيق أهداف الدرس أما التقويم المبدئي فيتم في المرحلة الأولى من المراحل الأربع السابقة، ونتيجة لشمول هذه الاستراتيجية لكافة أنواع التقويم يجعل منها نظاما ثريا.

- **إعداد دليل المعلمة** :

تم إعداد دليل للمعلمة للاسترشاد به عند تدريس موضوعات وحدتي تغذية الفئات الخاصة، وترتيب الموائد وفقا للاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية، وقد تضمن هذا الدليل:

- الإطار التعليمي الذي يقوم عليه الدليل.
- موضوعات الوحدتين والخطة الزمنية لتدريسها.
- الأهداف العامة لتدريس الوحدتين .
- الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة.
- مراحل الاستراتيجية التدريسية المستخدمة.
- مميزات الاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية.
- العوامل التي يجب مراعاتها عند استخدام الاستراتيجية المستخدمة.

وقد احتوى كل موضوع من موضوعات الوحدتين والمعدة للتدريس وفقاً للاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية على ما يلي:

- رقم الموضوع وعنوانه: حيث تم تحديد رقم كل موضوع من موضوعات الوحدتين، وكذلك عنوانه حتى لا يحدث خلط بين الموضوعات المختلفة لدى الطالبات.
- المفاهيم المتضمنة في الموضوع: وتم تحديد المفاهيم المتضمنة في كل موضوع من المواضيع حتى تكون موجها ومرشدا للمعلمة عند صياغة الأهداف السلوكية، وكذلك إجراءات التدريس المختلفة، بالإضافة إلى عملية التقويم في نهاية كل موضوع.
- الأهداف السلوكية: وقد صيغت في صورة إجرائية يسهل قياسها، وأن تشتمل على الجوانب الثلاث للنمو (المعرفية . المهارية . الوجدانية).
- مصادر التعلم (المواد والوسائل التعليمية): وقد تنوعت تلك المواد والوسائل حيث تم استخدام جهاز العرض فوق الرأس (البروجيكتور)، والكمبيوتر وكتيبات متنوعة مرتبطة بموضوعات الوحدتين، شفافيات وأقلام ملونة

مناسبة، وأشكال متعددة من مفارش المائدة والفوط مختلفة المقاسات، بعض الأزهار الطبيعية والصناعية والخضر ،٠٠٠٠ إلخ٠

- مراحل الاستراتيجية التدريسية القائمة على النظرية البنائية: وقد تكونت من خمس مراحل أساسية متتابعة هي:
  - ✓ المرحلة الأولى: مرحلة التنشيط أو الاندماج (الاشتراك)٠
  - ✓ المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف٠
  - ✓ المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع٠
  - ✓ المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم٠

- **ضبط دليل المعلمة** :

بعد الانتهاء من دليل المعلمة في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول:

- مدى صلاحية الدليل من حيث الصحة العلمية لمكوناته٠
- مدى كفاية عدد الحصص لتدريس الموضوعات المختلفة٠
- مدى مناسبة الوسائل والأنشطة التعليمية المختلفة٠
- مدى شمولية المكونات وكفاية التعليمات ودقتها٠
- مدى صلاحية الدليل من حيث ملاءمته للاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية وكذلك خطواتها٠

وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات مثل تغيير كلمة الإطار الفلسفي الذي يقوم عليه الدليل إلى كلمة الإطار التعليمي، ووضع التعليمات للمعلمة في بداية الدليل، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية(*) صالحا للتطبيق والاستخدام في تجربة الدراسة الأساسية٠

وبعد الانتهاء من ضبط دليل المعلمة تم إعداد أدوات الدراسة التي تتمثل في الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي كما في الصفحات التالية٠

- **إعداد الاختبار التحصيلي** :

تم أتباع الخطوات الآتية لإعداد الاختبار التحصيلي:

- **تحديد الهدف من الاختبار**:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي، للخبرات المتضمنة في وحدتي تغذية الفئات الخاصة، وترتيب الموائد، من منهج الاقتصاد المنزلي - التدبير المنزلي - للعام الدراسي ١٤٢٩هـ/١٤٣٠هـ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨م).

- **تحديد مستوى الأهداف التعليمية** :

اقتصر على المستويات التالية من تصنيف "بلوم Bloom" للأهداف التربوية في المجال المعرفي: التذكر، الفهم، التطبيق.

- مستوى التذكر: ويقصد به القدرة على تذكر واسترجاع المعلومات والحقائق والمصطلحات، والقوانين والمبادئ، ويتطلب هذا المستوى استحضار العقل، وشحذ الذهن، وتدريب الذاكرة لاسترجاع المعلومات المطلوبة.

(*) انظر ملحق (٢): دليل المعلمة لاستخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية٠

- مستوى الفهم: ويقصد به القدرة على إدراك المعاني، ومعرفة مدلول الكلمات والمصطلحات، ويظهر ذلك بترجمة المعلومات من صورة إلى أخرى، وتفسيرها وشرحها بإسهاب، أو في إيجاز وبالتنبؤ بالنتائج أو الآثار.
- مستوى التطبيق: ويقصد به القدرة على استخدام المعلومات والمعارف في مواقف جديدة واقعية، وتطبيق الأساليب والطرق والمفاهيم، والأسس والقوانين والنظريات، والاستفادة منها في حل بعض المشكلات، أو تفسير بعض الظواهر الجديدة، أو معالجة بعض المواقف (كوثر كوجك، ١٩٩٧، ١٥٧.١٦٠)

- **إعداد جدول المواصفات**:

تضمن إعداد جدول المواصفات الخطوات التالية: (عبد الرحمن عدس، ١٩٩٩ ٥١ – ٥٨).

- تحديد النواتج التعليمية، وعناصر المحتوى الذي سيجرى قياسه.
- تحديد الأوزان التي ستعطى للخلايا المختلفة في الجدول.
- تحديد عدد الأسئلة التي ستخصص لكل خلية

وتم بناء جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في ضوء الأهمية والوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات وحدتي الدراسة، ويوضح الجدول (١) مواصفات الاختبار التحصيلي:

جدول (١): مواصفات الاختبار التحصيلي

الوحدة	المستوى المعرفي / الموضوعات	رقم السؤال: تذكر	فهم	تطبيق	المجموع والنسبة المئوية
تغذية الفئات الخاصة	– تغذية الحامل ــ المشكلات المتعلقة بتغذية الحامل.	٧-٢٣-٢٨	٢-١٤-٢٤	–	٦ (٢٠%)
	– تغذية المرضع.	١٨-٢٦	–	–	٢ (٦,٦٧ %)
	– تغذية المسنين ــ مشكلات التغذية في الشيخوخة.	١٧	٣	–	٢ (٦,٦٧ %)
	– تغذية مرضى السكر.	١٩-٢٢	٩-١٦	–	٤ (١٣,٣٣ %)
	– تغذية مرضى ضغط الدم.	–	٨-١١		٢ (٦,٦٧ %)
ترتيب المائدة	– القواعد المتعلقة بأدوات (إعداد) المائدة.	١-٥-١٠-٢٠-٢٧	٤-١٣-٢٥	١٢-١٥-٢٩	١١ (٣٦,٦٦%)
	– آداب تناول الطعام.	–	٦	–	١ (٣,٣٣%)
	– تزيين أطباق المائدة.	٢١	–	٣٠	٢ (٦,٦٧ %)
المجموع والنسبة المئوية		١٤ (٦٧,٤٦%)	١٢ (٤٠%)	٤ (١٣,٣٣%)	٣٠ (١٠٠%)

- **صياغة مفردات الاختبار**:

قامت الباحثة بصياغة مفردات الاختبار في ضوء الأهداف المقاسة ومستويات القياس المحددة، مع مراعاة أن تغطي وتقيس مستويات الأهداف المعرفية المختارة وذلك في صورة مفردات اختيار من متعدد وتكميل

- **صياغة تعليمات الاختبار**:

يعتبر وضع تعليمات الاختبار خطوة مهمة يجب أن تأخذ في الاعتبار قبل تطبيق الاختبار، وقد اشتملت هذه التعليمات على:

- بيانات خاصة بالطالبة (الاسم، الفصل، المدرسة، التاريخ).
- تعريف الطالبة بالهدف من الاختبار حتى تتعاون في الإجابة عن مفردات الاختبار.

- توضيح زمن الاختبار.
- تعليمات خاصة بالإجابة عن أسئلة الاختبار، وتهدف إلى توضيح كيفية الإجابة عن الأسئلة.
- التأكيد على حل جميع أسئلة الاختبار.
- التأكيد على كتابة الإجابة في المكان المخصص في نفس ورقة الأسئلة.
- التأكيد على عدم الإجابة قبل أن يؤذن للطالبة بذلك.

- **طريقة تصحيح الاختبار:**

تم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار، يتضمن الإجابة الصحيحة لكل مفردة، بشكل واضح، وسهل الاستخدام، أما عن طريقة التصحيح، فتعطى درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة، ويعطى صفرا إذا كانت خاطئة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار هي (٣٠) درجة.

- **عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين:**

بعد صياغة الاختبار في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة المحكمين الذين قاموا بتحكيم ادوات الدراسة (ملحق : ١)، وذلك لإبداء آرائهم وتوجيهاتهم حول:

- دقة وضوح تعليمات الاختبار.
- عدد الأسئلة التي يتكون منها الاختبار، وعدد البدائل.
- مدى الصحة العلمية للأسئلة.
- مدى ارتباط الأسئلة بالأهداف.

وعلى ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الأسئلة مثل توضح الأشياء التي تزداد احتياجات المرأة الحامل إليها أثناء فترة الحمل إلى توضح العناصر الغذائية التي تزداد .... الخ، ووصل عدد مفردات الاختبار (٣٠) مفردة منها (١٦) مفردة اختيار من متعدد، (١٤) مفردة من نوع أسئلة التكميل.

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

تم تطبيق الاختبار في الصورة النهائية على عينة مكونة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي. غير عينة الدراسة. وذلك بهدف:

- تحديد زمن الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب ثبات وصدق الاختبار.

(أ) **تحديد زمن الاختبار:**

لتحديد الزمن المناسب لتطبيق الاختبار، تم تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة. على حدة. في الإجابة عن الاختبار، وتم حساب متوسط هذه الأزمنة بعد توحيد توقيت بدء الإجابة لجميع الطالبات، وقد بلغ زمن الاختبار (٤٠) دقيقة وبإضافة (٥) دقائق لقراءة التعليمات يبلغ الزمن الكلي للإجابة عن أسئلة الاختبار (٤٥) دقيقة.

(ب) **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:**

تم حساب معامل السهولة باستخدام المعادلة لتالية (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٨، ٦٢٥): معامل السهولة = ص / ص + خ ، حيث ص عدد الإجابات الصحيحة ، وخ عدد الإجابات الخاطئة. وحيث معامل الصعوبة =١ - معامل السهولة.

وتهدف هذه الخطوة إلى استبعاد الأسئلة السهلة جداً، وكذلك الأسئلة الصعبة جدا التي لم تتوصل أيةٍ طالبة إلى الإجابة الصحيحة عنها، بالإضافة إلى ترتيب أسئلة الاختبار ترتيبا تصاعديا حسب معاملات صعوبتها. واعتبرت الباحثة أن المفردة التي معامل سهولتها أكبر من (٠,٢٥)، وأقل من (٠,٨٥) تكون مقبولة إحصائيا، وبالتالي تراوحت معاملات سهولة الأسئلة بين (٠,٢٥، ٠,٨٥).

ج - حساب ثبات الاختبار:

يعتبر الاختبار ثابتاً إذا أعطى النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه مرات متتالية على ذات العينة، وتحت نفس الظروف التجريبية، وقد تم تقدير ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (معامل ألفا Alpha Coefficient)(❖) (صفوت فرج، ١٩٨٩، ٣٢٧) حيث يستخدم هذا المعامل في حساب ثبات الاختبارات والمقاييس بكافة أنواعها، وقد بلغت قيمة معامل ثبات الاختبار التحصيلي (٠,٨٤)، كما تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة أخرى باستخدام معادلة كيودر . ريتشارد سون ٢١(*) (صفوت فرج، ١٩٨٩، ٣٢٣)، وقد بلغ معامل الثبات عند حسابه بهذه الطريقة (٠,٨١)، وتشير القيمتان السابقتان كلتاهما إلى أن الاختبار التحصيلي على درجة عالية من الثبات، يمكن الوثوق بها والاطمئنان إلى نتائج الاختبار بعد تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

د - حساب صدق الاختبار:

يعتبر الاختبار صادقاً إذا قيس ما وضع لقياسه، وقد تم الاعتماد في قياس صدق الاختبار على صدق المحتوى، أو صدق المحكمين، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين . وقد سبق الإشارة إلى ذلك . لإبداء الرأي، وأسفرت هذه الخطوة عن بعض التعديلات، وبالتالي أصبح الاختبار يمثل إلى حد كبير ميدان القياس، مما يدل على أن الاختبار صادق ظاهريا.

وبعد القيام بهذه الخطوات أصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية(❖❖) جاهزا للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- **إعداد مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي :**

لقياس فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تنمية اتجاهات طالبات الصف الثاني الثانوي، تم إعداد مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، وذلك باتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات طالبات الصف الثاني الثانوي نحو مادة الاقتصاد المنزلي كناتج تعلم للاستراتيجية التدريسية المستخدمة، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي لمصطلح الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، وهو مجموع درجات استجابات الطالبة الإيجابية أو السلبية التي تعبر عن شعورها أو معتقداتها، ومدركاتها، أو استعدادها السلوكي نحو بعض الموضوعات، أو المواقف المتعلقة بتعلم الاقتصاد المنزلي، وتعرض عليها في صورة مثيرات لفظية.

(*)انظر ملحق (٧)؛ المعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

(❖❖)انظر ملحق (٤)؛ الاختبار التحصيلي

- **إعداد الصورة الأولية للمقياس**:

مراجعة البحوث والدراسات التي اهتمت ببناء مقاييس للاتجاهات، والاتجاه نحو الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة، بالإضافة إلى مجموعة من الأدبيات التي تناولت موضوع الاتجاهات، وكيفية إعداد مقاييس الاتجاهات، ومنها على سبيل المثال: عايش زيتون (١٩٨٨)، زايد الحارثي (١٩٩٢)، حسين بعارة (١٩٩٧)، عائشة فخرو (١٩٩٩)، رجب سكران (٢٠٠١)، لبنى العجمي (٢٠٠٢)، لمياء أبو زيد (٢٠٠٣) غازي المطرفي (٢٠٠٧). ولإعداد الصورة الأولية للمقياس اتبعت الإجراءات التالية:

- **تحديد محاور المقياس**:

تم تحديد أربعة محاور للمقياس تشكل في مجموعها الاتجاه العام لطالبات الصف الثاني الثانوي نحو مادة الاقتصاد المنزلي وهذه المحاور هي:

- **الاستمتاع بمادة الاقتصاد المنزلي**: ويتمثل في إحساس الطالبة بالسعادة أو الضيق الذي يرتبط بدراستها لموضوعات مادة الاقتصاد المنزلي، ومدى تفضيلها لها على غيرها من موضوعات المواد الدراسية الأخرى، واهتمامها بالمشاركة في الأنشطة المتعلقة بالاقتصاد المنزلي، ورغبتها في مواصلة دراستها.
- **قيمة الاقتصاد المنزلي وأهميتها**: ويتمثل هذا المحور في: أهمية الاقتصاد المنزلي بالنسبة للطالبة: وتتمثل في معرفة وإدراك الطالبة أهمية مادة الاقتصاد المنزلي واستخدامها لما تتعلمه في حياتها اليومية، وإحساسها بأنها تدخل في ميادين الحياة المختلفة، بالإضافة إلى إكسابها بعض العادات مثل: الدقة والنظام، وأهمية الاقتصاد المنزلي بالنسبة للأسرة، والمجتمع:مثل الإسهام في حل مشكلات الأسرة، وتقدم المجتمع.
- **الاهتمام بمادة الاقتصاد المنزلي**: ويتمثل في اهتمام الطالبة بمذاكرة مادة الاقتصاد المنزلي، واشتراكها في الأنشطة المتعلقة بها، وتفضيلها من خلال معرفتها طبيعتها وما تتميز به مادة الاقتصاد المنزلي عن غيرها من المواد.
- **معلمة مادة الاقتصاد المنزلي**: ويتمثل في أسلوب معاملة معلمة الاقتصاد المنزلي لطالباتها، ومدى حبهن لها وتقبلهن لطريقتها في التدريس، وتكوين علاقة طيبة بها واتخاذها قدوة لهن.

- **صياغة مفردات المقياس**:

عند صياغة مفردات المقياس تم مراعاة المعايير الواجب توافرها في عبارات المقياس كما اوردتها الأدبيات ذات العلاقة .

- **نظام تقدير درجات المقياس**:

تم اتباع تقدير درجات المقياس تبعاً " لنموذج ليكرت" Likert–Type ذي الخمس نقاط (أوافق بشدة- أوافق – غير متأكدة – أعارض – أعارض بشدة) بحيث يكون أوزان – درجات – العبارات الموجبة هو (٤ – ٣ – ٢ – ١ - صفر) ويكون أوزان – درجات – العبارات السالبة هو (صفر- ١ – ٢ – ٣ – ٤)،وتكون الدرجة الكلية للطالبة هي مجموع الدرجات المعطاة لكل بنود المقياس.

- **ضبط المقياس** :

بعد صياغة المقياس في صورته الأولية، عرض على مجموعة من أساتذة المناهج، وطرق التدريس، وعلم النفس التعليمي بكليات التربية للبنات، وكليات

التربية والمعلمين(*)، بهدف تحكيم المقياس . وقد تفضل السادة المحكمون بإبداء آرائهم، ثم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها منحيث الحذف والإضافة وتعديل صياغة العبارات.

- **المقياس في صورته النهائية**:

تكون المقياس في صورته النهائية(*) من أربعين عبارة نصفها عبارات موجبة والنصف الآخر عبارات سالبة موزعة على محاور المقياس الأربعة، وتقيس في مجموعها الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، ويوضح الجدول (٢) محاور المقياس، وعدد العبارات الإيجابية والسلبية المتعلقة بكل محور:

جدول (٢): محاور المقياس وعدد العبارات الإيجابية والسلبية المتعلقة بكل محور

محاور المقياس	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السالبة	المجموع
الاستمتاع بمادة الاقتصاد المنزلي	١، ٨، ٢٠، ٢٥، ٣٤	٧، ١٣، ٢٤، ٣١، ٣٨	١٠
قيمة الاقتصاد المنزلي وأهميتها	٦، ١٢، ٢١، ٢٨، ٣٠	٢، ٩، ١٩، ٣٣، ٤٠	١٠
الاهتمام بمادة الاقتصاد المنزلي	١٠، ١٥، ١٨، ٢٧، ٣٦	٣، ٥، ٢٢، ٢٦، ٣٥	١٠
معلمة مادة الاقتصاد المنزلي	٤، ١٦، ٢٣، ٣٢، ٣٩	١١، ١٤، ١٧، ٢٩، ٣٧	١٠
المجموع	٢٠	٢٠	٤٠

• خطوات تنفيذ التجربة الميدانية :

- **اختيار عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من طالبات الصف الثاني الثانوي بمدرستين ثانويتين من المدارس الثانوية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنات) بمنطقة عسير، حيث تم اختيار المدرسة الثانوية الرابعة بأبها لتمثل المجموعة التجريبية، ومدرسة ثانوية سلطان بأبها أيضًا لتمثل المجموعة الضابطة ويوضح الجدول (٣) عدد الطالبات في كل مجموعة عند بداية ونهاية تجربة الدراسة:

جدول (٣) : عدد طالبات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة عند بداية ونهاية تجربة الدراسة

	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
بداية التجربة	٤٤	٤٧	٩١
نهاية التجربة	٤٠	٤٠	٨٠

ويتضح من الجدول (٣) أنه تم استبعاد (١١) طالبة من مجموعتي الدراسة استبعادًا شكليًا، بمعنى عدم تعامل الباحثة مع هؤلاء الطالبات من خلال نتائج الدراسة الحالية، حيث تم استبعاد نتائج الطالبات اللاتي تغيبن في إحدى مرات تطبيق أدوات الدراسة (قبليًا أو بعديًا)، كما تم استبعاد نتائج الطالبات اللاتي تكررت مرات غيابهن أثناء تنفيذ تجربة الدراسة، وبذلك بلغ عدد طالبات عينة الدراسة (٨٠) طالبة.

- **ضبط متغيرات الدراسة**:

وتمثل هذا الإجراء في تثبيت المتغيرات غير التجريبية من حيث : التحصيل السابق ، والعمر الزمني ، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لفراد العينة ، حيث تأكدت الباحثة من عدو وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في تلك

(*)انظر ملحق (١): أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة.

(*)انظر ملحق (٦): مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي.

المتغيرات . كما تم ضبط المتغيرات التجريبية من حيث التحصيل المعرفي والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي باستخدام نتائج القياس القبلي ، حيث تأكدت الباحثة من عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعتي البحث : التجريبية والضابطة.

- **تنفيذ تجربة الدراسة**:

لقد نُفذت تجربة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

- تطبيق (الاختبار التحصيلي – مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي) قبلياً على طالبات المجموعتين التجريبية، والضابطة.
- التدريس بالاستراتيجية البنائية المقترحة للمجموعة التجريبية ن بينما تم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة ، بنفس عدد الحصص وفي نفس المدة الزمنية.
- تطبيق (الاختبار التحصيلي– مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي) بعدياً على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة .
- رصدت النتائج لمعالجتها إحصائياً.

- **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها** :
- **التأكد من صحة الفرض الأول** :

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على أنه "يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية". لاختبار هذا الفرض إحصائياً اسْتُخْدِمَ اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين T – test for independent groups (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٨م، ٤٦٧)، وبحساب قيمة (ت) تم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول (٤) :

جدول (٤) : نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

البيان المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	النسبة الفائية		النسبة التائية	
					قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٠	٢٧.٢٠	١.٨٢	٧٨	١.١٥	الفرق غير دال إحصائياً(*)	٢٦.٥	دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)(**)
الضابطة	٤٠	١٥.٨٥	١.٩٦					

وباستقراء إلى النتائج الموضحة في الجدول (٤)، يتضح أن قيمة (ف) المحسوبة (١,١٥) أقل من قيمتها الجدولية (١,٦٧) مما يدل على تجانس طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (٢٦,٥) وبذلك تتجاوز قيمتها الجدولية (١,٩٩) عند درجة حرية (٧٨)، ومستوى دلالة (٠,٠٥) لاختبار الدلالة أحادي الطرف One tailed test، مما يدل على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية"، وبذلك يتم قبول الفرض

(*)قيمة (ف) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = ١,٦٧

(**)قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = ١,٩٩

الأول. ولبيان حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية (استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية) في تنمية التحصيل المعرفي في مادة الاقتصاد المنزلي كمتغير تابع لدى طالبات عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا ($\eta 2$)(❖❖❖) (رجاء أبو علام، ٢٠٠٦، ٨٢) كما يتضح من الجدول (٥):

جدول (٥): قيمة معامل مربع إيتا ($\eta 2$) لبيان حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية في تنمية التحصيل المعرفي في الاقتصاد المنزلي

البيان / المجموعة	العدد	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (ت)^2	قيمة (η^2)	حجم التأثير
التجريبية	٤٠	٧٨	٢٦.٥	٧٠٢.٢٥	٠.٩٠	كبير
الضابطة	٤٠					

وحيث إن دلالة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ($\eta 2$) له ثلاثة مستويات وهي: يكون حجم التأثير صغير إذا كان $٠.٠١ < \eta 2 < ٠.٠٦$ ، ويكون حجم التأثير متوسط إذا كان $٠.٠٦ < \eta 2 < ٠.١٤$ ، ويكون حجم التأثير كبير إذا كان $\eta 2 > ٠.١٤$

ويتضح من الجدول (٥) أن قيمة ($\eta 2$) المحسوبة هي (٠.٩٠)، وتلك القيمة أكبر من (٠.١٤)، مما يشير إلى أن حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية كان كبيراً على المتغير التابع، وهو التحصيل المعرفي في الاقتصاد المنزلي مقارنة بالطريقة المعتادة في التدريس. ويدل ذلك على فاعلية استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل المعرفي في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمنطقة عسير، وبذلك تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، وهو: ما فاعلية استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل المعرفي في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟

- **التأكد من صحة الفرض الثاني** :

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية". ولاختبار هذا الفرض إحصائياً، فقد حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك حساب النسبة الفائية (ف)، كما تم استخدام اختبار (ت) وفقا للمعادلة المستخدمة في الفرضين السابقين، وبحساب قيمة (ت) تم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول (٦):

جدول (٦) : نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية، والضابطة في مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي

البيان / المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	النسبة الفائية		النسبة التائية	
					قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٠	١٣٢.٢	٩.٣٥	٧٨	١.١١	الفرق غير دال إحصائيا	١٥.٣٢	دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٤٠	٩٨.٩	٩.٨٤					

(❖❖❖)انظر ملحق (٧): المعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

وباستقراء النتائج الموضحة في الجدول (٦)، يتضح أن قيمة (ف) المحسوبة (١,١١) أقل من قيمتها الجدولية (١,٦٧)؛ مما يدل على تجانس طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، ويتضح أيضًا أن قيمة (ت) المحسوبة (١٥,٣٢) وتتجاوز بذلك قيمتها الجدولية (١,٩٩) عند درجة حرية (٧٨)، ومستوى دلالة (٠,٠٥) لاختبار الدلالة أحادي الطرف، مما يدل على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية"، وبذلك يتم قبول الفرض الثالث من فروض الدراسة. ولبيان حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية(استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية) في تنمية الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي كمتغير تابع لدى الطالبات عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا ($\eta 2$) وفقا للمعادلة المستخدمة في الفرضين السابقين، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول (٧):

(٧) : قيمة معامل مربع إيتا ($\eta 2$) لبيان حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية في تنمية الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي

البيان المجموعة	العدد	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (ت)^2	قيمة (η^2)	حجم التأثير
التجريبية	٤٠	٧٨	١٥.٣٢	٢٣٤.٧	٠.٧٥	كبير
الضابطة	٤٠					

ويتضح من الجدول (٧) أن قيمة ($\eta 2$) المحسوبة هي (٠,٧٥)، وتلك القيمة أكبر من (٠,١٤)، مما يشير إلى أن حجم التأثير الناتج عن المعالجة التجريبية كان كبيرًا على المتغير التابع، وهو الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي مقارنة بالطريقة المعتادة في التدريس. ويدل ذلك على فاعلية استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية في تنمية الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمنطقة عسير، وبذلك تم الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة وهو: ما فاعلية استخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية في تنمية الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟

- **التأكد من صحة الفرض الثالث** :

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة، ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي والاختبار التحصيلي". وللتحقق من صحة هذا الفرض من عدمه، تم حساب معامل الارتباط بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي والاختبار التحصيلي، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول (٨):

جدول (٨) : معامل الارتباط بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي والاختبار التحصيلي

البيان	ن	مج س	مج ص	مج س^2	مج ص^2	مج س ص	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
القيمة	٤٠	١٠٨٨	٥٢٨٨	٢٩٧٢ ٦	٧٠٢٥٧٤	١٤٤٤٣٩	٠.٨٨	دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)

ويتضح من النتائج المتضمنة في الجدول (٨) أن قيمة معامل الارتباط هي (٠,٨٨)، وهي قيمة موجبة، وتقترب من الواحد الصحيح وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٧٨)، ويدل ذلك على "وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، والاختبار التحصيلي"، وبذلك يتم قبول الفرض الرابع. ويدل ذلك على أن الطالبة بالصف الثاني الثانوي كلما كانت اتجاهاتها نحو مادة الاقتصاد المنزلي إيجابية، كان ذلك مؤشراً على ارتفاع قدرتها على التحصيل المعرفي في الاقتصاد المنزلي، والعكس صحيح أيضاً، مما يعني أن الطالبة ذات المستوى التحصيلي المرتفع في مادة الاقتصاد المنزلي عادة ما تكون اتجاهاتها نحو المادة إيجابية، وبذلك يتم الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة وهو: مانوع العلاقة الارتباطية بين اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو الاقتصاد المنزلي، وتحصيلهن المعرفي فيها؟

- **تفسير نتائج الدراسة** :

أولا: دلت نتائج الدراسة للاستراتيجية البنائية المقترحة قوة تأثير كبيرة في تنمية التحصيل المعرفي في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، حيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام الاستراتيجية القائمة على النظرية البنائية على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس في الاختبار التحصيلي. ويرجع ذلك إلى زيادة المعرفة العلمية لدى الطالبة من خلال إيجابيتها ونشاطها، وتحملها مسؤولية التعلم، بالإضافة إلى ممارستها العديد من الأنشطة التعليمية – النظرية والعملية – والتمكن من استخدام المعلومات السابقة في بناء المعنى الجديد أو المعرفة العلمية – المتصلة بالاقتصاد المنزلي – الجديدة، حيث أن بناء المتعلم لمعرفته بنفسه يجعل التعلم لديه ذا معنى، وأكثر بقاء للأثر، وبالتالي تنمو المعرفة العلمية لديه، ويزداد تحصيله الدراسي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: عبد السلام مصطفى (١٩٩٥)، Conrad (1996)، Lord (1999)، Solgo (1999)، Thomas (1999)، إبراهيم اللزام (٢٠٠٢)، مها الخميسي (٢٠٠٢)، خيرية سيف (٢٠٠٣)، لبنى العجمي (٢٠٠٣)، ليلى حسام الدين (٢٠٠٤)، عبد المحسن العقيلي (٢٠٠٥)، عبد القادر محمد (٢٠٠٦)، على الشعيلي وعلى الغافري (٢٠٠٦)، غازي المطرفي (٢٠٠٧)، نوال فهمي (٢٠٠٧)، عبد الناصر محمد (٢٠٠٨)، مكة البنا ومرفت كمال (٢٠٠٨). وقد أكدت نتائج تلك الدراسات، والبحوث فاعلية استخدام الإستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل المعرفي في المواد الدراسية المختلفة، وفي جميع المراحل التعليمية الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وكذلك المرحلة الجامعية.

ثانيا: دلت نتائج الدراسة على أن للاستراتيجية البنائية المقترحة قوة تأثير كبيرة في تنمية الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، حيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي. ويرجع ذلك إلى

استمتاع الطالبات بتعلم الاقتصاد المنزلي من خلال بيئة تعليمية مشوقة ومحببة إلى نفوسهن، وإدراك الطالبات لأهمية موضوعات مادة الاقتصاد المنزلي بالنسبة للفتاة وللأسرة وللمجتمع ككل، ودروها في تقدم الأمم والشعوب بالإضافة إلى تفضيل الطالبات للأسلوب التدريسي للمعلمة مقارنة بأداء المعلمات الأخريات في التدريس، وكذلك إدراك الطالبات دور مادة الاقتصاد المنزلي في التغلب على العديد من المشكلات الأسرية والمجتمعية على حد سواء. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: عائشة فخرو (١٩٩٩)، نهى قاروت (٢٠٠٢)، لمياء أبو زيد (٢٠٠٣)، لبنى العجمي (٢٠٠٣)، غازي المطرفي (٢٠٠٧)، وقد أكدت نتائج تلك الدراسات على أهمية توفير بيئة تعليمية داخل الصف محببة ومشوقة للطالبات، وكذلك استخدام استراتيجيات ونماذج تدريسية تعتمد على بناء الطالبة معرفتها بنفسها ولنفسها، وإظهار الجانب التطبيقي للمادة الدراسية، واستفادة الطالبة منها في الحياة العملية.

ثالثا: وعلى مستوى العلاقات، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من مقياس الاتجاهات نحو الاقتصاد المنزلي، والاختبار التحصيلي. ويدل ذلك على أن الطالبة بالصف الثاني الثانوي كلما كانت اتجاهاتها نحو مادة الاقتصاد المنزلي إيجابية، كان ذلك مؤشراً على تفوقها في التحصيل الدراسي في الاقتصاد المنزلي، والعكس صحيح، فإذا كانت الطالبة منخفضة التحصيل في هذه المادة، كان ذلك مؤشراً على اتجاهاتها السلبية نحو مادة الاقتصاد المنزلي. وهنا تكمن أهمية العمل على تعديل وتنمية هذه الاتجاهات لدى الطالبات في المرحلة الثانوية.

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثة بالآتي:

- ضرورة تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية على استخدام الإستراتيجيات، والنماذج التدريسية القائمة على النظرية البنائية، وذلك لتنمية نواتج التعلم المختلفة لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- إعادة النظر في تنظيم محتوى مقرر الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية وكذلك دليل المعلمة بشكل يتلاءم مع استخدام التعلم البنائي بصوره وأشكاله المتعددة.
- تعميم استخدام الإستراتيجيات والنماذج التدريسية البنائية في تدريس الاقتصاد المنزلي في جميع المراحل الدراسية، ولاسيما المرحلة الثانوية.
- الاهتمام بنواتج التعلم المختلفة المرتبطة بتعليم وتعلم الاقتصاد المنزلي . المعرفية والمهارية والوجدانية . وعدم الاقتصار أو الاهتمام بجانب معين دون آخر منها، وخصوصا الجانبين المهاري والوجداني.
- التأكيد على مشاركة الطالبة النشيطة في عملية تعلم الاقتصاد المنزلي، بما يؤدي لفهم واحتفاظ أفضل بالمعلومات المتعلقة بمادة الاقتصاد المنزلي.
- إثراء محتوى مقرر الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية ببعض الأنشطة النظرية والعملية التي تثري المقرر، وتضع الطالبات في مواقف حقيقية وتشجعهن على البحث والاستقصاء.

- إعداد دليل لتدريس الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية يراعي المراحل الأساسية لاستخدام التعلم البنائي بشكل عام، والذي يساعد المعلمة على استخدام المعرفة، والخبرات السابقة لدى الطالبات في بناء التعلم الجديد لديهن.

- **مقترحات الدراسة** :

استكمالاً للجهد المبذول في الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات والبحوث التالية:

- دراسة فاعلية استراتيجية قائمة على النظرية البنائية في تنمية القدرة على حل المشكلات والاحتفاظ بتعلم الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- بناء دورات تدريبية للمعلمات في المرحلة الثانوية لاستخدام الإستراتيجيات والنماذج البنائية في تدريس الاقتصاد المنزلي.
- فاعلية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على الأنشطة الإثرائية لتنمية المهارات العملية، وتصويب بعض المفاهيم الخاطئة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

- **المراجع العربية** :

إبراهيم بن محمد اللزم (٢٠٠٢): فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

إبراهيم علي رضى (١٩٩٨): فاعلية النموذج الواقعي لتدريس العلوم في مفهوم ذات الطالب في العلوم واتجاهاته نحوها وتحصيله منها، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية كلية البحرين.

إبراهيم عميرة وفتحي الديب (١٩٨٩): تدريس العلوم والتربية العلمية، الطبعة الثانية عشر القاهرة، دار المعارف.

إحسان محمود الحلبي (٢٠٠٠): المدخل إلى الاقتصاد المنزلي، الطبعة الأولى، جدة: مكتبة دار جدة.

أحمد النجدي وآخرون (٢٠٠٣): طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد بلقيس وتوفيق مرعي (١٩٩٦): الميسر في علم النفس التربوي، الطبعة الثانية، عمان، دار الفرقان.

أحمد خيري كاظم وسعد يس زكي (١٩٨٧): تدريس العلوم، القاهرة، دار النهضة العربية.

أحمد زكي بدوي (١٩٨٢): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت، مكتبة لبنان.

أحمد زكي صالح (١٩٨٨): علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة عشر القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

أحمد عبد العزيز سلامة وعبد الستار عبد الغفار (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية.

أمة الكريم طه أبو زيد (٢٠٠٣): أثر المعرفة المسبقة والاستدلال العلمي في التحصيل وعمليات العلم باستخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس مادة البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.

إنجي يوسف عبد الله (٢٠٠٧): فعالية النموذج البنائي في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثالث الإعدادي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، مصر.

إنطوان نعمه (١٩٨٦): المنجد في اللغة والإعلام الطبعة الثامنة والعشرين، بيروت، دار الشرق.

إيزيس عازر نوار (١٩٩٨): استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي، كلية التربية جامعة الإسكندرية، مصر.

إيفانز. ك. م (١٩٩٣): الاتجاهات والميول في التربية، ترجمة: صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون، القاهرة، دار المعرفة.

تسبى محمد رشاد (١٩٩٨): مدخل في الاقتصاد المنزلي، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.

جاد الله أبو المكارم (١٩٩٨): التحصيل الدراسي في الرياضيات – مكوناته العاملية المعرفية واللامعرفية، الملتقى المصري للإبداع والتنمية – سلسلة البحوث والدراسات التربوية والنفسية (١)، الإسكندرية.

جمال الدين الأنصاري (٦٣٠هـ): لسان العرب الجزء السابع، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية للتأليف والترجمة.

جميلة عبد الله الحسيني (٢٠٠٢): أثر تدريس العلوم باستخدام التعلم التعاوني في تنمية التحصيل وعمليات العلم لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة الملك سعود.

حسام عرفات عبد العزيز (٢٠٠٢): فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات العملية لطلاب الصف الخامس بالمدرسة الفنية الصناعية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

حسن حسين زيتون (٢٠٠٢): استراتيجيات التدريس – رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.

ـــــــــــ (٢٠٠٣): تعليم التفكير (رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة) القاهرة، عالم الكتب.

حسن زيتون وكمال زيتون (١٩٩٢): البنائية منظور ابستومولوجي وتربوي، الطبعة الأولى الإسكندرية: منشأة المعارف.

ـــــــــــ (٢٠٠٣): التعلم والتدريس من منظور البنائية، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.

حسن علي سلامة (٢٠٠٣): بناء المعرفة بين التنظير والتطبيق، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد (١٨)، يناير، ص ص ٣ – ١٩.

حسين بعار، (١٩٩٧): اتجاهات طلبة الفيزياء في جامعة مؤتة نحو الفيزياء، مجلة كلية التربية بأسيوط، العدد (١٣)، الجزء الأول، يناير، ص ص ٤١٦ – ٤٣٥.

خالد فهد الحذيفي (٢٠٠٣): فعالية استراتيجية التعليم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٩١).

خليل رضوان خليل وعبد الرازق سويلم همام (٢٠٠١): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية بعض المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا المجلد (١٥)، العدد الثاني، أكتوبر، ص ص ١٠٧ – ١٣٣.

خليل يوسف الخليلي (١٩٩٥): مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم، مجلة التربية قطر: اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم.

ـــــــــــ (١٩٩٦): تدريس العلوم في مراحل التعليم، الطبعة الأولى، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم.

خيرية رمضان سيف (٢٠٠٣): فعالية استراتيجية قائمة على التعلم البنائي في تنمية تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في الهندسة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين، المجلد (٥) العدد (٣).

ذوقان عبيدات وآخرون (١٩٩٢): البحث العلمي – مفهومه وأدواته وأساليبه، الطبعة الرابعة عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦): حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية، المجلة التربوية مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، ملحق العدد (٧٨)، المجلد (٢٠)، مارس.

رجب السيد الميهي (٢٠٠٣): أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة التعليمية في نموذج تدريس مقترح قائم على المستحدثات التكنولوجية والنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات قراءة الصور والتفكير الابتكاري في العلوم لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية المجلد (٦)، العدد (٣).

رجب محمد إسماعيل سكران (٢٠٠١): أثر استخدام طريقة الموديول في تدريس الهندسة على تنمية المهارات الهندسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحو المادة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة.

زيد بن عجيز الحارثي (١٩٩٢): بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات، جدة، دار الفنون للطباعة والنشر.

زهير محمد علوة (١٩٩٤): أثر استخدام الأسلوب البنائي في المختبر في التحصيل وفهم الطرق العلمية عند طلبة كليات المجتمع، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

زيد الهويدي (٢٠٠٤): أساسيات القياس والتقويم التربوي، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

زينب عاطف خالد (١٩٩٦): تقويم محتوى منهج الاقتصاد المنزلي للحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء الأهداف المنشودة للمادة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، مصر.

ـــ (١٩٩٩): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات العملية في أشغال الإبرة لدى طالبات الشعبة التربوية بكليات الاقتصاد المنزلي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٠): فعالية التدريس وفقاً لنظريتي بياجيه وفيجوتسكى في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي الشكلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي الرابع: التربية العلمية للجميع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، (٣١ يوليو – ٣ أغسطس).

سلطانة قاسم الفالح (٢٠٠٣): فاعلية النموذج الواقعي في تنمية التحصيل الدراسي وعمليات العلم وتعديل الفهم الخطأ والاتجاه نحو العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٦)، العدد (١).

سميحة محمود إبراهيم (١٩٩١): تنظيم محتوى مناهج الاقتصاد المنزلي على شكل وحدات موقف وقياس أثر ذلك على تحصيل وآراء تلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٠).

صبري الدمرداش (١٩٩٤): مقدمة في تدريس العلوم، الطبعة الثانية، الكويت، مكتبة الفلاح.

ـــــــــ (١٩٩٩): مقدمة في تدريس العلوم، الطبعة الرابعة، الكويت، مكتبة الفلاح.

صفوت فرج (١٩٨٩): القياس النفسي، الطبعة الثانية، القاهرة، الأنجلو المصرية.

صلاح صديق (١٩٧٩): تقويم المهارات العملية اللازمة لتدريس البيولوجي بالمرحلة الثانوية رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

عائشة أحمد فخرو (١٩٩٩): اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر نحو مادة الاقتصاد المنزلي، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، المجلد (١٣)، العدد (٥٠) ص ص ١٤١ – ١٨٣.

عايش محمود زيتون (١٩٨٨): الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

ـــــــــــــ (١٩٩٤): أساليب تدريس العلوم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الحليم محمود السيد وآخرون (١٩٩٠): علم النفس العام الطبعة الثالثة، القاهرة، مكتبة غريب.

عبد الرحمن عدس (١٩٩٩): دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد السلام مصطفى عبد السلام (١٩٩٥): تصورات تلاميذ المرحلة الإعدادية عن المادة والجزئيات والتغيرات الفيزيقية للمادة وفعالية استراتيجية بنائية مقترحة في تغيير تصوراتهم، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٣)، مايو، ص ص ٢٨٣ – ٣٤٣.

ـــــــــــــ (٢٠٠٢): الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠٦): أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (٩)، مارس، ص ص ١٢٥ – ٢١٥.

عبد اللطيف الفارابي وآخرون (١٩٩٤): معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية (٩ – ١٠).

عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود (د. ت): سيكولوجية الاتجاهات: المفهوم – القياس – التغيير، القاهرة، دار غريب.

عبد المجيد نشواتي (١٩٩٦): علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة، إربد، دار الفرقان.

عبد المحسن سالم العقيلي (٢٠٠٥): التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد (٧٦)، المجلد (١٩)، سبتمبر، ص ص ٢٥٣ – ٣١٠.

عبد الناصر محمد عبد الحميد (٢٠٠٨): فعالية نموذج التعلم البنائي والأنشطة عبر المنهجية في تنمية الترابطات الرياضية وانتقال أثر التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (١١)، يوليو، ص ص ١٦٤ – ٢٢٠.

عز، صلاح سعد (٢٠٠٥): فعالية نموذج في التعليم البنائي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم الاقتصاد المنزلي وتنمية القدرة على التصرف في المواقف الحياتية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عز إسماعيل عفانه وسعد سعيد نبهان (٢٠٠٣): أثر أسلوب التعلم بالبحث في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحو تعلمها والاحتفاظ بهما لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة، مجلة التربية العلمية، المجلد السادس، العدد الثالث، سبتمبر، ص ص ١٠٥ – ١٤٣.

عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠٢): أساليب التعليم والتعلم، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

علم الدين عبد الرحمن الخطيب (١٩٨٧): تدريس العلوم: أهدافه واستراتيجياته نظمه وتقويمه، الكويت، مكتبة الفلاح.

علي أحمد البصيلي وآخرون (١٩٩٠): اتجاهات الطلاب والدارسين بالكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية نحوم مادة الكيمياء ودراستها، رسالة الخليج العربي، العدد (٣٥)، ص ص ٢٠ – ٤٨.

علي بن هويشل الشعيلى، علي بن سالم الغافري (٢٠٠٦): فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الثانوية في الكيمياء في سلطنة عمان، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد (٧٨)، المجلد (٢٠)، مارس، ص ص ١١٣ – ١٤٩.

علي راشد وآخرون (٢٠٠٢): المدخل في تدريس العلوم، القاهرة: دار الفكر العربي.

غازي بن صلاح المطرفي (٢٠٠٧): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

فاروق فهمي ومنى عبد الصبور (٢٠٠١): المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، القاهرة، دار المعارف.

فايز عايد الكيلاني (٢٠٠١): أثر دورة التعلم المعدلة على التحصيل في العلوم لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

فؤاد أبو حطب (١٩٩٣): القدرات العقلية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ـــــــــــ (١٩٩٤): علم النفس التربوي، الطبعة الرابعة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٤): علم النفس التربوي، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

فؤاد سليمان قلادة (١٩٨٢): الأهداف التربوية والتقويم، القاهرة، دار المعارف.

فؤاد البهى السيد (٢٠٠٦): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي.

كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٨): فعالية استراتيجية التحليل البنائي في تصويب التصورات البديلة عن القوة والحركة لدى دارس الفيزياء ذوي أساليب التعلم المختلفة، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (١)، العدد (٤).

ـــــــــــ (٢٠٠٢): تدريس العلوم للفهم، القاهرة، عالم الكتب.

ـــــــــــ (٢٠٠٣): تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٩١) ديسمبر، ص ص ١٣ – ٣٠.

ـــــــــــ (٢٠٠٣): تدريس العلوم للفهم: رؤية بنائية، القاهرة، عالم الكتب.

ـــــــــــ (٢٠٠٥): التدريس نماذجه ومهاراته، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.

كوثر كوجك (٢٠٠١): اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس – التطبيقات في مجال التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي)، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.

لبنى حسين العجمي (٢٠٠٣): فاعلية نموذجي التعلم البنائي والمعرفي في تنمية التحصيل الدراسي وتعديل التصورات البديلة وتنمية عمليات العلم الأساسية والاتجاهات نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للبنات بالرياض، وكالة كليات البنات.

لمياء شعبان أبو زيد (٢٠٠٣): برنامج مقترح لتصويب التصورات الخطأ لبعض مفاهيم الاقتصاد المنزلي وفقا للمدخل البنائي الواقعي وتعديل اتجاهات طالبات شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية بسوهاج نحوه، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٩٠)، نوفمبر، ص ص ١٧٧ – ٢٢٧.

ليلى عبد الله حسام الدين (٢٠٠٤): فعالية تدريس وحدة مقترحة قائمة على النظرية البنائية لتنمية وعي طالبات المدارس الثانوية التجارية بالتربية الغذائية، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد السابع، العدد الثالث، سبتمبر، ص ص ٦١ – ١٠١.

ماهر إسماعيل صبري ، إبراهيم تاج الدين (٢٠٠٠): فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، العدد (٧٧).

محاسن إبراهيم شمو (٢٠٠١): بعض مشكلات تدريس التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية لآراء المعلمات، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، المجلد (١٦)، العدد (٦١)، ص ص ٢٣١ – ٢٨٠.

ـــ (٢٠٠٦): رؤى مستقبلية لتعليم الاقتصاد المنزلي بالدول العربية في ضوء تطوره التاريخي: دراسة وصفية تحليلية (في أمريكا ومصر والسودان)، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد (٧٨)، المجلد (٢٠)، ص ص ١٨١ – ٢٣٨.

محسن محمود عبد الرازق (٢٠٠١): أثر استخدام الأسلوب البنائي في المختبر في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

محمد أمين المفتي (١٩٨٤): سلوك التدريس، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي.

محمد جهاد جمل (٢٠٠١): العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعليم والتعلم الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين: الإمارات العربية المتحدة.

محمد خيري محمود: (٢٠٠٣): فاعلية التدريس باستخدام أسلوب الدراسات البينية والمتعددة الفروع المعرفية على تنمية قدرات التفكير الناقد واتجاهات التلاميذ نحو تدريس مادتي العلوم والدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد السادس، العدد الثالث، سبتمبر، ص ص ١٩١ – ٢٣٨.

محمد راضي قنديل (٢٠٠٠): أثر التفاعل بين استراتيجية بنائية مقترحة ومستوى التصور البصري المكاني على التفكير الهندسي وتحصيل الهندسة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد الثالث، يوليو، ص ص ٢٦٧ – ٣١١.

محمد ربيع حسني (٢٠٠٠): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الثالث، الجزء (١٣)، ص ص ٢٨٣ – ٣١٥.

محمد رضا البغدادي (١٩٨٣): الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، دار المعارف.

محمود إبراهيم طه (٢٠٠٤): فاعلية استراتيجية بنائية مقترحة لتدريس مادة النبات في التحصيل الدراسي والتغير المفاهيمي والتنور البيئي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الزراعي ذوي الأنماط المعرفية المختلفة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، مصر.

محمود السيد أبو النيل (١٩٨٧): علم النفس الاجتماعي – دراسات غربية وعالمية، الطبعة الخامسة، القاهرة، دار النهضة العربية.

محمود طاهر الوهر (٢٠٠٢): درجة معرفة معلمي العلوم للنظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها، مجلة مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة قطر.

مكة عبد المنعم البنا ومرفت محمد كمال (٢٠٠٨): فعالية نموذج بايبى البنائي في تنمية الحس العددي والقدرة على حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الجزء الأول، العدد (١٣١)، مارس، ص ص ١٤٩ – ٢٠٢.

ممدوح محمد سليمان (١٩٨٨): أثر إدراك الطالب المعلم الحدود الفاصلة بين طرائق التدريس واستراتيجية التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي بدول الخليج، العدد (٢٤)، السنة الثامنة، ص ص ١١٩ – ١٣٤.

منى أحمد إسماعيل (٢٠٠٤): فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات العملية في مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، مصر.

منى عبد الصبور محمد (٢٠٠٤): المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس، (٣ – ٤) إبريل، ص ص ٩٦ – ١١٢.

منى عبد الهادي سعودي (١٩٩٨): فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المؤتمر العلمي الثاني: إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية، (٢ – ٥) أغسطس، المجلد الثاني.

منى عبد الهادي وآخرون (٢٠٠٥): اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

منير موسى صادق (٢٠٠٣): دراسة فعالية نموذج سيفن إيز البنائي في تدريس العلوم في تنمية التحصيل وبعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بسلطنة عمان، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٦)، العدد (٣).

مها عبد السلام الخميسي (٢٠٠٢): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي والتعليم بالاستقبال ذي المعنى في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

مها فريد منصور (٢٠٠٣): أثر الاتجاه نحو جنس المعلم على التحصيل الدراسي واكتساب المهارات العملية في الاقتصاد المنزلي لطالبات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، مصر.

ناهد عبد الراضي نوبى (٢٠٠٣): فعالية النموذج التوليدي في تدريس العلوم لتعديل التصورات البديلة حول الظواهر الطبيعية المخيفة واكتساب مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد السادس، العدد الثالث، سبتمبر، ص ص ٤٥ – ١٠٤.

نعمة مصطفى رقبان (٢٠٠٧): موسوعة مبادئ علم الاقتصاد المنزلي، شبين الكوم (مصر)، دار الحسين للطباعة والنشر.

نهى عبد الرحمن قاروت (٢٠٠٢): فعالية تدريس مقرر التفصيل والخياطة في تنمية بعض اتجاهات طالبات الصف الثاني للمرحلة المتوسطة بمحافظة جدة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة الملك عبد العزيز.

نوال عبد الفتاح فهمي (٢٠٠٧): أثر استخدام نموذج بايبى البنائي في تنمية الوعي بالمخاطر البيئية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد العاشر، العدد الثالث، سبتمبر، ص ص ١٦٣- ٢١٤.

هيام عبد الراضي أبو المجد (٢٠٠٢): أثر استخدام أسلوب التعليم الفردي بالحقائب التعليمية في تدريس الاقتصاد المنزلي على التحصيل المعرفي وتنمية بعض المهارات اليدوية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بسوهاج جامعة جنوب الوادي، مصر.

وديع مكسيموس داود (٢٠٠٣): البنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة جرش الأهلية بالمملكة الأردنية الهاشمية (٥ – ٦) إبريل، ص ص ٥٠ – ٧١.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧/١٤٢٨هـ): مشروع تطوير استراتيجيات التدريس، الطبعة الثانية الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة، إدارة الإشراف التربوي.

ـــــــــــــ (٢٠٠٨): التدبير المنزلي، للصف الثاني الثانوي بنات، التطوير التربوي.

ـــــــــــــ (٢٠٠٩): الأهداف العامة لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير (بنات)، إدارة الإشراف التربوي بأبها، قسم الاقتصاد المنزلي.

وليم تاوضروس عبيد (٢٠٠٤): تعليم الرياضيات لجميع الأطفال – في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان: الأردن.

- **المراجع الأجنبية** :

Alsop. F. Hlcks, K. (2000): Teaching Science, A Hand book for primary, secondary school Teacher, kogan.

Appleton, K. (1996): A Case Study of A Teacher's progress Toward using A Constructivist view of learning to inform Teaching in Elementary science, Science Education, vol. 80, No. 2, pp. 165-180.

Atwater, M., wiggins, J. & Gardner, C. (1995): "A Study of Urban Middle SAchool Students with High and Low Attitudes Toward Science", Journal or Research in Science Teaching, vol.32, No. 6, pp. 6665-6667.

Banet, Nunez (1997): Teaching and Learning about Human Nutrition-A constructivist Approach, International Journal of Science Education, vol. 19, No. 10, pp. 1169-1194.

Beatrice, M. (1997): "An Assessment of Home Economic Teachers Perception of their Preparation to Teach in Bull Awayo, Zimbabue", Dis., Abs., Int., vol. 47, No. 7, p. 2485-A.

Brooks, J. (1990): Teachers and Students: Constructivist forging new connections, Educational Leadership, vol. 47, pp. 61-68.

Cobern, W. (1993): "Contextual Constructivism: The Impact of Culture on learning and Teaching of Science", Educational Researcher, vol. 23, No. 70

Conley, D. (1993): Road Map to Restructuring: Policies, Practices and the Emerging Vision of Schooling, University of Oregon, ERIC, ED 409603.

Conrad, W. (1996): A Constructivist-Based Instructional Approach to Help fifth – Grade Students Improve Selected Element of Scientific Literacy, Un published Doctoral Dissertation, University of Northern Illinois.

Erwin, w., and others (1996): Role definition and perceptions of Home Economics secondary programs, Journal of Family and Consumer Sciences, vol. 88, Bo. 4, pp. 17-24.

Evelyn, H. T. Joyhannes, E. T. vanluit. J. (2004): Effectiveness of explicit and constructivist Mathematics Instruction for low-achieving students in the Netherlands, Elementary school Journal, vol. 104, Issue (3), Jan, p, 233.

Good, C. V. (1973): Dictionary of Education, New York, McGraw Hill book Co.

Johnson, D. T. Johnson, R. (1994): Learning Together and Alone Cooperative Competitive Individualistic learning, (4th) edition, Boston Allyn: Bacon.

Johnson: PH., Gott. R. (1996): Constructivism and Evidence from children's ideas, Science Education, vol. 80, No. 5, pp. 561-577.

Lord, T. (1999): A Comparison between traditional and Constructivist teaching in environmental education, Journal of Environmental Education, vol. 30, No. 3, p. 22028.

Louden, W. et al (1994): Knowing and Teaching Science the Constructivist pardox, International Journal of Science Education, vol. 16, No. 6, pp. 644-657.

National Association of secondary School Principals (1996): Breaking Ranks: Changing an American institution, Reston, VA: NASSP.

Newmann, F., Marks, H. & Gamoran, A. (1996): Authentic Pedagogy and Student Performance, American Journal of Education, vol. 104, No. 4, pp. 280-312.

Reigeluth, C. (1991): Reflections on the implication constructivism for education, Educational Technology, vol. 31, No. 9, pp. 36-38.

Richardson,V. (1997) : Constructivist Teacher Education,London, Flamer Press.

Romona, K. (1988): "Home Economic Graduates Perceptions of Their Professional Preparation and Job Satisfaction, Dis., Abs., Int., vol. 49, No. 1, p. 48.

Saigo, B. (1999): A Study to Compare Traditional and Constructivism – based Instruction of high school biology on biosystematics, Unpublished Doctoral Dissertation, University of lowa.

Saunders, W. (1992): The Constructivist prospective: Implications and teaching strategies for science, School Science and Mathematics, vol. 92, No. 3, pp. 136-140.

Scheurman, G. (1998): From Behaviorist to Constructivist Teaching, Social Education, vol. 62, No. 1, pp.6-9.

Schulte, L. (1996): A Definition of Constructivism, Science Scope, nov. –dec., pp. 25-27.

Shaver, R. (1998): "Constructivism: Sound Theory of Explicating The Practice of Science and Science Teaching", Journal of Research in Science Teaching, vol. 35, No. 10.

Smerdon, B. & Burkam, D. (1999): "Access to Constructivist and Didactic Teaching: who gets it? Where is it Practiced?", Teacher College Record, vol. 101, No. 1, pp. 5-25.

Terry, G. P. Thomas, J. (1979): International dictionary of Education, New York, Nechales publishing Co.

Thomas, R. (1999): A Comparison Between Traditional and constructivist Teaching in Environmental Science, The Journal of Environmental Education, vol. 30, No. 3, pp. 22-28.

Tsai, C. (2000): Enhancing Science Instruction: The Use of "Conflict Maps", International Journal of Science, vol. 22, No. 3, pp. 290-291.

Ven Glasersfeld, (1990): An Exposition of constructivism: why some like it radical, Journal for Research in Mathematics Education, Monograph No. 4, National council of Teachers of Mathematics, pp. 102-166.

Vermette, P. et al. (2001): Understanding Constructivism: A primer for parents and school Board Members, Education, vol. 122, No. 1, pp. 87-93.

Wheatley, G. H. (1991): Constructivism perspectives on science and mathematics, Science Education, vol. 75, No. 1, pp. 9-21.

Yager, R. (2000): The constructivist learning model, Science Teacher, vol. 67, No. 1, pp. 44-45.

Yip D. (2001): Promoting the Development of a Conceptual Change Model of Science Instruction in prospective secondary Biology Teacher, International Journal of Science Education, vol. 23, No. 7, pp. 755-770.

****