مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (١٠) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (10) 2026

# فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات معلمي الصف السادس الأساسي

**د. محمد موسى***

**نغم عاصي****

**(تاريخ الإيداع ٢/٨ /٢٠٢٦. قُبِل للنشر في ٥/١٩ /٢٠٢٦)**

**□ ملخّص □**

هدف البحث إلى تعرّف فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات معلمي الصف السادس الأساسي، باستخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (٨٦) معلماً ومعلمةً من معلمي الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، بالاعتماد على استبانة من إعداد الباحثة، وذلك بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: يمتلك معلمو الصف السادس الأساسي تصورات مرتفعة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ، حيث بلغت الدرجة الكلية للاستبانة (٤,١٢١٥) بانحراف معياري (٠,٤٤٩٠٦)، كما أظهرت المتوسطات الحسابية لجميع محاور الدراسة مستوى تقدير مرتفع. ولا يتأثر مستوى تصورات معلمي الصف السادس الأساسي حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغيري تابعية المدرسة وعدد سنوات الخبرة.

**الكلمات المفتاحية:** التعلم التجريبي، تصورات المعلمين، مهارات التفكير العليا، معلم الصف السادس الأساسي.

* أستاذ – قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة حمص– سورية

** طالبة دكتوراه – قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة حمص– سورية

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (١٠) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (10) 2026

# The Effectiveness of Experiential Learning in Developing Higher-Order Thinking Skills among Students According to the Perceptions of Sixth-Grade Teachers

**Dr. Mohammad Moussaa***
** **Nagam Assi**

**(Received 8/2 /2026. 19 /5/2026)**

**□ ABSTRACT□**

The purpose of this study was to investigate The Effectiveness of Experiential Learning in Developing Higher-Order Thinking Skills among Students According to the Perceptions of Sixth-Grade Teachers. The descriptive method was employed, and the study sample consisted of 86 male and female sixth-grade teachers in the city of Tartous during the 2024/2025 academic year. Data were collected using a researcher-developed questionnaire after verifying its validity and reliability.

The study revealed the following findings: Sixth-grade teachers hold high perceptions regarding the effectiveness of experiential learning in fostering students' higher-order thinking skills, with an overall questionnaire mean score of 4.1215 and a standard deviation of 0.44906. The arithmetic means of all questionnaire dimensions indicated a high level of endorsement. Furthermore, teachers' perceptions of the effectiveness of experiential learning in developing higher-order thinking skills did not differ according to the variables of school affiliation or years of teaching experience.

**Keywords**: Experiential learning, Teachers Perceptions, higher-order thinking skills, sixth-grade teacher.

* Professor- Department of Child Education - faculty of education – Homs – Syria
** student – Department of Child Education- faculty of education – Homs – Syria

## المقدمة:

يشهد التعليم في العصر الحديث تحوّلاً نوعياً في توجهاته، إذ لم يعد الهدف الرئيس من العملية التعليمية هو تزويد المتعلمين بالمعلومات فحسب، بل أصبح التركيز على تمكينهم من مهارات التفكير العليا كونها تمثل قمة هرم التعلم وأساس التعلّم مدى الحياة، وتتضمن مجموعة من العمليات العقلية، كالمراقبة والقياس والاستنتاج والتنبؤ والتصنيف، وجمع البيانات وتسجيلها، علاوة على تفسير هذه البيانات أو المعلومات (Lewis & Smith, ٢٠٠١,١٣ ) ومن هذا المنطلق، تزايدت الحاجة إلى تبني إستراتيجيات تدريس حديثة قادرة على إحداث هذا التحول في مخرجات التعليم. ويعدّ التعلّم التجريبي (Experiential Learning) من أبرز الاتجاهات المعاصرة في التربية التي تركز على جعل المتعلم محوراً أساسياً في الموقف التعليمي، من خلال إشراكه في خبرات عملية واقعية، وتمكينه من التعلم عبر التجربة والتأمل والتطبيق، ويستند إلى نظرية كولب في التعلم التجريبي التي أكدت أن التعلم هو العمليّة التي يتم من خلالها إيجاد المعرفة، من خلال تحويل الخبرة ذاتها، ويمر التّعلم بأربع مراحل هي: الخبرة الملموسة، والملاحظة التأملية، والمفاهيم المجردة، والتجريب النشط (kolp, ١٩٨٤, ٣٠) وهو ما يُسهم في بناء معرفة أعمق وقدرات تفكير أعلى. وفي ضوء التحديات المعاصرة التي تواجه التعليم في المراحل الأساسية، أصبح من الضروري التعرّف إلى مدى وعي المعلمين وتصوراتهم حول فاعلية هذه الإستراتيجيات الحديثة، وخاصة في تنمية مهارات التفكير العليا، وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات؛ كدراسة (Selvam& Senapati, ٢٠٠٩) التي أشارت إلى أنّ استخدام أسلوب التعلم التجريبي يُكمِّل التعليم التقليدي في الصفوف الدراسية، كما أنه يحفّز مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة، فقد أظهرت النتائج وملاحظات الطلبة أن التدخل عبر المختبرات التجريبية الافتراضية يُمكّن من إشراك الطلبة بفعالية، إذ يُحسّن أداءهم الأكاديمي ويعزز مهارات التفكير العليا لديهم، كما أظهرت دراسة(Ockerman & Bagui 2022)أنّ المعلمين يُقدّرون الخبرة العملية المباشرة في التدريب أكثر من المحاضرات النظرية، وأنّ مراحل "التأمل، والمفاهيم المجردة، والتجريب النشط" ساعدتهم على تحسين ممارساتهم الصفية وتنمية مهارات التفكير التحليلي لديهم، كما أنّ التعلم التجريبي يُعد إطاراً فعالاً لتصميم برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

يتبين مما سبق أن تصورات المعلم واتجاهاته نحو الممارسات التربوية تمثل عاملاً حاسماً في نجاح أي تطوير تربوي. فالمعلم هو المنفّذ الفعلي لأي منهج، وتصوراته تؤثر في درجة تطبيقه للأساليب الحديثة وفي تحقيق أهدافها المرجوة. وبناءً على ذلك، يهدف هذا البحث إلى تعرف فاعلية التعلم التجريبي في تنمية التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات معلمي الصف السادس الأساسي، والكشف عن واقع تبني هذا النمط من التعلم في البيئة المدرسية، ومعرفة مدى إدراك المعلمين لقيمته وأثره في تطوير قدرات المتعلمين.

### ١-مشكلة البحث:

على الرغم من كثرة الدعوات إلى تبني إستراتيجيات التعلم التجريبي في الميدان التربوي، كدراسة نغوين (Nguyen,2024) التي أوصت بضرورة إدماج التدريب على التعلم التجريبي في برامج إعداد المعلمين، وتوفير دعم إداري ومؤسسي لتطبيقه في البيئة الصفية. ودراسة لي وآخرين (Le, et,al, 2023)التي أوصت بضرورة إدراج مكوّنات التعلم التجريبي في الخطط الدراسية والتدريب المهني للمعلمين، إلا أنّ الواقع التعليمي في المرحلة الأساسية ما زال في كثير من الأحيان يعتمد على الأساليب التقليدية التي تركز

على الحفظ والتلقين أكثر من التركيز على التفكير والتحليل والإبداع. وتشير دراسات تربوية سابقة إلى ضعف التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ، والذي قد يعود إلى أسباب عديدة، ومنها: محدودية استخدام المعلمين طرائقَ تدريس قائمة على التجريب والممارسة العملية، كدراسة كروغمان (٢٠٢٢ ،Krogman) التي أشارت إلى أنّ المعلمين يُقدّرون مهارات التفكير العليا ويولونها أهمية في ممارساتهم التربوية، غير أنهم لا يسعون بنشاط لزيادة توظيفها في التدريس، ودراسة تيبو وآخرين ( Teppo, et, 2021 al,.) التي أشارت إلى أن معلمي الصف السادس قد يحتاجون لتصميم أنشطة أكثر جذباً لرفع دافعية التلاميذ وفرص تنمية مهارات التفكير العليا. كما أنّ نجاح تطبيق التعلم التجريبي يتوقف بدرجة كبيرة على تصورات المعلمين عنه، ومدى إدراكهم لفاعليته وجدواه في تنمية تفكير التلاميذ. فالتصورات الإيجابية تُعدّ دافعاً لتطبيقه، في حين أنّ التصورات السلبية أو الغامضة قد تعيق انتشاره في الممارسات الصفية. ومعظم المعلمين الذين لديهم اتجاهات إيجابية قوية نحو التعلم التجريبي، يرونه فاعلاً في تنمية التفكير النقدي والتعاون بين الطلبة (Le, et, al, 2023).

ولتحديد المشكلة بدقة قامت الباحثة بدراسة استطلاعية من خلال مقابلة (30) معلماً ومعلمة للصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس من خارج عينة الدراسة الأساسية، وسؤالهم عن نظرتهم للتعلم التجريبي وأهمية توظيفه في العملية التعليمية، وهل يتم تطبيقه فعلياً في الصفوف الدراسية؟، وتحديد العوائق العملية والاحتياجات والعوامل التي تؤثر على تطبيق التعلم التجريبي وربطه بتنمية مهارات التفكير العليا. وكانت نتيجة الدراسة الاستطلاعية كالآتي: كانت نسبة المعلمين الذين أفادوا بأهمية توظيف التعلم التجريبي (65%)، وكانت نسبة المعلمين الذين أفادوا بأنهم يطبقون أنشطة تجريبية بانتظام (30%) فقط، بينما ذكر (65%) وجود عوائق (نقص أدوات، ضيق زمن الحصة، عدم كفاية التدريب). ونظراً لوجود فجوة بين اعتراف المعلمين بأهمية التعلم التجريبي وبين تطبيقه الفعلي في الصف، مما يستدعي إجراء البحث الرئيس لفهم التصورات بشكل أعمق. ومن هنا تتجلى أهمية دراسة تصورات المعلمين لفهم واقع تبني التعلم التجريبي في المدرسة.

وانطلاقاً مما سبق، تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما مستوى تصورات المعلمين حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس؟

## ٢-أهمية البحث وأهدافه:

**٣-١ أهمية البحث:** تكمن أهمية البحث في الآتي:

**الأهمية النظرية:**

-الإسهام في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالتعلم التجريبي وعلاقته بتنمية مهارات التفكير العليا، من خلال تقديم تصور علمي حديث لآراء المعلمين في هذا المجال.

-توضيح العلاقة بين النظرية والتطبيق في ميدان التعلم التجريبي، إذ يساعد البحث في الكشف عن مدى تحقق مبادئ النظرية في الواقع المدرسي الفعلي.

-سدّ فجوة بحثية في بعض الدراسات التي تناولت تصورات المعلمين، إذ ركزت معظم البحوث السابقة على الدراسات التجريبية أكثر من الدراسات الوصفية التحليلية.

-تأكيد الدور المحوري للمعلم في تبني الإستراتيجيات التدريسية الحديثة، مما يدعم الاتجاهات النظرية التي ترى أن المعلم هو مفتاح التغيير التربوي.

-توفير إطار مرجعي نظري للباحثين اللاحقين في مجالات التفكير العليا، وإستراتيجيات التعلم النشط، والتعلم القائم على التجربة، يمكن الاستناد إليه في بحوث مستقبلية.

-دعم توجهات المناهج الحديثة التي تؤكد على التعلم القائم على الفهم والتجريب، وليس على التلقين.

**الأهمية التطبيقية:**

-تقديم تشخيص واقعي لتصورات المعلمين حول فاعلية التعلم التجريبي، ما يساعد صانعي القرار التربوي في تحديد مستوى الوعي بالتعلم التجريبي في الميدان.

-تحديد العوائق الفعلية التي تواجه المعلمين في تطبيق التعلم التجريبي، وبالتالي توجيه جهود التطوير نحو معالجة هذه العوائق في المدارس.

-تزويد مسؤولي التدريب التربوي بنتائج قد تساعدهم في تصميم برامج تدريبية أكثر فاعلية لتطوير مهارات المعلمين في مجال التعلم التجريبي وتنمية مهارات التفكير العليا.

-توجيه مطوري المناهج إلى أهمية تضمين أنشطة وتجارب تعليمية تُنمّي مهارات التفكير العليا، استناداً إلى تصورات وملاحظات المعلمين في الميدان.

-إثراء الممارسات الصفية من خلال نشر الوعي بين المعلمين بأهمية التعلم التجريبي في رفع مستوى تفكير التلاميذ وتحسين دافعيتهم للتعلم.

-دعم التحول نحو التعليم القائم على الكفاءة من خلال إبراز أهمية التعلم التجريبي كأحد الأساليب التي تعزز مهارات التفكير، مما ينعكس إيجاباً على مخرجات التعليم الأساسية.

**٢-٣ أهداف البحث:** يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

-مستوى تصورات معلمي الصف السادس الأساسي لفاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ.

-الفروق في مستوى تصورات المعلمين لفاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ باختلاف تابعية المدرسة وعدد سنوات الخبرة.

## ٣-أسئلة البحث:

-ما مستوى تصورات معلمي الصف السادس الأساسي لفاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ؟

-هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير تابعية المدرسة؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؟

## ٤-فرضيات البحث:

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير تابعية المدرسة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

## ٥-حدود البحث:

-الحدود العلمية: فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات معلمي الصف السادس الأساسي.

-الحدود البشرية: عينة من معلمي الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس.

-الحدود الزمنية: العام الدراسي .2025/2024

-الحدود المكانية: عدد من مدارس التعليم الأساسي العامة والخاصة في مدينة طرطوس.

## ٦-مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **التعلم التجريبي:** هو تعلم يعتمد على نظرية شمولية تنطوي على مزيج من الخبرة والإدراك والوعي والسلوك في التعلم (Kolb, 1984, 20). ويعرّف بأنه عملية يقوم من خلالها التّلميذ ببناء المعارف والمهارات والقيم من الخبرات المباشرة (٢، ٢٠١٩ ،Chiu). يُقصد بالتعلم التجريبي في هذه الدراسة تطبيق المعلمين للأنشطة الصفية العملية والتمارين العملية التي يشارك فيها التلاميذ مباشرة، بهدف تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، ويقاس من خلال: تصورات المعلمين حول فاعليته التعليمية في تطوير التفكير العليا، وملاحظتهم لتطبيق الأنشطة الصفية العملية بشكل فعلي، ورصد مخرجات التعلم من خلال مستوى تفكير التلاميذ وقدرتهم على التحليل والاستنتاج، والعوائق والدعم التي تواجه المعلمين أثناء التطبيق، والاحتياجات التدريبية لتطوير مهاراتهم في إدارة التعلم التجريبي.

-**مهارات التّفكير العليا:** هي عمليات عقلية محددة، تستخدم عن قصد بهدف معالجة المعلومات والبيانات، وذلك لتحقيق أهداف تربوية (سعادة، ٢٠١٤، ٤٥). يُقصد بمهارات التفكير العليا في هذه الدراسة قدرة التلاميذ على استخدام مهارات التحليل، التقويم، وحل المشكلات في الأنشطة الصفية العملية التي ينفذها المعلم وفق التعلم التجريبي، وتقاس من خلال: تصورات المعلمين عن مستوى تفكير التلاميذ وقدرتهم على تطبيق المعرفة بشكل نقدي وتحليلي (تصور الفاعلية التعليمية)، وملاحظة المعلمين للأنشطة الصفية العملية التي تظهر قدرة التلاميذ على التفكير العميق (التطبيق)، ورصد النتائج التعليمية التي تعكس تطور مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ (مخرجات التعلم)، وتحديد العوائق والدعم الذي يؤثر على تطوير مهارات التفكير العليا في الصف، واحتياجات المعلمين للتدريب لتعزيز قدرتهم على تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ.

-**معلمي الصف السادس الأساسي:** وهم معلمو الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، ويعلّمون في المدارس التابعة لمديرية التربية بمدينة طرطوس للعام الدراسي 2025/2024. وتقاس تصورات المعلمين حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس المعد لذلك.

## ٧-دراسات سابقة:

**-دراسة سيناباتي وسيلفام (٢٠٠٩) Senapati &Selvam بعنوان" تعزيز مهارات التفكير العليا من خلال التعلم الإلكتروني التجريبي لمواضيع الكيمياء المدرسية" Promoting Higher-Order**

**Thinking Skills Through Experiential e-Learning for .School Chemistry Topics**

**الهند** هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أثر التعلم التجريبي المقترن بمنهجية التعلم القائم على التفكير (TBL) في تنمية مهارات التفكير العليا. صُممت أنشطة تجريبية عبر الإنترنت، مُدمجة باستفسارات قائمة على التفكير، لدفع الطلاب نحو مهارات التفكير العليا. أكمل اثنا عشر طالبًا (الصف التاسع) من بنغالورو، الهند، عدة عمليات محاكاة عبر الإنترنت، وتأملوا في ملاحظاتهم، وشُجِّعوا على التفكير النقدي لتبرير ملاحظاتهم. وتم إجراء اختبار أولي واختبار لاحق لتقييم فهم الطلاب قبل التدخل وبعده من خلال المختبرات التجريبية، على الترتيب. أُجريت ثلاثة أشكال من التقييمات (التقييم التقليدي، والتقييم القائم على معايير التقييم لمهارات التفكير العليا، ورسم الخرائط المفاهيمية)، وأظهر كل منها تحسنًا ذا دلالة إحصائية في درجات الطلاب. أشارت النتائج إلى أنه يمكن استخدام أسلوب للتعلم التجريبي بحيث يُكمِّل التدريس التقليدي في الصفوف الدراسية للتفاعلات الكيميائية. كما أن هذا التدخل يحفّز مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب. ويُحسّن أداءهم الأكاديمي ويعزز مهارات التفكير العليا لديهم.

-**دراسة تيبو وآخرين (٢٠٢١) Teppo, et, al,. بعنوان: teaching and learning approaches in relation to student perceived interest/enjoyment towards science learning تصورات طلاب الصفين السادس والتاسع ومعلميهم لأساليب التدريس والتعلّم وعلاقتها باهتمام الطلبة واستمتاعهم بتعلّم العلوم. إستونيا.** هدفت الدراسة الى تعرف تصورات طلاب الصفين السادس والتاسع ومعلميهم لأساليب التدريس والتعلّم وعلاقتها باهتمام الطلبة واستمتاعهم بتعلّم العلوم، طوّرت الدراسة أداة لتقييم تصورات الطلبة والمعلمين حول أساليب التدريس في مادة العلوم؛ وبيّنت وجود اختلافات في توقعات واحتياجات طلاب الصف السادس مقارنة بالصفوف الأعلى، كما اختلفت ممارسات المعلمين. تشير الدراسة إلى أن معلمي الصف السادس قد يحتاجون لتصميم أنشطة أكثر جذبًا لرفع دافعية التلاميذ وفرص تنمية مهارات التفكير العالي.

-**دراسة كروغمان (2022) Krogman بعنوان: تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مهارات التفكير العليا " Social studies teachers' perspectives of higher-order thinking» ". الولايات المتحدة الأمريكية** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكيفية التي يفهم بها معلمو الدراسات الاجتماعية في إحدى المدارس الثانوية الواقعة في إحدى ضواحي ولاية نيوهامبشر مهارات التفكير من المستويات العليا (HOTS)، وكيفية توظيفهم لها في دروسهم. أُستخدمت المقابلات شبه المنظّمة مع ستة مشاركين ضمن منهج دراسة الحالة، وجرى تحليل بيانات المقابلات. أظهرت الدراسة ثلاث نتائج رئيسة: إن المعلمين يمتلكون فهماً واضحاً، وإن كان متبايناً، حول كيفية إعداد المدرسة للطلاب كي يتفاعلوا نقدياً مع العالم بعد إتمامهم مرحلة التعليم الثانوي. كما يعتقدون أن تدريس مزيج من المعرفة بالمحتوى والمهارات الأكاديمية، إلى جانب دمج الأهداف الأكاديمية التقليدية مع تدريب الطلاب على المهارات الأكاديمية العامة، يُعد من الأساليب الفعّالة لمساعدة الطلاب على تطوير قدرتهم على استخدام مهارات التفكير العليا.أما النتيجة الرئيسة الثانية، فكانت أن المعلمين، رغم اتفاقهم جميعاً على استبعاد الحفظ الآلي من تعريفهم لمهارات التفكير العليا، إلا أنهم اختلفوا في تحديد المهارات التي تندرج ضمن هذه الفئة. وتبيّن من النتيجة الثالثة أن المعلمين يُقدّرون مهارات التفكير العليا ويولونها أهمية في ممارساتهم التربوية، غير أنهم لا يسعون بنشاط لزيادة توظيفها في

التدريس، وذلك لأسباب متعددة، من بينها شعورهم بالرضا عن النسبة الحالية لتضمين مهارات التفكير العليا مقارنة بالأولويات الأخرى في عملهم.

-**دراسة اوكرمان وباغي (2022) Ockerman & Bagui بعنوان: Exploring private school teachers' perceptions of professional development sessions through the lens of active experimentation استكشاف تصورات معلمي المدارس الخاصة لبرامج التطوير المهني من خلال منظور التجريب النشط في التعلم التجريبي. الولايات المتحدة الأمريكية**. هدفت هذه الدراسة إلى تحليل تصورات معلمي المدارس الخاصة حول فاعلية برامج التنمية المهنية من منظور مكوّن "التجريب النشط" في نظرية التعلم التجريبي (Kolb's Experiential Learning Theory). استخدم الباحثان منهج دراسة الحالة النوعية، واستند التحليل إلى مقابلات شبه منظّمة مع مجموعة من المعلمين الذين شاركوا في برامج تطوير مهني قائمة على الممارسة الفعلية. ركز الباحثان على المعلمين الذين لديهم خبرة في البرامج المهنية والتطوير المهني المستمر، ويهتمون بتطبيق أساليب التعلم التجريبي (Active Experimentation) في صفوفهم. جرى اختيار العينة باستخدام العينة القصدية لضمان اختيار معلمين لديهم القدرة على الإسهام بمعلومات قيمة حول موضوع البحث. بعد ذلك، استخدمت العينة المعيارية لاختيار المشاركين الذين استوفوا معايير محددة، مثل المشاركة الفعالة في التطوير المهني والارتباط بالأنشطة التعليمية العملية. أظهرت النتائج أن المعلمين يُقدّرون الخبرة العملية المباشرة في التدريب أكثر من المحاضرات النظرية، وأن مراحل "التأمل، والمفاهيم المجردة، والتجريب النشط" ساعدتهم على تحسين ممارساتهم الصفية وتنمية مهارات التفكير التحليلي لديهم.

-**دراسة لي وآخرين Le, et, al,. (2023) بعنوان: Investigation of primary teachers' perspectives on experiential learning for Vietnamese students استقصاء تصورات معلمي المرحلة الابتدائية حول التعلم التجريبي لدى الطلبة الفيتناميين. فيتنام**استهدفت هذه الدراسة استكشاف تصورات معلمي المرحلة الابتدائية حول تطبيق التعلم التجريبي في المدارس الفيتنامية. استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي، وطبّقوا استبانة إلكترونية على ٥٤٣ معلماً ومعلمة في خمس مناطق تعليمية. تناولت الاستبانة أربعة محاور: مفهوم التعلم التجريبي، أهميته، معوقاته، وأساليب تطويره. أظهرت النتائج أن معظم المعلمين لديهم اتجاهات إيجابية قوية نحو التعلم التجريبي، ويرونه فاعلاً في تنمية التفكير النقدي والتعاون بين الطلبة. ومع ذلك، برزت عوائق ميدانية مثل نقص الوقت، وضعف التجهيزات، وغياب التدريب الكافي.

-**دراسة سموك Smoke (2023) بعنوان: Grade 6 to 8 science teachers' perceptions of implementing project-based learning تصورات معلمي العلوم للصفوف من السادس إلى الثامن حول تطبيق التعلم القائم على المشروعات. الولايات المتحدة الأمريكية** هدفت الدراسة إلى استقصاء تصورات معلمي العلوم للصفوف ٦–٨ حول تطبيق مناهج وتجارب عملية وأساليب التعلم القائم على المشروعات في مادة العلوم؛ وجد المشاركون أن التعلم التجريبي يعزّز مهارات حل المشكلات والعمل الجماعي ومهارات التفكير العليا، لكن التطبيق محدود بعوائق لوجستية وبنيوية (وقت، معدات، تدريب، تخطيط،

تعاون)، ما يستدعي ضرورة تركيز المعلمين على إشراك الطلبة بشكل مستمر في التعلم العملي التطبيقي، بما يعزز نجاحهم في مجالات التعلم القائمة على الاستقصاء.

-**دراسة نغوين (2024)Nguyen بعنوان: Ability to organize experiential activities of teachers in primary schools قدرة معلمي المدارس الابتدائية على تنظيم الأنشطة التعليمية التجريبية. فيتنام.** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى كفاءة معلمي المدارس الابتدائية في تنظيم الأنشطة التعليمية التجريبية، وتحليل العوامل التي تؤثر في قدرتهم على تصميم تلك الأنشطة وتنفيذها وتقييمها. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة مكوّنة من (540) معلماً ومعلمة في مدارس ابتدائية في فيتنام. استخدمت استبانة مقننة لقياس ثلاثة مجالات رئيسة: (التخطيط للأنشطة، التنفيذ العملي، والتقويم). أظهرت النتائج أن مستوى كفاءة المعلمين في تنظيم التعلم التجريبي كان متوسطاً، مع فروق ذات دلالة تعزى إلى الخبرة وسنوات الخدمة.

- **تعقيب على الدراسات السابقة:**

تُظهر الدراسات السابقة تنوعًا في التناول البحثي لكلٍّ من التعلم التجريبي ومهارات التفكير العليا، وتجلت أوجه التشابه مع الدراسة الحالية في التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا، فجميع الدراسات تقريبًا تؤكد دور الإستراتيجيات الحديثة في تنمية مهارات التفكير العليا؛ كما تبيّن الدراسات أن الأنشطة التفاعلية والتجريبية تسهم في التفكير النقدي، حل المشكلات، الإبداع، وهو ما يتقاطع مباشرة مع هدف الدراسة الحالية. وعدد من الدراسات كدراسة كروغمان(٢٠٢٢) Krogmanودراسة سموك(2023)Smoke ودراسة اوكرمان وباغي (2023) Ockerman & Baguiركز على تصورات المعلمين تجاه مهارات التفكير العليا أو التعلم التجريبي، وهذا ينسجم مع تركيز الدراسة الحالية على تصورات معلمي الصف السادس. أما أوجه الاختلاف عن الدراسة الحالية: فبعض الدراسات استهدفت الطلاب كدراسة سينباتي وسيلفام (2009) Senappati &Selvam. تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي لقياس التصورات. باستثناء دراسة سينباتي وسيلفام (2009) Senapati & Selvamالتي اعتمدت المنهج شبه التجريبي وبعض الدراسات كانت نوعية تعتمد المقابلات كدراسة نغوين (2024) Nguyen بينما اعتمدت الدراسة الحالية التحليل الإحصائي الكمي. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد أهداف الدراسة وفرضياتها والاطلاع على المقاييس المستخدمة وأساليب عرض النتائج وتفسيرها. وتتفرد الدراسة الحالية في أنها تربط بين تصورات المعلمين وفاعلية التعلم التجريبي في تعزيز مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

**٨-الإطار النظري:**

**التعلم التجريبي:** يعد كولب(Kolb،١٩٨٤) أول من طور أسلوب التعلم التجريبي (التعلم من الخبرة) وقد بين كولب عام (١٩٨٤) كيفية إدراك المعلومات ومعالجتها من قبل الفرد والتي تصف التعلم على انه تعلم ذو بعدين هما:

**البعد الأول:** يصف عملية إدراك المعلومات (كيف يدرك الفرد المعلومات) ويبدأ من التعلم عن طريق الخبرة الجديدة المحسوسة ، ثم يتدرج شيئا فشيئا للوصول إلى المفاهيم المجردة.

**البعد الثاني:** (معالجة المعلومات) في عملية معالجة المعلومات يصنف الفرد على انه يراقب الحدث ويتأمله الملاحظة التأملية الانعكاسية ثم يتدرج إلى أن يصل إلى مرحلة التجريب النشط ( Lu, et, al,. 2007, 187–188). كما طرحت نظريّة التّعلّم التّجريبي تعريفاً للتّعلّم على أنّه العمليّة التي يتم إيجاد المعرفة من خلال تحويل الخبرة ذاتها، وأنّ المعرفة تنتج من خلال الجمع بين فهم الخبرة من ناحية وتحويلها من ناحية أخرى، ويمر التّعلم وفق مراحل نظريّة التّعلّم التّجريبي بأربع مراحل هي: (kolp, ١٩٨٤, ٣٠)

**المرحلة الأولى:** وهي مرحلة الخبرة المحسوسة، تؤدّي هذه المرحلة دوراً فعّالاً في موقف التعلّم، ولكن بشرط أن لا تتم عن طريق الإلقاء والتّلقين، بل أن يكون التلميذ نشطاً، وذلك من خلال تقديم تجربة له، أو وسيلة بديلة في حال عدم إمكانيّة تقديم الخبرة الحقيقية له، وذلك كعرض فيديو، أو شرح بالأدلّة، أو دراسة حالة، أو إطلاع وفحص وتلخيص.

**المرحلة الثانية:** مرحلة الملاحظة التّأمليّة: وهي عبارة عن ردود أفعال للمرحلة الأولى ومكمّلة لها؛ إذ تعتمد على الملاحظة والتّأمّل، وتتضمّن التّحدّث عن الخبرة الجديدة في ضوء التّأمّل، وكذلك طرح بعض الأسئلة حول الخبرة الجديدة في حدود الخبرات السّابقة، والمشاركة في بعض ردود الأفعال والملاحظات، والتّعبير عن المشاعر المتعلّقة بالخبرة، وكذلك التّعبير عن كيفيّة التّعامل مع موقف الخبرة وتحديد الصّعوبات وكيفيّة التّغلّب عليها.

**المرحلة الثّالثة:** وهي مرحلة التّوصّل إلى المفاهيم المجرّدة: وفي هذه المرحلة يطوّر التّلامذة نظريّاتهم، كما يعيدون النّظر في الأنماط الفكريّة التي كوّنوها، وتعتمد هذه المرحلة على استخدام المنطق والتّفكير أكثر من المشاعر لفهم الموقف. وأكثر الأسئلة التي تطرح في هذه المرحلة وذلك من المعلم للتّلامذة، أو من تلميذ لتلميذ آخر هي: ماذا تعني تلك الملاحظات؟ كيف تم تحديد الملاحظات؟ كيف تصبح تلك الملاحظات واضحة ومحددة؟ ما هي الاستنتاجات التي تم التّوصّل إليها في ضوء تلك الملاحظات؟ ما هي الملاحظات التي تم استنتاجها في ضوء ما سبق؟

**المرحلة الرّابعة:** وهي مرحلة التّجريب النّشط: في هذه المرحلة يأخذ التّلميذ شكل التّجريب النّشط، ويتم ذلك من خلال أعمال حقيقيّة للتّأثير على المعلومات السّابقة وتغيير المواقف وحل المشكلات، ففي هذه المرحلة يقترح التّلامذة الطرائق التي تمكّنهم من تطبيق المبادئ التي تعلّموها. وتكون الأسئلة في هذه المرحلة كالتالي: كيف يمكننا تطبيق هذا التّعلّم؟ كيف ننفّذ ذلك بشكل جيّد؟ كيف نتحقق من أنّ ما تعلّمناه كان صحيحاً؟ أي الطّرائق يمكن أن نستخدمها في المستقبل؟

وقد أظهرت العديد من الدراسات التجريبية أن تعليم المتعلمين بأساليب التعلم التجريبي له أثر إيجابي في تنمية جوانب مختلفة من مهارات التفكير العليا مقارنةً بالطرق التقليدية للتدريس. فقد أظهرت دراسة سموك (20023) Smoke أن استخدام التعلم التجريبي في تدريس العلوم يعزّز مهارات حل المشكلات والعمل الجماعي ومهارات التفكير العليا، ما يؤكد أهمية تطبيق التجربة العملية في السياقات التعليمية وتأثيرها على مخرجات التعلم لدى المتعلمين.

وبالنظر إلى مفهوم مهارات التفكير العليا نجد أنه يرتبط بتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ويتطابق بصورة أساسية مع المستويات الثلاثة العليا من التصنيف، وهي: التحليل، والتقويم، والإبداع ، وتشير عدة دراسات إلى أنّ هذه المهارات لا تُدرَّس كمواد منفصلة، بل يتم دمجها عبر المناهج الدراسية، وهناك دعوة

إلى أن تُولي الأنظمة التعليمية اهتماماً مقصوداً بتطوير هذه المهارات عبر تغييرات متعمدة في تصميم المناهج والممارسات التربوية كما تُنمّى مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين من خلال مختلف المواد الدراسية(Gamts,2023, 19–20). وتعرف مهارات التفكير العليا بأنها مجموعة من الأنشطة الذهنية المنفصلة التي تتطلب محاكمة عقلية وتحليلاً لأوضاع معقدة وفقا لمعايير متعددة، وتتضمن حلولاً معقدة متعددة وتتجنب الحلول أو الصياغات البسيطة" (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٠٢). كما تعرف هذه المهارات بأنها: مجموعة من العمليات العقلية، التي تتمثل في عمليات المراقبة والقياس والاستنتاج والتنبؤ والتصنيف، وجمع البيانات وتسجيلها، علاوة على تفسير هذه البيانات أو المعلومات (Lewis & Smith, ٢٠٠١, ١٣). وتعرف أيضاً بأنها عمليات ومهارات معرفية تتضمن المشاركة الجادة في صناعة القرار سواء أكان هذا في ضوء ما تؤديه أو ما تعتقده، كما أنها نتاج لعدة أنماط من أنماط التفكير منها : التفكير الناقد والإبداعي، والتفكير البنائي، وأنها في أصلها ترجع إلى تصنيف بلوم للمستويات المعرفية (Robertson, ٢٠٠٥, ١٦). وتُعَدّ مهارات التفكير العليا (HOTS) كفاءة محورية في مجال التعليم. إذ يمكن لهذه المهارات أن تساعد المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرارات بكفاءة من خلال توقّع الروابط بين الأفكار المتباينة ( Gendenjamts, ٢٠٢٣، ١٩).

في ضوء ما سبق، يتضح أن التعلم التجريبي ليس مجرد أسلوب تعليمي بديل إنما هو إطار تربوي متكامل يعزز تنمية مهارات التفكير العليا عندما يقترن بفهم عميق من جانب المعلمين، وبيئة صفية داعمة، وبرامج تدريبية متواصلة.

**٩-منهج البحث:** تم استخدام المنهج الوصفي، وهو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". (الرشيدي، ٢٠٠٠، ٥٩)

**١٠- مجتمع البحث وعينته:** يتألف مجتمع البحث من معلمي ومعلمات الصف السادس الأساسي التابعين لمديرية تربية طرطوس للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، حيث يبلغ حجم المجتمع الكلي (١١٠) من المعلمين والمعلمات. وجرى اختيار عينة عشوائية بسيطة، وبناءً على معادلة حساب حجم العينة للعينة العشوائية البسيطة ومع استخدام تصحيح المجتمع المحدود، وبافتراض مستوى ثقة ٩٥% (Z = ١,٩٦)، وهامش خطأ ٥%، تم حساب حجم العينة المطلوب، وبلغ (٨٦) معلماً ومعلمة. وجُمعت البيانات عبر استبيان مقنن (مقياس ليكرت الخماسي) يقيس فاعلية التعلم التجريبي في تنمية التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات المعلمين.

**جدول ١: توزع عينة البحث وفق المتغيرات الديمغرافية**

| المتغير | فئات المتغير | التكرارات والنسب المئوية | |
|---|---|---|---|
| **تابعية المدرسة** | حكومية | 72 | 84% |
| | خاصة | 14 | 16% |
| **عدد سنوات الخبرة** | أقل من ٥ | 46 | 54% |
| | بين ٥–١٠ | 20 | 23% |
| | أكثر من ١٠ | 20 | 23% |

**١١-أداة البحث:** قامت الباحثة بإعداد استبانة بهدف التعرَّف إلى تصورات المعلمين حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية التفكير العليا لدى التلاميذ بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، وتألفت من (29) فقرة، وتوزعت على خمسة محاور هي: (تصور الفاعلية التعليمية، التطبيق، ملاحظة مخرجات التعلم، العوائق والدعم، الاحتياجات والتدريب). وكان تدرج الإجابة يعتمد سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) ودرجات الإجابة تتراوح بين (٥-١) من أعلى درجة إلى أدنى درجة، وبالعكس بالنسبة إلى العبارات السلبية، ومعيار الحكم على متوسط الإجابات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فقد قسم المعيار إلى ثلاث فئات متساوية، وحددت النقاط الفاصلة على التدرج، ومن خلال حساب المدى (الدرجة الأعلى لمقياس ليكرت – الدرجة الأدنى لمقياس ليكرت) أي (٥ – ١= ٤) ومن ثم التقسيم إلى ثلاثة مستويات (٤÷٣= ١,٣٣)، وبالتالي تمَّ وصف المستوى للعبارات على النحو الآتي: المستوى منخفض من (١ – ٢,٣)، المستوى متوسط من (٢,٣٤ – ٣,٦٧)، المستوى مرتفع من (٣,٦٨ – ٥).

## أ – صدق الاستبانة:

- **الصدق الظاهري:** اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري من خلال عرض الاستبانة على عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة طرطوس، لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات، وبعد الأخذ بآرائهم جرى حذف بعض الفقرات وتعديل صياغة أخرى، ليصبح عددها (29) فقرة.
- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال إيجاد معامل الارتباط بيرسون بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وفق الجدول (١):

**جدول ٢: معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاستبانة وكل محور من محاورها**

| المحور | | تصور الفاعلية التعليمية | التطبيق | ملاحظة مخرجات التعلم | العوائق والدعم | الاحتياجات والتدريب |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستبانة ككل | بيرسون | .926** | .741** | .820** | .846** | .779** |
| | مستوى الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |

نلاحظ مما سبق أنّ هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة.

- **الصدق الذاتي:** ويكون بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الذي يساوي (0.884)، وبعد حساب الصدق الذاتي، كانت النتيجة (0.940) وهو دال إحصائياً ممّا يشير إلى صدق الاستبانة.

ب- **ثبات الاستبانة:** استُخدمت معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.884)، وهي قيمة مقبولة إحصائياً.

## ١٢-المعالجة الإحصائية:

استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات (ألفا كرونباخ).
- معامل الارتباط بيرسون
- الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

- اختبار T لعينتين مستقلتين
- وذلك اعتماداً على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والتربوية (SPSS) للقيام بعملية التحليل الإحصائي وتحقيق الأهداف الموضوعة في إطار هذا البحث، كما تم استخدام مستوى دلالة (٥%)، ويُعد مستوى مقبولاً في العلوم النفسية والتربوية بصفة عامة.

## ١٣-عرض النتائج:

**نتيجة سؤال البحث: ما مستوى تصورات معلمي الصف السادس الأساسي لفاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ؟**

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن كل فقرة من فقرات الاستبانة ومحاورها والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج وفق الجدول (٣):

**الجدول ٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها**

| الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| | المحور الأول: تصور الفاعلية التعليمية | **3.9695** | **.48429** | **مرتفع** |
| ١ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تنمية قدرة التلاميذ على التحليل. | 4.2442 | .66750 | مرتفع |
| ٢ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تنمية قدرة التلاميذ على التقويم/التقييم. | 3.6163 | 1.21915 | متوسط |
| ٣ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تعزيز حس التساؤل وطرح الأسئلة لدى التلاميذ. | 3.9767 | .89412 | مرتفع |
| ٤ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تطوير مهارات حل المشكلات المعقدة. | 3.3721 | .94616 | متوسط |
| ٥ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تحسين قدرة التلاميذ على التفكير النقدي. | 3.6977 | .92125 | مرتفع |
| ٦ | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تشجيع الإبداع والتفكير المبتكر لدى التلاميذ. | 4.3605 | .85285 | مرتفع |
| ٧ | التعلم التجريبي أكثر فاعلية من الإستراتيجيات التقليدية في تنمية مهارات التفكير العليا. | 4.4535 | .79197 | مرتفع |
| ٨ | تؤدي أنشطة التعلم التجريبي إلى تحسن ملموس في مستوى تفكير التلاميذ. | 4.0349 | .97556 | مرتفع |
| | المحور الثاني: التطبيق | **4.1977** | **.55396** | **مرتفع** |
| ٩ | أستخدم أنشطة عملية وتجريبية في دروسي بانتظام. | 3.8140 | 1.25099 | مرتفع |
| ١٠ | أدمج تجارب بسيطة أو نماذج عملية داخل الحصة لتوضيح المفاهيم. | 4.2326 | 1.11328 | مرتفع |
| ١١ | أتيح للتلاميذ فرص إجراء تجارب صغيرة بأنفسهم داخل الصف. | 3.8721 | 1.11457 | مرتفع |
| ١٢ | أستخدم أسئلة تقود للتفكير بدلاً من إعطاء المعلومات فقط بعد التجربة. | 4.5465 | .71385 | مرتفع |
| ١٣ | أشرك التلاميذ في مناقشة النتائج واستخلاص الاستنتاجات بعد الأنشطة التجريبية. | 4.2209 | .97500 | مرتفع |
| ١٤ | أصمم أنشطة تربط الخبرة الحسية أو العملية بالمفاهيم النظرية. | 4.5000 | .68169 | مرتفع |
| | المحور الثالث: ملاحظة مخرجات التعلم | **4.3256** | **.58293** | **مرتفع** |
| ١٥ | يرتفع تركيز التلاميذ ومشاركتهم في الحصة بعد استخدام التعلم التجريبي. | 4.2907 | .98059 | مرتفع |
| ١٦ | ألاحظ تحسناً في قدرة التلاميذ على تبرير إجاباتهم وشرح مسارات تفكيرهم. | 4.4651 | .73080 | مرتفع |
| ١٧ | يصبح التلاميذ أكثر قدرة على نقل ما تعلموه إلى مواقف جديدة بعد التجارب. | 4.4302 | .93985 | مرتفع |
| ١٨ | يزداد تعاون التلاميذ وحلهم المشترك للمشاكل في أثناء الأنشطة التجريبية. | 4.0349 | 1.05661 | مرتفع |
| ١٩ | تظهر على بعض التلاميذ مقاومة للتجارب لأنهم يخشون الخطأ. | 4.4767 | .80771 | مرتفع |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٠ | تزيد ثقة التلاميذ بأنفسهم عندما ينجزون تجارب عملية ناجحة. | 4.2558 | .96022 | مرتفع |
| | المحور الرابع: العوائق والدعم | **4.2442** | **.53525** | **مرتفع** |
| ٢١ | وجود قيود في المواد والمعدات يعيق تطبيق التعلم التجريبي في مدرستي. | 4.6395 | .81041 | مرتفع |
| ٢٢ | ضيق الوقت خلال الحصة يجعل تطبيق التجارب صعباً. | 4.2326 | .82140 | مرتفع |
| ٢٣ | الحصول على دعم إداري (مسؤول وحدة/مدير) يسهل تطبيق أنشطة التعلم التجريبي. | 4.5233 | .69835 | مرتفع |
| ٢٤ | توفر بيئة الصف (مساحة، أدوات) مناسب لتطبيق التعلم التجريبي. | 4.2093 | .68799 | مرتفع |
| ٢٥ | شعور المعلمين بعدم امتلاك مهارات كافية في تصميم أنشطة تجريبية يمثل حاجزاً. | 3.6163 | 1.21915 | متوسط |
| | المحور الخامس: الاحتياجات والتدريب | **3.8517** | **.59083** | **مرتفع** |
| ٢٦ | أحتاج إلى دورات عملية تركز على تصميم أنشطة التعلم التجريبي. | 3.9767 | .89412 | مرتفع |
| ٢٧ | أرغب في موارد جاهزة (خطط دروس، أوراق عمل، أدوات) لتطبيق التعلم التجريبي. | 3.3721 | .94616 | مرتفع |
| ٢٨ | وجود شبكة مشاركة مهنية (معلمين) تساعدني على تبادل تجارب تطبيق التعلم التجريبي. | 3.6977 | .92125 | مرتفع |
| ٢٩ | أعتقد أن دمج التعلم التجريبي في دليل المدرسة سيزيد من استمرارية تطبيقه | 4.3605 | .85285 | مرتفع |
| | الدرجة الكلية للاستبانة | 4.1215 | .44906 | مرتفع |

تشير النتائج الإحصائية في الجدول السابق إلى أن معلمي الصف السادس الأساسي يمتلكون مستوى مرتفع من التصورات حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ، حيث بلغت الدرجة الكلية للاستبانة (4.1215) بانحراف معياري (0.44906)، كما أظهرت المتوسطات الحسابية لجميع محاور الدراسة مستوى تقدير مرتفعاً، بما يعكس إدراكاً إيجابياً لدور التعلم التجريبي في العملية التربوية. ويمكن تفسير هذه النتائج انطلاقا من إدراك المعلمين لأهمية التعلم التجريبي في تعزيز قدرة التلاميذ على التحليل وحل المشكلات، وتنمية مهارات الإبداع والتفكير التأملي والناقد، وتوفير بيئات تعلم نشطة تتيح الاستخدام الفعلي للمفاهيم والمعلومات. وهذا يتسق مع ما تؤكده النظريات البنائية والتعلم النشط من أن التعلم القائم على الخبرة العملية يقود إلى رفع مستويات التفكير العليا. كما يمكن تفسير المستويات المرتفعة لمحاور الاستبانة وفق الآتي:

ثانياً: محور التطبيق: أظهرت النتائج قناعة المعلمين بأن تطبيق أنشطة تجريبية: يزيد من تفاعل التلاميذ داخل الصف، ويدعم استنتاج المعلومات وربط الخبرات النظرية بالعملية، ويمنح الطلاب فرصاً للممارسة العملية والتجريب. وهذا يفسر إدراكهم البعد العملي للتعلم التجريبي كونه مدخلاً لتطبيق المعرفة وليس الاكتفاء باستقبالها.

ثالثاً: محور مخرجات التعلم أجمع المعلمون على أن التعلم التجريبي ينعكس إيجاباً على: تركيز الطلاب ودافعيتهم للتعلم. جرأة التلاميذ في طرح الأفكار وتبرير الإجابات. تنامي القدرة على مقاومة الخوف من الفشل واتخاذ القرار. وهذه المؤشرات تمثل جوانب أساسية في نمو التفكير من المستويات الدنيا نحو مستويات عليا بحسب تصنيف بلوم.

رابعاً: محور العوائق والدعم: على الرغم من ارتفاع التصورات، إلا أن معلمي العينة أشاروا إلى وجود معيقات تنظيمية وبنيوية، أبرزها: نقص الأدوات والمواد. ضيق الوقت المتاح للحصة. الحاجة للدعم الإداري. وهذا يؤكد أن التوجه الإيجابي لا يعني خلوّ الميدان من التحديات التي قد تحد من التطبيق الفعلي للتعلم التجريبي.

خامساً: محور الاحتياجات والتدريب: أوضحت النتائج حاجة المعلمين إلى: دورات تدريبية تركز على تصميم الأنشطة التجريبية. موارد تعليمية جاهزة تدعم التطبيق. تبادل خبرات مهنية لتطوير الأداء. وهذا يبرز الجانب التطويري الذي يجب أن تتبنّاه المؤسسات التربوية لضمان فاعلية مستدامة للتعلم التجريبي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (٢٠٠٩) Selvam& Senapati التي أظهرت أنّ المعلمين أبدوا تصورات عالية تجاه فعالية التعلم التجريبي في تعزيز مهارات التفكير العليا، حتى بين المعلمين ذوي خبرات مهنية مختلفة، إذ تبين أن فهمهم العميق للأساليب التجريبية وتجاربهم السابقة في تنفيذ الأنشطة العملية أسهمت في رفع مستوى تصورهم، ونتيجة دراسة سموك (٢٠٢٣)Smoke التي أظهرت أنّ التعلم التجريبي يعزّز مهارات حل المشكلات والعمل الجماعي ومهارات التفكير العليا، بينما تختلف عن نتيجة دراسة نغوين (٢٠٢٤)Nguyen التي أظهرت أن مستوى كفاءة معلمي المدارس الابتدائية في تنظيم الأنشطة التعليمية التجريبية كان متوسطاً.

**نتيجة فرضية البحث الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (حكومية/خاصة).**

وللتحقق من صحة الفرضية أُجري اختبارt لعينتين مستقلتين، ويظهر الجدول (٤) نتيجة هذا الاختبار:

**الجدول ٤: نتائج اختبار (t) تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (حكومية/خاصة)**

| | تابعية المدرسة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مؤشر الاختبار(t) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى تصورات المعلمين | **حكومية** | 72 | 4.1389 | .45423 | .813 | .418 |
| | **خاصة** | 14 | 4.0320 | .42588 | | |

يتبين من الجدول (٤) أنّ مستوى الدلالة (0.418) أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (حكومية/خاصة). ويمكن تفسير هذه النتيجة عبر مجموعة من العوامل السياقية والمهنية؛ إذ يشير هذا الاتساق في التصورات بين معلمي القطاعين إلى الاعتماد على تبني توجهات مشتركة قائمة على تفعيل ممارسات التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير، وذلك اتساقًا مع التوجهات الحديثة للمنظومة التعليمية، كما أن الفهم المهني للتعلم التجريبي وأهدافه في تنمية مهارات التفكير العليا قد يكون موحداً داخل البيئة التعليمية التي شملتها الدراسة خلال الإطار الزماني المحدود (عام دراسي واحد) والمكاني الموحد (نفس المنطقة التعليمية أو النظام التربوي)، فضلاً عن التقارب في خصائص معلمي الصف السادس بحكم طبيعة المرحلة الدراسية نفسها، ما يؤدي إلى تماثل تصوراتهم تجاه ممارسات التدريس الفعّالة، ما يقلل من تأثير التباين المؤسسي التقليدي بين المدارس الحكومية والخاصة. ويرتبط ذلك بإمكانية وجود سياسات تربوية وطنية أو برامج تدريبية متشابهة موجهة لمعلمي كلا القطاعين، مما يسهم في توحيد التصورات المهنية حول فاعلية أساليب التعلم التجريبي لدى المعلمين بغض النظر عن تبعية المدرسة، كما أصبح التعلم التجريبي اتجاهًا تربويًا عالميًا، ولم يعد مقتصرًا على نوع محدد من المدارس.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه عدة دراسات سابقة مثل دراسة حسين (٢٠٢٤) التي أشارت إلى أن استخدام التعلم التجريبي في الرياضيات أدى إلى تحسن دال إحصائيًا في مهارات التفكير السابر وزيادة حب الاستطلاع المعرفي بين المتعلمين، وأكدت أن التصور الإيجابي نحو التعلم التجريبي لا يختلف بشكل كبير بين مدارس ذات موارد وظروف مختلفة عندما يكون هناك توجيه تربوي واضح وبرامج تدريبية ( Hussein, ٢٠٢٤).

**نتيجة فرضية البحث الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.**

أُجري اختبار تحليل التباين باتجاه واحد ANOVA لتبيان فيما إذا كان هناك دلالة إحصائية للفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

**الجدول ٥: تحليل التباين ANOVA تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة**

| سنوات الخبرة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مصدر التباين | مجموع المربّعات | درجات الحرية | متوسّط المربعات | إحصائيّة فيشر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أقل من ٥ | 46 | 4.1102 | .47673 | **بين المجموعات** | .546 | 2 | .273 | 1.366 | .261 |
| بين ٥-١٠ | 20 | 4.2500 | .38364 | **داخل المجموعات** | 16.594 | 83 | .200 | | |
| أكثر من ١٠ | 20 | 4.0190 | .43351 | **الإجمالي** | 17.141 | 85 | | | |

تُشير نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات معلمي الصف السادس الأساسي حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة، وبالتالي فإنّ عدد سنوات الخبرة المهنية لدى المعلمين لا يؤثر بشكل معنوي في تصوراتهم حول فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدد من العوامل: إذ إن الدراسة أجريت ضمن بيئة تربوية محددة زمانياً (عام دراسي واحد) ومكانياً (نطاق جغرافي موحد)، فضلاً عن توحّد متطلبات وأدوار معلمي الصف السادس، ما يعني أن المعلمين الذين لديهم خبرات مهنية متفاوتة قد تكون جميعهم قد مرّوا بتجارب مهنية وتدريبية مماثلة ضمن نفس النظام التربوي، الأمر الذي يؤدي إلى تجانس في المفاهيم المهنية المتعلقة بأساليب التدريس الحديثة مثل التعلم التجريبي، بغض النظر عن طول مدة الخدمة. كما أن المتغير البشري (الخبرة) في مثل هذه البيئة قد لا يكون العامل الحاسم في تكوين التصور المهني إذا كانت هناك سياسات تدريبية موحدة، وإطار تربوي شامل يشترك فيه المعلمون من مختلف مستويات الخبرة، مما يُقلل من احتمالية تباين التصورات بناء على طول المدة المهنية وحدها.

هذا التفسير يتسق مع نتائج دراسات سابقة تناولت تأثير الخبرة المهنية على مواقف المعلمين إزاء إستراتيجيات التدريس الحديثة. على سبيل المثال، وجدت دراسة )٢٠٢٤( Nguyen أن قدرة المعلمين على تنظيم أنشطة التعلم التجريبي في المدارس الابتدائية لم تتفاوت بشكل كبير تبعاً لعدد سنوات الخبرة، إذ لم تكن الخبرة وحدها كافية لتحديد مستوى تنظيم المعلمين للأنشطة التجريبية، بل برزت عوامل أخرى مثل التدريب

المتخصص والدعم المؤسسي والوعي التربوي كمؤثرات أكبر على كفاءتهم في الإعداد والتنفيذ (Nguyen, ٢٠٢٤).

**١٤-المقترحات:**

- توفير الموارد والأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة التجريبية داخل غرفة الصف.
- إدراج التعلم التجريبي بشكل واضح ضمن السياسات وخطط التطوير التربوي بوصفه أحد المداخل الأساسية لتنمية مهارات التفكير العليا.
- تنفيذ برامج تدريبية عملية ومستمرة تركّز على آليات تصميم أنشطة التعلم التجريبي وربطها بمهارات التفكير العليا.
- تنويع الأساليب التقويمية لتشمل تقييم مهارات التفكير العليا الناتجة عن الأنشطة التجريبية.
- إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية مختلفة للمقارنة بين مستويات التصورات والتطبيق الفعلي.
- تنفيذ بحوث تجريبية لقياس الأثر الحقيقي للتعلم التجريبي على مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.

**المراجع:**

**المراجع العربية:**


- الرشيدي، بشير ٢٠٠٠. مناهج البحث التربوي: *رؤية تطبيقية مبسطة*، دار الكتاب الحديث، الكويت
- العتوم، عدنان يوسف؛ الجراح، عبد الناصر ذياب؛ بشارة، موفق ٢٠٠٩. *تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية الطبعة الثانية*. عمان – الأردن : دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- المصري، تامر ٢٠٢٣. *استخدام إستراتيجية REACT في تنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية*، مجلة البحث التربوي، ١(٢٤)، ٣٢٠-٣٩٩.
- حسين، إبراهيم التونسي السيد. *فاعلية التعلم الخبراتي في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير السابر وحب الاستطلاع المعرفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بسلطنة عمان*." مجلة تربويات الرياضيات، المجلد ٢٧، العدد ٦، ٢٠٢٤.


**المراجع الأجنبية:**


-GENDENJAMTS, S. 2023, *Measuring higher-order thinking skills in science among primary school students using item response theory*. European Journal of Education Studies, 10(12), 19–33. https://doi.org/10.46827/ejes.v10i12.5089

-HUSSEIN, I. E. S. 2024, *The effectiveness of experiential learning in teaching mathematics on developing probing thinking and epistemic curiosity among fifth-grade students in the Sultanate of Oman*. Tarbawiyat Al-Riyadiyyat (Mathematics Education Journal), 27(6), 231–279. https://doi.org/10.21608/armin.2024.410939

-KOLB.D. 1984, experiential learning experience as source Learning and development. prentice Hill Englewood cliffs, New Jersey usa

-KROGMAN, M.. J. 2022, *Social studies teachers' perspectives of higher-order thinking skills and their use in lessons [Doctoral dissertation, Northeastern University]*. Northeastern University Graduate School of Education.

-LE, L.-A. T., **NGUYEN**, D. T., **NGUYEN** , H. T., LE, N. T., & LE, P. T. 2023. *Investigation of primary teachers' perspectives on experiential learning for Vietnamese students*. International Journal of Education and Practice, 11(3), 462–472. https://archive.conscientiabeam.com/index.php/61/article/view/3404

-LEWIS, A & SMITH, D, 2001, *Defining higher order thinking*. Theory into Practice Journal, 32(3), 131-137.

-LU, H., JIA, L., GONG, S.H., & CLARK, B. 2007, *The Relationship of Kolb Learning Styles*, *Online Learning Behaviors and Learning Outcomes*. Educational Technology & Society, vol.(10) No. (4) pp. (187-196) China

-.NGUYEN,T.N.2024, *Ability to organize experiential activities of teachers in primary school*, journal of education and learning research, 11(1), 211-218.

-OCKERMAN, L. S., &AGUI, S. 2022, *Exploring private school teachers' perceptions of professional development sessions through the lens of active experimentation.* International Journal of Changes in Education. https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE42022180

-ROBERTSON, C. L. 2005, *Development and transfer of higher order thinking skills in pilots*. Unpublished Dissertation, Capella University.

-SENAPATI, S. & SELVAM, A. A. A. 2025, *Promoting higher-order thinking skills through experiential e-learning for school chemistry topics*. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 97(6), 217–229. https://doi.org/10.1080/00098655.2024.2448808

-S MOKE, C. 2023, *Grade 6 to 8 Science Teachers' Perceptions of Implementing Project-Based Learning,* doctoral dissertation, Walden University, Walden Dissertations and Doctoral Studies Collection, https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations

-TEPPO, M., SOOBARD, R., & RANNIKMAE, M. 2021, *Grade 6 & 9 student and teacher perceptions of teaching and learning approaches in relation to student perceived interest/enjoyment towards science learning*. Journal of Baltic Science Education, 20(1), 69–84

**ملحق ١: المقياس بصورته النهائية**

أعزاءي معلمي الصف السادس في محافظة طرطوس تحية طيبة، تقوم الباحثة بدراسة عنوان:

**"فاعلية التعلم التجريبي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ وفق تصورات معلمي الصف السادس الأساسي .**

لذا أرجو منكم التكرم بقراءة الاستبانة بدقة والإجابة بإشارة (X) مقابل العبارة في العمود المناسب، علماً بأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق وصراحة، وسيتم استخدام هذه الإجابات لأغراض البحث العلمي فقط.

تابعية المدرسة:

١. حكومية
٢. خاصة

عدد سنوات الخبرة:

١. أقل من ٥سنوات
٢. بين ٥ سنوات و١٠ سنوات
٣. أكثر من ١٠ سنوات

| لرقم | الفقرات | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول: تصور الفاعلية التعليمية | | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تنمية قدرة التلاميذ على التحليل. | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تنمية قدرة التلاميذ على التقويم/التقييم. | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تعزيز حس التساؤل وطرح الأسئلة لدى التلاميذ. | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تطوير مهارات حل المشكلات المعقدة. | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تحسين قدرة التلاميذ على التفكير النقدي. | | | | | |
| | أنشطة التعلم التجريبي تساهم في تشجيع الإبداع والتفكير المبتكر لدى التلاميذ. | | | | | |
| | التعلم التجريبي أكثر فاعلية من الإستراتيجيات التقليدية في تنمية مهارات التفكير العليا. | | | | | |
| | تؤدي أنشطة التعلم التجريبي إلى تحسن ملموس في مستوى تفكير التلاميذ. | | | | | |
| المحور الثاني: التطبيق | | | | | | |
| | أستخدم أنشطة عملية وتجريبية في دروسي بانتظام. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٠ | أدمج تجارب بسيطة أو نماذج عملية داخل الحصة لتوضيح المفاهيم. | | | | | |
| ١ | أتيح للتلاميذ فرص إجراء تجارب صغيرة بأنفسهم داخل الصف. | | | | | |
| ٢ | أستخدم أسئلة تقود للتفكير بدلاً من إعطاء المعلومات فقط بعد التجربة. | | | | | |
| ٣ | أشرك التلاميذ في مناقشة النتائج واستخلاص الاستنتاجات بعد الأنشطة التجريبية. | | | | | |
| ٤ | أصمم أنشطة تربط الخبرة الحسية أو العملية بالمفاهيم النظرية. | | | | | |
| | المحور الثالث: ملاحظة مخرجات التعلم | | | | | |
| ٥ | يرتفع تركيز التلاميذ ومشاركتهم في الحصة بعد استخدام التعلم التجريبي. | | | | | |
| ٦ | ألاحظ تحسناً في قدرة التلاميذ على تبرير إجاباتهم وشرح مسارات تفكيرهم. | | | | | |
| ٧ | يصبح التلاميذ أكثر قدرة على نقل ما تعلموه إلى مواقف جديدة بعد التجارب. | | | | | |
| ٨ | يزداد تعاون التلاميذ وحلهم المشترك للمشاكل أثناء الأنشطة التجريبية. | | | | | |
| ٩ | تظهر على بعض التلاميذ مقاومة للتجارب لأنهم يخشون الخطأ. | | | | | |
| ٠ | تزيد ثقة التلاميذ بأنفسهم عندما ينجزون تجارب عملية ناجحة. | | | | | |
| | المحور الرابع: العوائق والدعم | | | | | |
| ١ | وجود قيود في المواد والمعدات يعيق تطبيق التعلم التجريبي في مدرستي. | | | | | |
| ٢ | ضيق الوقت خلال الحصة يجعل تطبيق التجارب صعباً. | | | | | |
| ٣ | الحصول على دعم إداري (مسؤول وحدة/مدير) يسهل تطبيق أنشطة التعلم التجريبي. | | | | | |
| ٤ | توفر بيئة الصف (مساحة، أدوات) مناسب لتطبيق التعلم التجريبي. | | | | | |
| | شعور المعلمين بعدم امتلاك مهارات كافية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٥ | في تصميم أنشطة تجريبية يمثل حاجزاً. | | | | | |
| المحور الخامس: الاحتياجات والتدريب | | | | | | |
| ٦ | أحتاج إلى دورات عملية تركز على تصميم أنشطة التعلم التجريبي. | | | | | |
| ٧ | أرغب في موارد جاهزة (خطط دروس، أوراق عمل، أدوات) لتطبيق التعلم التجريبي. | | | | | |
| ٨ | وجود شبكة مشاركة مهنية (معلمين) تساعدني على تبادل تجارب تطبيق التعلم التجريبي. | | | | | |
| ٩ | أعتقد أن دمج التعلم التجريبي في دليل المدرسة سيزيد من استمرارية تطبيقه | | | | | |
| الدرجة الكلية للاستبانة | | | | | | |