مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية
العدد الخامس والعشرون - المجلد الثالث - علم النفس - آذار 2025 م
doi.org/10.52866/esj.2025.03.25.05

الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء من وجهة نظرهم

م.د نسرين عبد القادر احمد الملكي
nisreenalmolky3@gmail.com

مستخلص:

هدف البحث التعرف على **الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء من وجهة نظرهم**، لتحقيق هدف البحث. اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي وتألفت عينة البحث من (110) مدرس ومدرسة كيمياء في المدارس المتوسطة والثانوية في مديرية تربية الرصافة الاولى وبنسبة (20٪) من مجتمع البحث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، تم أعداد اداة البحث تمثلت باستبانة الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي، تألف الاستبانة من (26) فقرة في محاور(التخطيط، التنفيذ، التقويم)، اظهرت النتائج **بأن المتوسط العام للممارسات التدريسية لمحاور الاستبانة كانت متوسطة**، واعتمدت الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة نتائج البحث وفي ضوء النتائج أوصى البحث بـ(تهيئة بيئة تعليمية داعمة للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي).

الكلمات المفتاحية : الممارسات التدريسية، التعلم الخبراتي .

Teaching practices according to experiential learning Chemistry teachers from their point of view

M.D. Nisreen Abdel Qader Ahmed Al-Malaki
nisreenalmolky3@gmail.com

Abstract :

The aim of the research is to identify teaching practices according to experiential learning among chemistry teachers from their point of view, to achieve the research objective. The researcher adopted the descriptive research method and the research sample consisted of (110) male and female chemistry teachers in middle and secondary schools in the First Rusafa Education Directorate, representing (20%) of the research community, who were selected randomly. The research tool was prepared, which was a questionnaire on teaching practices according to experiential learning. The questionnaire consisted of (26) paragraphs in the axes (planning, implementation, evaluation). The results showed that the general average of teaching practices for the questionnaire axes was average. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) was adopted to process the research results. In light of the results, the research recommended (preparing an educational environment that supports teaching practices according to experiential learning).

Keywords/teaching practices, experiential learning .

مشكلة البحث

يعتبر المعلم من أكثر افراد المجتمع المؤهلين لتغيير سلوك المجتمع عن طريق تغيير سلوك المتعلمين، ولا يمكن تحقيق الفائدة المرجوة من التطور العلمي والتكنولوجي الحالي إذا لم يكن هناك معلماً كفؤاً مؤهلاً لذلك، فالتقدم العلمي والتكنولوجي يتطلب من جميع المعلمين البحث عن ما هو جديد في مجال عملهم التربوي لمواكبة التقدم والتطور، وتنظيم معلوماتهم وزيادة مخزونهم المعرفي بالتوافق مع هذا التطور، بالإضافة الى ذلك الاخذ بنظر الاعتبار الدمج بين نوعي التعليم النظري والتطبيقي لترسيخ المعرفة في ذهن المتعلم فمنذ القدم نادى جون ديوي وآخرون بهذا النوع من التعليم، وبما ان المتعلم هو محور عملية التعليم ونجاح عميلة التعليم يكتمل بممارسات المعلمين التدريسية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم وتشجيع المتعلمين على المرور بالخبرة المخطط لها والتي ترمي لتحقيق هدف محدد والانتفاع بها فيما بعد بمختلف مجالات الحياة، وعند النظر الى المناهج الدراسية الحالية نجد انها تركز على الجانب التطبيقي العملي، والواقع يشير الى التركيز على طرق التدريس المعتادة المتمثلة بتقديم معلومات الكتاب بالاعتماد على الحفظ والتلقين والالقاء وعلى الرغم من اجتياز المتعلمين للاختبارات التحصيلية وبكفاءة الا انهم لا يتمكنون من توظيف ما تعلموه في حياتهم اليومية فمن خلال توجيه استبانة استطلاعية لعينة من طلبة المدارس المتوسطة والثانوية حول الممارسات التدريسية لمدرسي الكيمياء كشفت النتائج عن ضعف الممارسات التدريسية وفقاً للتعلم الخبراتي، وعليه تتحدد مشكلة البحث الحالي بضعف الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء، وجاء البحث الحالي لاستقصاء واقع الممارسات التدريسية عند مدرسي الكيمياء في المدارس المتوسطة والثانوية في مديرية تربية الرصافة الاولى وتأثرها بمتغير الخبرة التدريسية للعام الدراسي 2024/ 2023 من خلال الإجابة عن السؤال التالي: (**ما مستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء؟**)

اهمية البحث

في ظل التقدم الهائل الذي يشهده العصر والانفجار المعرفي فرضت على المؤسسات التعليمية ضرورة مواكبة هذا التقدم اذ يعد التعلم من الاساسيات التي تقوم عليها الحياة فهو عملية مستمرة باستمرار التقدم والتطور بالمعرفة، وان عملية التعليم هي عملية واسعة في مفهومها وتطبيقها، هي عملية لا تقتصر على حشو وتلقين للمعلومات من المعلم للطالب اذ قام عدد من المربين بتطوير العملية التعليمية باستخدام اساليب تساعد على تحفيز المتعلمين لتلقي المعلومة وتطبيقها ومنها التعلم الخبراتي التجريبي (عمرو، 2015: 1)، الذي يجعل المتعلم مشاركاً فاعلا نشطا يعرف ما يقوم به وكيفية ذلك وسببه، واستمرار الخبرة الإنسانية واتصالها في اتجاه نحو هدف يصل بالشخصية إلى نمو سليم في جميع نواحيها ويجعلها شخصية متكاملة فكلما مر المتعلم بموقف بعد آخر كلما اتسعت نظرته وازداد عمقاً مما يؤدي الى انتظام مجال الخبرة (الحمراني، 2016: 217) واشارت الدراسات الى ان التعليم يحدث بطريقة افضل اذ ما صاحبها التطبيق لما تعلمه المتعلم من المعرفة في المواقف الجديدة فالمحاضرة لا تكون بديلاً عن ذلك في التعلم الفعالٍ فقد تبين ان هناك فجوة في المهارة

لدى المتعلم عند البدء بالعمل الوظيفي الذي يحتاج لتلك المهارة أوهذه الفجوة اسبابها عدم تدريب المتعلم على تلك المهارة اثناء الدراسة لذلك توجه الاهتمام بتضييق تلك الفجوة (المولى،2011: 86) اذ تعد أساليب التعلم والتعليم عوامل مهمّة للعملية التعلمية في تحديد نتاجاتها التي تنعكس آثارها على الخبرات المكتسبة من قبل المتعلمين في مواقف التعليم التي يتعرضون لها والتي يحتاجها قصد التكيف مع البيئة او تحسينها (قطامي ونايفة، 2000: 346 – 347) فتؤدي هذه الممارسات الى جعل المتعلم اكثر فاعلية وادراك لعالمه الطبيعي والقدرة على تحديد المشكلة واختبار الحل المناسب لها وتطوير النماذج والنظم التي تساعد في تفسيرها بالإضافة الى تقييم وتصحيح الافكار مع المعلم واقرانه من المتعلمين وانتاج المعرفة العلمية وتوظيفها في حياته اليومية (Schwarz,et al,2017: 6) وهذاما اكدته دراسة الجبوري (2021) ودراسة سعادة ولارا(2018) ودراسة ابو غنيمة ومحمد(2019) على اهمية التعلم الخبراتي باعتباره من الاساليب المهتمة بالتطبيق العملي يتيح للمتعلمين المرور بخبرة جديدة اضافة الى تطوير أسلوب بناء الثقة والمحافظة والتغلب على مشكلة التردد والخوف لدى الطلبة، وعدم ثقتهم بإجاباتهم، وكيفية استغلال ذلك لتحقيق التطور والنجاح وإعادة الثقة والمحافظة عليها. وترى الباحثة من خلال ما سبق، ان التعلم الخبراتي يجعل الطالب محور العملية التعليمية فهو مزيج متكامل بين المعرفة والتطبيق يزيد من ادراك المتعلم بالاضافة الى انه يضفي جواً من المتعة بشكل يجعل تقبل المعلومات للطالب اسهل من الطرق الاعتيادية ومن هنا جاءت البحث لاستقصاء واقع الممارسات التدريسية للتعلم الخبراتي في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم لدى مدرسي الكيمياء .

وتبرز الاهمية النظرية للبحث من خلال:

1. تعد اول محاولة (على حد علم الباحثة) للتعرف على الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء.

2. زيادة المعرفة العلمية لمدرسي الكيمياء عن اسلوب التعلم الخبراتي.

3. أحد الاساليب الهامة التي تساعد المعلم على انتقاء أفضل الاستراتيجيات لتوصيل المادة العلمية.

ومن الناحية العملية تبرز الاهمية للبحث من خلال:

1- توافر اداة قياس الممارسات التدريسية وفقاً للتعلم الخبراتي تفيد الباحثين للرجوع اليها.

2- استفادة مخططي المناهج ومطوريها من الدراسة الحالية وضرورة التأكيد على الجانب العملي في مادة الكيمياء.

3- استفادة القائمين على الدورات التدريبية في اطلاعهم على نتائج البحث والتأكيد خلال الدورات على النقاط التي تشكل ضعفاً لمدرسي الكيمياء وفقاً للتعلم الخبراتي.

اهداف البحث: يرمي البحث التعرف على ..

1. التعرف على مستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء.

2. التعرف على الاهمية النسبية للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء.

3. الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين مستوى الاستجابات لعينة البحث تعزى لسنوات الخبرة.

ولتحقيق هدفا البحث تصاغ التساؤلات التالية:

1- ما مستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء؟

2- ما الاهمية النسبية للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى الاستجابات لعينة البحث تعزى لسنوات الخبرة؟

حدود البحث / يتحدد البحث بـ:

1- وزارة التربية/ مديرية تربية الرصافة الاولى.

2- مدرسي الكيمياء – جميع المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية.

3-العام الدراسي (2024-2023) .

تحديد المصطلحات:

الممارسات التدريسية: عرفها (الصغير وصالح،2002):»السلوكيات ،الافعال والطرق التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بهدف احداث التعلم لدى التلاميذ» (الصغير وصالح، 2002: 35)

وعرفتها قزامل(2013): «مجموعة الاقوال التي تصدر عن المعلم أو الافعال التي يقوم بها داخل الصف، وأثناء الحصة لتقديم دروسه وتقويمها» (قزامل، 2013: 67)

وتعرفها الباحثة اجرائياً: السلوك الفعلي الذي يمارسه مدرسي الكيمياء عل وفق خطة الدرس في التخطيط والتنفيذ والتقويم لتحقيق اهدافه المرجوة.

التعلم الخبراتي:

عرفه (Lee,2007) بأنه «مصطلح عام يشير الى برامج متعددة ونظم لتزويد المتعلمين في المؤسسات التربوية بفرص تعلم تطبيقية في العمل» (38: Lee,2007)

وعرفه (Chiu, 2019) بانه «عملية يقوم من خلالها المتعلم ببناء المعارف والمهارات والقيم من الخبرات المباشرة» (Chiu, 2019:2).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: عبارات تشير الى مدى اشراك الطلبة في الخبرة المباشرة لتطوير معارفهم ومهاراتهم واستبقائها والاستفادة منها في المواقف الحياتية المختلفة ويقاس من خلال استبانة اعدت لهذا الغرض.

خلفية نظرية ودراسات سابقة

الممارسات التدريسية:

ان العملية التربوية تقوم على ثلاث جوانب مهمة المعلم والمتعلم والمنهاج، والممارسات المستخدمة من قبل المعلم وبالاستعانة بالمنهاج دوراً كبيراً في عملية التعلم لأحداث التغير المطلوب في شخصية المتعلم وفي تقبله للعملية التربوية برمتها ومساعدته في مواجهة تحديات المستقبل(كريشان وآخرون،2020: 28)**فبالرغم** من الجهود المبذولة والبرامج التدريبية المنفذة لتطوير وتنمية المعلم وكفايته وأدائه، فإنه ممارسة مهنته لازالت بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار، ان هذا الجمود وعدم القدرة على العطاء لدى المعلم يعزى إلى عدة اسباب يعود بعضها إلى عدم رغبة بعض المعلمين في مهنة التدريس أصلا، لجمود المناهج وكثافتها، ولكثرة أعداد الطلبة في الفصل الواحد واستخدام الإدارة الاساليب التقليدية في التوجيه التي تضع المعلم تحت المراقبة والتفتيش لتصيد أخطائه

فقد وضعت الجمعية الأمريكية للتعليم سبعة مبادئ وهي ان الممارسات التدريسية السليمة وهي:

1- «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المعلم و المتعلمين».

2- «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين».

3 - «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط» .

4 - «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة».

5- «الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافيا للتعلم».

6- «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية».

7- «الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم تنوع ذكاء المتعلمين وتنوع أساليب تعلمهم وتراعي الفروق بين المتعلمين في تعليمهم» . (العيدي، 2017: 5)

التعلم الخبراتي:

ان فلسفة التعلم الخبراتي تستند الى مزيج من الرؤى للفلسفة التجريبية والفلسفة البنائية والتعلم النشط، ففي هذا النوع من التعلم يوضع المتعلمين في مواقف تعلم واقعية تجعلهم يجربونها ويتعاملون ويتفاعلون معها اذ يكتسبون الخبرة بأنفسهم ويربطوها بمعارفهم وخبراتهم السابقة لتوليد خبرات وافكار جديدة فالخزين المعرفي هو نتاج التعلم الخبراتي يساعد المتعلمين على توظيفه في مواقف جديدة (: 6-3 Roberts 2014,) «فالتعلم الخبراتي يستند الى ثلاث مسلمات: انك تتعلم افضل حين تندمج شخصياً في خبرة التعلم، بحيث يكون عليك ان تكتشف المعرفة بنفسك إذ اكان يراد ان يكون لها اي معنى بالنسبة لك، او تحدث فرقاً في سلوكك وان الالتزام بالتعلم يكون في ذراه اذا كنت حراً في وضع اهداف تعلمك، واذا تابعت على نحو نشط وعملت على تحقيقها في اطار عمل محدد» (جابر،1999: 85) والتعلم الخبراتي يتيح للمتعلم النمو المعرفي ونقل التعلم، فهو من خلال دورة التعلم هذه سوف يتعلم مهارة التأمل ومهارة التعبير عن مشاعره (مولى،2011: 193) وخلال التطبيق يصبح المتعلم اكثر قدرة على رؤية المعنى الحقيقي للنظري تكون لديهم فكرة ملموسة عن العلاقات ويفهمون بشكل افضل المفاهيم المترابطة (3523: Iravani &2011Nooghabi,) وبهذا نبتعد عن المفاهيم السلوكية للمعلمين كمزودين للمعرفة والمتعلمين كمستقبلين سلبيين للمعرفة (:51994Lewis &Williams) وقد بين جون ديوي من خلال المقالات التي نشرها قيمة الخبرات التي يمر بها المتعلم خلال العملية التعليمية او في البيئة المحلية اذ قام بإيضاح الأسس المرجعية لنظريته المختصة بالتعلم والتي تشير للأسباب الكامنة خلف ايمانه بأن هذه النظرية هي بنية اوتركيبة عامة للتعلم فأشار الى ان التعلم قد تم البدء به استناداً الى موقف يمثل مشكلة او سؤال محدد (سعادة، 2014: 39-38).

مبادئ التعلم الخبراتي:

للتعلم الخبراتي مبادئ ينبغي اخذها بالحسبان من قبل المدراء والمشرفين و المعلمين الحريصين على تطبيق هذا النوع من التعلم وتتمثل بـ :

1. التعلم الخبراتي يحدث عند تحفيز الخبرات بعناية واستخدام طرق التأمل والتحليل النقدي الربط واعادة البناء.

2. ضرورة تنظيم خبرات المتعلم، اتخاذ المبادرة والقرارات وتكون مسؤولة عن النتائج.

3. طوال عملية التعلم الخبراتي ينبغي ان يبقى المتعلم مندمجاً بنشاط من خلال طرح الاسئلة والفحص والتجريب والفضول وحل المشكلات وافتراض المسؤولية والابداع وبناء المعاني.

4. ينبغي اندماج المتعلم فكرياً وعاطفياً

واجتماعياً وجسدياً وروحياً ويودي هذا بدوره يودي الى ادراك ان مهمة التعلم اصيلة. (الفياض، 2023: 663)

5. المتعلم محور التعلم الخبراتي والمعلم هو الميسر والموجه لعملية التعليم.

6. نتائج التعلم شخصية وتعد الاساس للخبرة والتعلم في المستقبل.

7. تطوير العلاقات وتغذيتها بين المتعلم وذاته ومع الاخرين ومع العالم بأسره.

8. لايمكن التنبؤ بنتائج التجربة تماماً فقد يواجه المعلم والمتعلم النجاح والفشل والمغامرة والمخاطرة وعدم اليقين.

9. وعي المعلمون بتأثير تحيزاتهم وأحكامهم ومفاهيمهم المسبقة على المتعلم.

10. تصميم التعلم التجريبي يتضمن إمكانية التعلم عن طريق التجربة والخطأ أو التجربة والنجاح. (لطفي، 2019: 15-14)

دور المعلم في التعلم الخبراتي:

1- يقوم المعلم بدور المرشد في التعلم الخبراتي.

2- يتيح الفرصة للمتعلمين بأرتكاب الاخطاء ليتعلموا منها ولتبقى في ذاكرتهم مدى الحياة.

3-منح الحرية للمتعلمين للقيام بالتجارب واجراء الاختبارات.

4- اكتشاف الحلول الخاصة بالمشاكل التي يواجهها المتعلمين.

5- تزويد المتعلمين بالمصادر والمعلومات عندما يعجزون عن ذلك (سعادة، 2014: 100)

6- يبين للمتعلمين الغرض من التعلم الخبراتي.

7- يقوم بمشاركة المتعلمين افكارهم ومشاعرهم.

8- يتعرف على البيئة التعليمية المحيطة التي تسهل تنفيذ الانشطة والتجارب.

9- يعطي الدور الاكبر للمتعلم داخل الصف

10- يكون على دراية بقدرات واحتياجات والخبرات السابقة للمتعلمين. (الجبوري،2021: 159)

دور المتعلم في التعلم الخبراتي:

1. منح المتعلمين الحرية الكافية في الصفوف الدراسية طالما اظهروا تقدماً واضحاً في العملية التعليمية.

2. يحتاج المتعلم الانخراط في مجموعة المحاولات او مايسمى بالتجربة والخطأعند قيامهم بأنجاز الواجبات المطلوبة منهم وفي الوقت ذاته.

3. ينبغى على المتعلمين ادراك ان عملية حل المشكلات تصبح بالغة الاهمية عندما يكونوا قد تعلموا جيداً المحتوى المقرر من المواد الدراسية. (سعادة، 2014: 100)

4. يقوم المتعلمون بتقييم ذاتي لتقدمهم ونجاحهم في عملية التعلم.

5. يعتمد المتعلمون على بعضهم البعض لتنمية مهاراتهم وتقليل اعتمادهم على المعلم.

6. ممارسة المتعلمين للتفكير النقدي اثناء اداء التجربة اوبعد الانتهاء منها.

7. اعتماد المتعلمين على الخبرات السابقة لتعزيز التعلم الحالي والمستقبلي.

8. استعداد المتعلم للتعلم وان تكون التجربة في حدود قدرة المتعلم.

9. تنفيذ التجارب والانشطة من قبل المتعلمين مما يساعدهم على اكتساب المعرفة وعدم اعتمادهم على المعلم. (Bartle, 2015: 5)

وترى الباحثة ان المسؤولية تقع على عاتق المعلم في تحقيق اهداف الدرس والارتقاء بقدرات المتعلمين وتنميتها بالإضافة الى توفر البيئة التعليمية المناسبة

وهذا لايتحقق بممارسات تدريسية تقليدية مما يتطلب اعادة النظر وتقييم المعلم المستمر لممارساته وتطويرها ومواكبة الاساليب الحديثة التي تتناسب مع دور المعلم والمتعلم في عملية التعليم مما ينعكس بالإيجاب على تنمية قدرات المتعلمين العقلية وتطوير مهاراتهم واستبقاء المعلومات بالصورة الصحيحة.

الدراسات السابقة: تم الرجوع الى دراسات من حيث الاستعانة بالأدب النظري والقيام بالإجراءات المناسبة للبحث ومن هذه الدراسات

- **دراسة شناق وجهاد (2021):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي الكيمياء لاستراتيجيات التدريس المتعلقة بالتفكير ما وراء المعرفي والاتجاه نحو مهنة التدريس في المرحلة الثانوية بمدارس لواء وادي السير وعلاقة هذه الاستراتيجيات باتجاهات معلمي الكيمياء نحو مهنة التدريس استخدم المنهج الوصفي التحليلي، تم إعداد أداتين أحدهما: استبانة تتضمن استراتيجيات التدريس المتعلقة بالتفكير ما وراء المعرفي وقد تكونت من 27 فقرة، والأخرى مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس وبلغ عدد فقراته 28 فقرة، اظهرت النتائج بعد تحليل البيانات ، أن ممارسة أفراد الدراسة لاستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي كانت (متوسطة)، كما أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لأفراد الدراسة نحو مهنة التدريس وبدرجة (مرتفعة)، ووجود فروق دالة إحصائيا في ممارسة معلمي الكيمياء وتعزى هذه الفروق لكل من متغيرات الجنس، ومتغير القطاع، ومتغير الخبرة اوصى البحث بضرورة إعداد وتطوير برامج تدريبية للمعلمين وتشجيعهم على استخدام استراتيجيات التدريس ما وراء المعرفي وتطبيقها في المواقف التعليمية.

- **دراسة الجبوري (2021):** هدف البحث الى التعرف على فاعلية التدريس على وفق التعلم الخبراتي في تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة الاحياء، استخدم التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي،بلغت عينة الدراسة 60 طالبة قسمت عشوائياً على مجموعتين ضابطة وتجريبية،اعدت اداة البحث الاختبار التحصيلي تكون بصورته النهائية من 50 فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تم معالجة البيانات وتفوق المجموعة التجريبية على الضابطة واوصى البحث الاهتمام بأسلوب التعلم الخبراتي في تدريس علوم الحياة.

- **دراسة سبحي (2022):** هدف البحث التعرف على واقع الممارسات التدريسية المتسقة مع التعلم المستند الى الدماغ لدى معلمات العلوم لمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات التربويات، اعتمد البحث المنهج الوصفي المسحي، تألفت العينة من جميع مشرفات العلوم وعددهم (34) في مدينة جدة استخدمت اداة البحث مقياس الممارسات التدريسية المتسقة مع التعلم المستند إلى الدماغ، وأظهرت النتائج أن واقع الممارسات التدريسية المتسقة مع التعلم المستند إلى الدماغ لدى معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات التربويات جاءت بدرجة "عالية" بشكل عام بمتوسط 2.43.

مجتمع البحث: مجتمع البحث تألف من جميع مدرسي الكيمياء في مديرية تربية الرصافة الاولى في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية أذ بلغ عددهم (548) بواقع (139) مدرس (409) مدرسة كيمياء وبحسب احصائية شعبة الاحصاء في مديرية تربية الرصافة الاولى للعام الدراسي (2024-2023).

عينة البحث : تمثلت بعينة من مدرسي الكيمياء في المدارس المتوسطة والثانوية التابعة لمديرية تربية الرصافة الاولى والبالغ عددهم (110) مدرس ومدرسة عشوائيا وبنسبة (20٪) من مجتمع البحث وبما ان مجتمع البحث صغير نسبياً (بضع مئات) ففي الدراسات الوصفية يتم أخذ هذه النسبة. (عودة وفتحي، 1987: 168)

أداة البحث: تمثلت بإعداد استبانة الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء من وجهة نظرهم وكان الهدف من الاستبانة هو التعرف على ممارساتهم التدريسية على وفق التعلم الخبراتي لكل من (محور التخطيط، ومحور التنفيذ، ومحور التقويم) تمثلت الاستبانة بصورتها الاولية بـ (26) فقرة تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين بعلوم الكيمياء وطرائق التدريس، وعلم النفس[1] وتم التعديل على صياغة بعض الفقرات من دون حذفها وفقا لاراء المحكمين، وتم التثبت من وضوح تعليمات الاستبانة وفقراتها بتطبيقها على عينة من مجتمع البحث للتحقق من مدى وضوحها وملائمتها وحساب وقت الاستجابة وكان متوسط الاستجابة للاستبانة 30 دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاستبانة: للتعرف على الخصائص السيكومترية لفقرات الاستبانة طبقت الاستبانة على عينة التحليل الاحصائي مؤلفة من (100) مدرس ومدرسة تم اختيارهم بصورة عشوائية وبعد تصحيح الاستجابات، تم ترتيب الدرجات تنازليا واختيار (27٪) من الدرجات العليا و(27٪) من الدرجات الدنيا وتم اجراء التحليلات الاحصائية على المجموعتين المتطرفتين.

الخصائص السيكومترية لأداة البحث :

صدق الاداة (الاتساق الداخلي):

1-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

استعمل معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات الاداة والدرجة الكلية للأداة واتضح أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً لجميع الفقرات عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0.196) ودرجة حرية(98) وعند مستوى دلالة (0.05)، وجدول (1) يبين ذلك .

(1) أ. د بسمة محمد احمد ط. ت الكيمياء كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم.
أ. م. د هيفاء عدنان مايخان ط. ت الاحياء الكلية التربوية المفتوحة.
أ. م. د فراس عيال مطر ط. ت الاحياء مديرية تربية القادسية.
م. د رنا كريم عبد الكريم ط. ت الكيمياء مديرية تربية الرصافة الاولى.
م. د ثريا عبد القادر طاهر كيمياء مديرية تربية الرصافة الاولى.
م. د خالد احمد حاجم علم النفس التربوي الكلية التربوية المفتوحة/ مركز النجف.

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاستبانة

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.748	10	0.466	19	0.366
2	0.814	11	0.729	20	0.406
3	0.331	12	0.701	21	0.364
4	0.348	13	0.830	22	0.319
5	0.827	14	0.633	23	0.831
6	0.542	15	0.726	24	0.625
7	0.216	16	0.714	25	0.526
8	0.304	17	0.794	26	0.618
9	0.599	18	0.533		

2- علاقة درجة الفقرة بدرجة المحور التي تنتمي اليها:

تم استخدام هذا الاسلوب للتعرف على معامل الارتباط بين الدرجة لكل فقرة ودرجة المحور الذي تنتمي اليه، للتأكد من صدق الفقرات للأداة في المحور تم الاعتماد على درجة المحور الكلية، ولكل المحاور، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون تبين إن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند المقارنة بالقيمة الحرجة البالغة (0.196) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98)، من خلال المؤشر يتبين أن جميع فقرات الاداة تعبر عن محاورها ومن الجدول (2) يتبين ذلك.

جدول (2) معاملات الارتباط بين كل فقرة والمحور الذي تنتمي اليها

ت	التخطيط	ت	التنفيذ	ت	التقويم
1	0.633	10	3.21	21	0.520
2	0.780	11	0.830	22	0.502
3	0.448	12	0.756	23	0.734
4	0.293	13	0.843	24	0.576
5	0.839	14	0.621	25	0.669
6	0.490	15	0.717	26	0.706
7	0.275	16	0.566		
8	0.549	17	0.652		
9	0.789	18	0.690		
20		19	0.591		
		20	0.603		

ثبات اداة البحث:

تم تطبيق الاستبانة بصورتها النهائية للتحقق من ثباتها على عينة تكونت من (100) مدرس ومدرسة من افراد المجتمع الاصلي للدراسة. وتم استخدام معادلة (الفا كرونباخ) لحساب معامل ثبات الاستبانة ككل ولكل محور من محاور الاستبانة و يشير ثبات الاستبانة الكلي الى درجة عالية من الثبات جدول (3).

جدول (3)
ثبات الفا كرونباخ لاستبانة الممارسات ولكل محور

المحور	الثبات
التخطيط	0.743
التنفيذ	0.860
التقويم	0.670
الاستبانة ككل	0.918

وصف الاستبانة بصورتها النهائية: تألف الاستبانة من ثلاث محاور تمثلت بمحور (التخطيط، التنفيذ، التقويم):

محور التخطيط: ويضم (9) فقرة ومحور التنفيذ ويضم (11) فقرة ومحورالتقويم ويضم (6) فقرات

عدد فقرات استبانة الممارسات التدريسية بصيغتها النهائية مؤلفة من (26) فقرة ، ووضعت لكل فقرة من فقرات الاستبانة خمسة بدائل بالنسبة لدرجة الممارسة بدرجة (كبير جداً، كبير، متوسطة، قليل، قليل جداً) ووضعت لها الدرجات (5،4،3،2،1) على التوالي. وبذلك فان الدرجة الكلية للاستبانة في حدها الاعلى (130) درجة، وفي حدها الادنى(26) درجة ، وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزا للتطبيق على عينة البحث .

عرض النتائج وتفسيرها: يتم عرض النتائج على وفق أهداف البحث وتساؤلاته وعلى النحو الآتي

الهدف الاول: التعرف على الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء.

التساؤل الاول: ما مستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء؟

يتم الحكم على المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة ومحاورها لإجابات أفراد عينة الدراسة. من خلال حساب المدى لمستويات الإجابة من المعادلة التالية: طول الفئة= (اكبر قيمة-اصغر قيمة)÷ عدد بدائل المقياس=(5-1)÷ 5 = 0.8 فنحصل على مدى المتوسطات الموضحة في جدول (4) والتي توضح الدلالة اللفظية للمتوسط.

جدول (4)
الفئات لتحديد مستوى الممارسة في مقياس ليكرد

التسلسل	الفئات	مستوى الممارسة
1	1 – 1.80	قليل جدا
2	1.81 – 2.60	قليل
3	2.61 – 3.40	متوسطة
4	3.41 – 4.20	كبير
5	4.21 – 5	كبير جدا

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء

ت	الفقـــــــرات	متوسط حسابي	انحراف معياري	الترتيب	مستوى الممارسة
	محور التخطيط				
1	أخطط لنتاجات تعلم تجعل الطالب (يفكر)و(يشعر)و(يلاحظ)و (يتصرف)	3.173	1.240	4	متوسط
2	اخطط لأنشطة ذات تأثير عاطفي وعقلي ينفذها المتعلم	2.200	0.937	9	قليل
3	أخطط أنشاء مجموعات متعاونة يتقمص فيه المتعلم دور (نشط، اوقائد، اومرشد، اومراقب)	2.436	0.643	7	قليل
4	اخطط للتعرف عن المعلومات السابقة لدى المتعلم للموضوع الذي يدرسه قبل بدء عرض الدرس	4.073	0.775	2	كبير
5	اخطط لتهيئة الدرس بشكل نشاط يشاهده المتعلم (تجربة بسيطة من خامات البيئة المتوافرة)	2.636	1.081	5	متوسط
6	اخطط لأسئلة مفتوحة الإجابة (تحتمل إجابات متنوعة)	4.082	0.803	1	كبير
7	اخطط لمقدار وقت محدد لكل نشاط يقوم به المتعلم	2.327	0.889	8	قليل
8	اخطط لوسائل تعليمية (صور ، تجارب ، روابط لفيديوهات تعليمية ، رسوم توضيحية)	2.627	0.984	6	متوسط
9	اخطط لأعتماد أنواع لتقويم المختلفة	3.691	0.798	3	كبير
	محور التنفيذ				
10	اوزع الطلبة بشكل مجموعات تعاونية مع تحديد مهمة كل متعلم في المجموعة لأداء النشاط	2.446	1.154	11	قليل
11	اتحقق من المعلومات السابقة للمتعلم قبل بدأ عرض الدرس	4.036	0.789	1	كبير
12	اربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة	3.973	0.709	2	كبير
13	اقدم تغذية راجعة فورية	3.845	0.900	4	كبير
14	اوفر أنشطة تعليمية متنوعة (سمعية ، بصرية ، حركية ، سمعية–بصرية)	2.482	0.601	10	قليل
15	اعطي وقت محدد لكل متعلم للتعبير عن فكره ووجهة نظره دون نقد او تصحيح	3.009	1.018	9	متوسط
16	اقدم المفهوم سمعياً ثم بصرياً (تجربة عملية بسيطة تساعدهم على الملاحظة التأملية للوصول الى تعريف محدد للمفهوم الكيميائي ثم اشرح عن المفهوم، او سفرة علمية او عرض فيديو تعليمي)	3.073	0.776	8	متوسط
17	اوافر للمتعلم جميع مصادر التعلم المتاحة (مجلات ، كتب ، روابط الكترونية)	3.182	0.593	7	متوسط
18	اعطي الفرصة للمتعلم بالبحث عن المعلومة بنفسه	3.891	0.708	3	كبير
19	اطرح قضية كيميائية بشكل مشكلة قابلة للمناقشة الجماعية	3.582	0.565	6	كبير
20	أتيح الفرصة للمتعلم على تحليل المعلومات المقدمة اليه عن موضوع الدرس	3.764	0.741	5	كبير

ت	الفقـــــــــرات	متوسط حسابي	انحراف معياري	الترتيب	مستوى الممارسة
	محور التقويم				
21	اعتمد التقويم القبلي للتعرف على المعلومات السابقة عن الموضوع عند المتعلم	3.746	.6560	2	كبير
22	اعتمد التقويم المرحلي (البنائي) الذي يُجرى أثناء تنفيذ الدرس على فترات زمنية احدد مناسبتها للدرس	2.936	1.183	4	متوسط
23	أعتمد أعداد تقارير او تلخيص الموضوعات لتقييم مدى فهم المتعلم	2.400	.6090	6	قليل
24	أوجه المتعلم للمشاركة في تقييم نفسه ومدى ماحققه من اهداف موضوع الدرس	2.982	.9670	3	متوسط
25	اعتمد سلم التقدير (عالٍ متوسطاً منخفض) لقياس مدى مهارة الطالب في تنفيذ مهمة تجريبية	3.755	.6670	1	كبير
26	أوجه المتعلمين في تقييم بعضهم البعض	2.655	1.199	5	متوسط
	الكلـــــــــــــي	3.192	4.859		متوسط

يوضح الجدول (5) **المحور الاول** التخطيط ويتألف من 9 فقرات تعكس واقع الممارسات التدريسية وفقا للتعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء في محور التخطيط تراوحت متوسطات الموافقة على الممارسات التدريسية ما بين (4,082-2,200) وتقع في الفئة الثانية والرابعة من جدول الفئات مما يشير الى تفاوت الممارسات بين مدرسي الكيمياء في محور التخطيط، وإن أبرز الممارسات التدريسية التي يمارسها مدرسي الكيمياء في محور التخطيط تمثل الفقرات (9,4,6) مستوى ممارسة كبير وهي مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة ومن الجدول (5) فإن الفقرات التي حصلت على مستوى ممارسة قليل في محور التخطيط تتمثل في الفقرات رقم (3, 7, 2) وهي مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة عليها، اما الفقرات (1, 5, 8) وهي مرتبة تنازلياً حصلت على مستوى ممارسة متوسط.

المحور الثاني التنفيذ يتألف من 11 فقرة تراوحت متوسطات الموافقة لها بين (2,446 - 4,036) وتقع في الفئة الثانية والرابعة من جدول الفئات وهذا يشير الى تفاوت الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي في محور التنفيذ اذ تمثل الفقرات (11, 12, 18, 13, 20, 19) مستوى ممارسة كبير وهي مرتبة تنازلياً، اما الفقرات التي حصلت على مستوى ممارسة قليل هي الفقرة (14) تليها الفقرة (10)، اما الفقرات (17، 16، 15) مرتبه تنازلياً فقد حصلت على مستوى ممارسة متوسط .

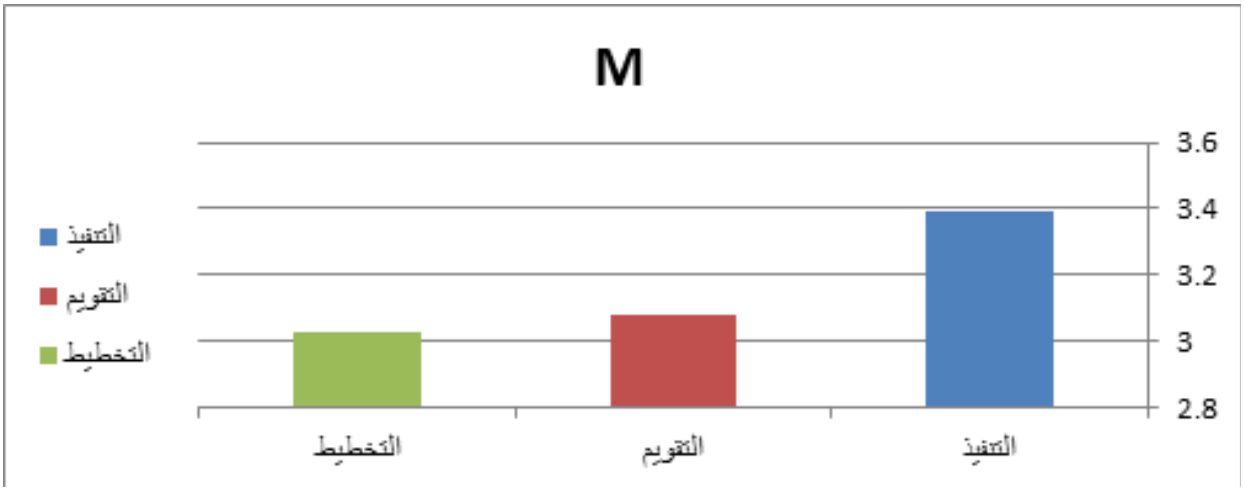
المحور الثالث التقويم يتألف من ست فقرات تراوحت متوسطات الموافقة لها بين (2,400-3,755) وتقع في الفئة الثانية والرابعة من جدول الفئات وهذا يشير الى تفاوت الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي في محور التقويم فالفقرتين (25، 21) تمثل مستوى ممارسة كبير، وحصلت الفقرة (23) على مستوى ممارسة قليل وهي في المرتبة السادسة ، اما الفقرات (24، 22، 26) مرتبة تنازليا حصلت على مستوى موافقة متوسط.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة وكما موضح في جدول (6).

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الممارسة لمحاور استبانة الممارسات

المحور	n	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
التخطيط	110	3.027	0.302	3	متوسط
التنفيذ	110	3.389	0.262	1	متوسط
التقويم	110	3.079	0.404	2	متوسط

اذ يتبين من الجدول محاور الاستبانة الثلاث حصلت على مستوى ممارسة متوسط وبترتيب تنازلي (التنفيذ، التقويم، التخطيط). والشكل (1) يوضح ترتيب محاور الاستبانة وحسب المتوسطات الحسابية.



شكل(1) المتوسطات الحسابية لمحاور استبانة الممارسات التدريسية

وترى الباحثة ان ضعف الممارسات التدريسية لمدرسي الكيمياء لبعض من فقرات الاستبانة يعزى الى عدم الاهتمام بالتعلم الخبراتي او عدم توفر البيئة المادية في المدرسة التي تساعد المدرسين في تحقيق اهداف الدرس ومنها عدم جاهزية المختبرات وقلة توافر الوسائل والاجهزة الذكية وكثرة اعداد الطلبة مما يضطر المدرس الى تقديم المعلومة بالطرق التقليدية النظرية وبالتالي ينعكس سلباً على ادائهم وتحصيلهم الدراسي.

الهدف الثاني: التعرف على الاهمية النسبية للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء

التساؤل الثاني: ما الاهمية النسبية للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية لمستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء

رقم الفقرة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	مستوى الممارسة
	التخطيط				
1	أخطط لنتاجات تعلم تجعل الطالب (يفكر)و(يشعر)و(يلاحظ) و (يتصرف).	3.173	1,240	63,46%	متوسط
2	اخطط لأنشطة ذات تأثير عاطفي وعقلي ينفذها المتعلم	2.200	9370,	44%	ضعيف
3	أخطط أنشاء مجموعات متعاونة يتقمص فيه المتعلم دور (نشط، اوقائد ، اومرشد ، اومراقب)	2.436	6430,	48,72%	ضعيف
4	اخطط للتعرف عن المعلومات السابقة لدى المتعلم للموضوع الذي يدرسه قبل بدء عرض الدرس	4.073	7750,	81,46%	جيد جداً
5	اخطط لتهيئة الدرس بشكل نشاط يشاهده المتعلم (تجربة بسيطة من خامات البيئة المتوافرة)	2.636	1,081	52,72%	مقبول
6	اخطط لأسئلة مفتوحة الإجابة (تحتمل إجابات متنوعة)	4.082	8030,	81,64%	جيد جداً
7	اخطط لمقدار وقت محدد لكل نشاط يقوم به المتعلم	2.327	8890,	46,54%	ضعيف
8	اخطط لوسائل تعليمية (صور ، تجارب ، روابط لفيديوهات تعليمية ، رسوم توضيحية)	2.627	9840,	52,54%	مقبول
9	اخطط لأعتماد أنواع لتقويم المختلفة	3.691	7980,	73,82%	جيد
	التـــــــــــنفيذ				
10	اوزع الطلبة بشكل مجموعات تعاونية مع تحديد مهمة كل متعلم في المجموعة لأداء النشاط	2.446	1,154	48,92%	ضعيف
11	اتحقق من المعلومات السابقة للمتعلم قبل بدأ عرض الدرس	4.036	7890,	80,72%	جيد جداً
12	اربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة	3.973	7090,	79,46%	جيد
13	اقدم تغذية راجعة فورية	3.845	9000,	76,9%	جيد
14	اوفر أنشطة تعليمية متنوعة (سمعية ، بصرية ، حركية ، سمعية- بصرية)	2.482	6010,	49,64% 50%	مقبول
15	اعطي وقت محدد لكل متعلم للتعبير عن فكره ووجهة نظره دون نقد او تصحيح	3.009	1.018	60,18%	متوسط
16	اقدم المفهوم سمعياً ثم بصرياً	3.073	7760,	61,46	متوسط
17	اوافر للمتعلم جميع مصادر التعلم المتاحة (مجلات ، كتب ، روابط الكترونية)	3.182	5930,	63,64%	متوسط
18	اعطي الفرصة للمتعلم بالبحث عن المعلومة بنفسه	3.891	7080,	77,82%	جيد
19	اطرح قضية كيميائية بشكل مشكلة قابلة للمناقشة الجماعية	3.582	5650,	71,64%	جيد
20	أتيح الفرصة للمتعلم على تحليل المعلومات المقدمة اليه عن موضوع الدرس	3.764	7410,	75,28%	جيد

رقم الفقرة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	مستوى الممارسة
	التقويم				
21	اعتمد التقويم القبلي للتعرف على المعلومات السابقة عن الموضوع عند المتعلم	3,746	6560,	74,92%	جيد
22	اعتمد التقويم المرحلي (البنائي) الذي يُجرى أثناء تنفيذ الدرس على فترات زمنية احدد مناسبتها للدرس	2,936	1.183	58,72%	مقبول
23	أعتمد أعداد تقارير او تلخيص الموضوعات لتقييم مدى فهم المتعلم	2,400	6090,	48%	ضعيف
24	أوجه المتعلم للمشاركة في تقييم نفسه ومدى ماحققه من اهداف موضوع الدرس	2,982	9670,	59,64% 60%	متوسط
25	اعتمد سلم التقدير(عالي ، متوسط ، منخفض) لقياس مدى مهارة الطالب في تنفيذ مهمة تجريبية	3,755	6670,	75,1%	جيد
26	أوجه المتعلمين في تقييم بعضهم البعض	2,655	1,199	53,1%	مقبول
	الكلـــــــــــــــي	3.192	4,859	63,84%	متوسط

يتبين من الجدول (7) الأهمية النسبية لمستوى الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء كانت بشكل عام متوسط، اذ بلغت الاهمية النسبية لدرجة الاستبانة الكلية 63.84٪ وانحراف معياري 4.859 ، تراوح مستوى الفقرات بين جيد جداً وضعيف وبأهمية نسبية تراوحت **بين** 81.64٪ - 44٪.

محور التخطيط تراوحت مستوى الممارسة بين جيد جداً وضعيف، وبأهمية نسبية تراوحت بين 81.64٪ - 44٪ فكانت اعلى نسبة للفقرة رقم (1) والتي تنص على **اخطط لأسئلة مفتوحة الإجابة (تحتمل إجابات متنوعة)**،حيث حازت على أهمية نسبية 81.64٪ وهو يعكس درجة جيد جداً ، في حين جاءت الفقرة رقم (2) والتي نصها **اخطط لأنشطة ذات تأثير عاطفي وعقلي ينفذها المتعلم** في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية 44٪ وهو يعكس مستوى ممارسة ضعيف .

محور التنفيذ تراوحت مستوى الممارسة بين جيد جداً وضعيف، وبأهمية نسبية تتراوح بين 80.72٪ - 48.92٪ فقد حازت الفقرة رقم (11) على اعلى نسبة والتي تنص**اتحقق من المعلومات السابقة للمتعلم قبل بدأ عرض الدرس** اما الفقرة (10) والتي تنص **اوزع الطلبة بشكل مجموعات تعاونية مع تحديد مهمة كل متعلم في المجموعة لأداء النشاط** جاءت بمستوى ضعيف بأهمية نسبية 48.92٪.

محور التقويم تراوحت مستوى الممارسة بين جيد وضعيف وبأهمية نسبية تتراوح بين 75.1٪ للفقرة (25) التي تنص **اعتمد سلم التقدير (عالي، متوسط، منخفض) لقياس مدى مهارة الطالب في تنفيذ مهمة تجريبية** اما الفقرة (23) **أعتمد أعداد تقارير او تلخيص الموضوعات لتقييم مدى فهم المتعلم** فقد كان مستوى الممارسة ضعيف وبأهمية نسبية 48٪ .

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية لمحاور الممارسات

المحور	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	مستوى الممارسة
التخطيط	110	3.027	0.302	٪ 60.54	متوسط
التنفيذ	110	3.389	0.262	٪ 67.78	متوسط
التقويم	110	3.079	0.404	٪ 61.58	متوسط

في جدول (8) يتبين حصول المحاور الثلاث على مستوى ممارسة متوسط وكانت الاهمية النسبية الاعلى لمحور التنفيذ (٪67.78) يليه التقويم (٪61.58) ثم التخطيط (٪60.54).

الهدف الثالث: الفروق الفردية ذات الدلالة الاحصائية بين مستوى الاستجابات لعينة البحث تعزى لسنوات الخبرة.

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى الاستجابات لعينة البحث تعزى لسنوات الخبرة؟

لغرض التحقق من هذا الهدف، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية للممارسات التدريسية وفقاً لسنوات الخدمة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مدرسي الكيمياء على استبانة الممارسات التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	اقل من 5 سنوات	26	3.073	0.309
	من10-5 سنوات	38	3.015	0.319
	اكثر من 10 سنوات	46	3.012	0.287
	الكلي	110	3.027	0.302
التنفيذ	اقل من 5 سنوات	26	3.328	0.257
	من 10 – 5 سنوات	38	3.397	0.260
	اكثر من 10 سنوات	46	3.417	0.265
	الكلي	110	3.389	0.261
التقويم	اقل من 5 سنوات	26	3.045	0382
	من 10 – 5 سنوات	38	2.978	0.318
	اكثر من 10 سنوات	46	3.181	0.461
	الكلي	110	3.079	0.404
الاستبانة ككل	اقل من 5 سنوات	26	3.175	0.208
	من 10 – 5 سنوات	38	3.168	03165
	اكثر من 10 سنوات	46	3.222	0.194
	الكلي	110	3.192	0.187

وللكشف عن وجود دلالة الفروق عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات مدرسي الكيمياء للممارسات التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. استخدم اختبار التباين الأحادي (One-way Ano-va) للمقارنة بين المتوسط في المجموعات الثلاثة وفقا لسنوات الخبرة في محاور الاستبانة (التخطيط، التنفيذ ، التقويم) والاستبانة ككل، وبعد التحقق من شروط استخدام تحليل التباين الاحادي في التوزيع الطبيعي لعينة البحث وجدول(10) يوضح ذلك .

جدول (10) نتائج تحليل التباين الاحادي لإختبار دلالة فروق المتوسطات للممارسات التدريسية مدرسي الكيمياء يعزى لسنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.380	غير دالة
	داخل المجموعات	9.885	107	0.092		
	المجموع	9.955	109			
التنفيذ	بين المجموعات	0.133	2	0.067	0.973	غير دالة
	داخل المجموعات	7.324	107	0.068		
	المجموع	7.457	109			
التقويم	بين المجموعات	897.	2	0.449	2.838	غير دالة
	داخل المجموعات	16.920	107	0.158		
	المجموع	17.817	109			
الكلي	بين المجموعات	0.072	2	0.036	1.035	غير دالة
	داخل المجموعات	3.735	107	0.035		
	المجموع	3.808	109			

تبين النتائج إنَّ القيمة الفائية المحسوبة في محور التخطيط هي (0.380) وفي محور التنفيذ (0.973) ومحور التقويم (2.838) وفي الاستبانة ككل (1.035) وجميعها اصغر من القيمة الفائية الجدولية (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (2 و 107) وهذا يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ولا يوجد إختلاف في الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الاستنتاجات : تم التوصل الى

1- حصول الاستبانة على متوسط موافقة بدرجة متوسط واهمية نسبية متوسطة.

2- حصول محور التنفيذ على متوسط موافقة اعلى من المتوسطات لمحوري التخطيط والتقويم

3- في محاور الاستبانة الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لا توجد فروق في الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء تعزى لسنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات، من 10-5 سنوات، اكثر من 10 سنوات).

التوصيات :

1. عقد دورات تدريبية لمدرسي الكيمياء لتعريفهم بالتعلم الخبراتي وذلك بهدف تحسين ممارساتهم الصفية والارتقاء بأداء طلبتهم.

2. تهيئة بيئة تعليمية داعمة للممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي.

3. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالممارسات التدريسية الصفية لمدرسي الكيمياء في جميع المباحث والتعرف على العوامل التي تساعد في تحسين اداءها.

واستكمالاً للبحث تقترح الباحثة:

- اجراء دراسة تتناول الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي عند مدرسي الكيمياء تبعاً لمتغير الجنس.

- اجراء دراسة تتناول الممارسات التدريسية على وفق التعلم الخبراتي لاختصاصات ومراحل دراسية اخرى.

المصادر العربية

1. ابو غنيمة، عيد محمد عبد العزيز ومحمد عبد الرزاق عبد الفتاح (2019): استخدام نموذج التعلم الخبراتي في تدريس العلوم لتنمية الممارسات العلمية والهندسية وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد20، ص517- 558.

2. جابر، جابر عبد الحميد(1999): **استراتيجيات التدريس والتعلم**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

3. الجبوري، حمزية حسين علي (2021): فاعلية التدريس وفق التعلم الخبراتي في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء، **المجلة العراقية للبحوث الانسانية والاجتماعيةوالعلمية**،العدد3،ص172-151.

4. الحمراني، حيدر خلف بنيان (2016): الخبرات التعليمة . مفهومها . وخصائصها، **مجلة كلية التربية الاساسية**، المجلد22، العدد93، ص 235-217.

5. سبحي، نسرين حسن احمد(2022): "واقع الممارسات التدريسية المتسقة مع التعلم المستند إلى الدماغ لدى معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات التربويات في المملكة العربية السعودية"، **المجلة العربية للنشر العلمي**، العدد 39، ص528-497.

6. سعادة جودت احمد (2014): **التعلم الخبراتي او التجريبي**، ط1، دار الثقافة، عمان.

7. سعادة، جودت احمد ولارا حسن خشاشنة (2018): تدريس اللغة العربية لطالبات الصف السابع بأسلوبي "انظر قبل أن تسمع"

و "بناء الثقة والمحافظة عليها" من أساليب التعلم الخبراتي، وأثر ذلك في الدافعية والتحصيل ، **دراسات العلوم التربوية**، المجلّد 45 ، العدد 4، ملحق 3، ص251-237.

8. شناق، الماجد كمال وجهاد علي المومني (2021): مدى ممارسة معلمي الكيمياء لاستراتيجيات التدريس المتعلقة بالتفكير ما وراء المعرفي والاتجاه نحو مهنة التدريس في المرحلة الثانوية بالأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد5، العدد3، ص 94-73.

9. الصغير، علي بن محمد و صالح بن عبد العزيز صالح (2002): ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد 18، ص61-34.

10. عمرو، هناء محمد(2015): استخدام اسلوبي طاولة روبين والدببة الثلاثة من اساليب التعلم الخبراتي في تدريس العلوم لطالبات الصف الثامن الاساسي بمدينة عمان، وأثرهما في التحصيل والتفكير الابداعي، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط.

11. عودة،احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي (1987): «**اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية عناصر البحث ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته**»، ط1، دار المسيرة، عمان.

12. العيدي ، رابعة محمد سليمان (2017): الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الاساسية في مديرية المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة الاساسية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد 6، المجلد 1، ص16-1 .

13. الفياض، علي غازي مهدي (2023): فاعلية استراتيجية مقترحة وفق نظرية التعلم الخبراتي في تعزيز دافعية التعلم عند طلاب الصف الخامس الاعدادي، **مجلة نسق**، مجلد37، عدد 1، ص679-658

14. قزامل، سونياهانم (2013): **المعجم العصري في التربية**، عالم الكتب ، القاهرة .

15. قطامي، يوسف ونايفة قطامي (2000): **سيكولوجية التعلم الصفي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

16. كريشان، اسامة مرزوق، ومأمون محمد الشناق، وذيب محمد الرواد، ورائد عمر صلاح (2020): مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدي معلمي الفيزياء من وجهة نظر مدراء المدارس الثانوية في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والخبرة التدريسية في الأردن، **المجلة التربوية**، العدد75، ص55-26.

17. لطفي، ايمان محمد عبد العال (2019): فاعلية برنامج قائم على التعلم الخبراتي لتنمية مهارات تنفيذ التدريس والتفكير الإيجابي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي، **مجلة كلية التربية-جامعة المنوفية**، العدد 2، ص3-69.

18. المولى، حميد مجيد (2011): **التعلم التجريبي اسلوب لبناء المعرفة**، دار الكتاب الجامعي، العين.

6. Roberts, whit, (2014), **"Incorporating An Assessment of Mastery Motivation In Elementary School Students Within A School Psychological Evaluation"** Dissertations Paper 87.
7. Schwab,v, et al.(2017): **Helping students make sense of the world using next generation scince and engineering practices Virginia,** NSTA Press.

المصادر الاجنبية

1. Bartle, E. (2015).**Experiential learning : an overview . Institute for Teaching and Learning Innovattion ,** Australia , The University of Queensland . Retrieved /Discussionpaper.
2. Chiu, S. K. (2019). Innovative experiential learning experience: Pedagogical adopting Kolb's learning cycle at higher education in Hong Kong. **Cogent Education**, 6(1), 1-17.
3. Lee, S. A. (2007). Increasing Student Learning: A Comparison of Student's Perceptions Of Learning In The Classroom Environment And Their Industry Based Experiential Learning Assignments. **Journal of Teaching in Travel and Tourism**, 7(4), 37-54.
4. Lewis ,Linda H.&Williams, Carol J. (1994**), Methods andtechniques that utilize learners'previous, experiences link conceptual Joundations to practice, and encourage reflection are pivotal to the learning process. Experiential Learning: Past and Present**, Jossey -Bass inc., Publishers.
5. Nooghabi, S. N,& Iravani, H & Fami ,S.F(2011): A study on present challenges on experiential learning of university students (University of Tehran, The Colleges of Agriculture and Natural Resources, Iran) **Procedia Social and Behavioral Sciences** 15 (2011) 3522–3530.