

أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية للطالبات في مادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي[†]

The effect of using the flipped classroom strategy on the classroom participation of female students in the subject of Islamic education in the light of their academic achievement

ثرياء الشبيبية*، ومحمد العياصرة**، وراشد المحرزي***

Thuraya Alshabibi, Mohammad Al- Ayasra & Rashed Almehrzi

*طالبة دكتوراه: قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، ووزارة التربية والتعليم العمانية. **قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان. *** قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

* PhD student: Curriculum and Instruction Department, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, and Omani Ministry of Education. **Dep. of Curriculum and Instruction, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman. ***Dep. of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

*الباحث المراسل: th.shabibi@moe.om

تاريخ التسليم: (2019/2/19)، تاريخ القبول: (2019/7/9)

ملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية للطالبات في مادة التربية الإسلامية باختلاف التحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض)، وموضوع الدرس (تلاوة، وتجويد [المد المنفصل]، وشروط الحج). وتكوّنت عيّنة الدراسة من مجموعتين: تجريبية ضمّت (71) طالبة، وضابطة ضمّت (66) طالبة. واستخدمت بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية، بعد التحقق من صدقها عن طريق صدق المحكمين والصدق التقاربي، والتحقق من

† البحث مستل من رسالة الدكتوراه للطالبة ثرياء الشبيبية بعنوان: أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تطبيق الطالبات أحكام التلاوة وفي المشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي، والتي تم مناقشتها في جامعة السلطان قابوس بإشراف د. محمد عبد الكريم العياصرة بتاريخ 2019/9/16.

ثباتها بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء الطالب الواحد. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية للطالبات تعزى إلى طريقة التدريس، والتحصيل الدراسي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ذات التحصيل الدراسي المرتفع. كما أظهرت الدراسة أن المشاركة الصفية للطالبات في المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة في درس التلاوة، بينما كانت المشاركة الصفية للطالبات في المجموعة الضابطة في درس شروط الحج أفضل من مشاركتهن في درسي التلاوة والتجويد. وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الصف المقلوب، التربية الإسلامية، المشاركة الصفية.

Abstract

This study aimed to identify the effect of using the flipped classroom strategy on the classroom participation of female students in the Islamic education subject according to the differences in academic achievement (high and low), the subject of the lesson (recitation, intonation (tajweed), and the conditions of Hajj). The study sample consisted of two groups: an experimental group that included 71 students, and a control group that included 66 students. The observation form of the classroom participation was used, after verifying its validity through referees' validity and convergent validity, and verifying its reliability by the method of multiple observers on the performance of one student. Among the most important findings of the study is that there is a statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the classroom participation of the students attributed to the teaching method and academic achievement, in favor of the experimental group with high academic achievement. The study also showed that the classroom participation of female students in the experimental group was better than the control group in the recitation lesson, while the classroom participation of the female students in the control group in studying the conditions of Hajj was better than their participation in the lessons of recitation and intonation (tajweed). The study recommended using the flipped classroom strategy in the teaching-learning process.

Keywords: Flipped classroom, Islamic Education, classroom participation.

مقدمة

تقوم العملية التربوية على عمليات التواصل والتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين في المواقف التعليمية التعلمية، وذلك في إطار الأنشطة المنظمة المخطط لها، التي ترمي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. حيث تزداد العملية التعليمية التعلمية فاعلية بازدياد تفاعل المتعلم في الموقف الصفّي، ومشاركته فيه، والمشاركة الصفّية كما أشار إليها (Abdul Nabi, 2010, 423) هي: "قدرة المتعلم على المساهمة في الأنشطة الصفّية، والتعبير عن آرائه، وإبداء ملاحظاته، وعرض مقترحاته، والاندماج في المناقشات". والتفاعل الصفّي والمشاركة الصفّية يتضمّنان عدداً من الممارسات السلوكية التي تصدر من المتعلم في الموقف الصفّي، وقد ذكر الأدب التربوي صوراً وأمثلة كثيرة للتفاعل والمشاركة الصفّية، ومن هذه الصور الإجابة عن أسئلة المعلم، والمشاركة في المناقشات الصفّية، وطرح الأسئلة على المعلم والزملاء، وإعداد تقارير حول مواضيع تتناسب مع متطلبات المنهاج المدرسي (Abdul Hadi, Khatib, Dakhil & Aleuqul, 2010, 222).

وقد اهتم عدد من الباحثين بدراسة العوامل التي تعيق الطلبة عن المشاركة الصفّية؛ فقد توصلت دراسة (ALYasin, 2013) إلى مجموعة من تلك العوامل التي من أهمها: استخدام الأساتذة لإستراتيجيات لا تسمح بالمشاركة الصفّية، والخوف من رد فعل سلبي من قبل الأستاذ تجاه الطالب، مما يؤثر على ثقة الطالب بنفسه، وتركيز الأستاذ على بعض الطلبة للمشاركة في الصف، وشعور المتعلم بالتعب بسبب قلة النوم، وقلة الثقة بالنفس، وعدم الإعداد للمحاضرات، والتوقيت غير المناسب لها، ومواضيعها غير المثيرة لاهتمام الطالب.

كما أشارت نتائج دراسة كل من رنا ومالك ونعيم (Rana, Malik & Naeem, 2008) إلى العوامل النفسية، والمادية، والاجتماعية المؤثرة سلباً على مشاركة الطلبة في الفصول الدراسية، ومنها المشكلات الصحيّة، كضعف النظر أو السمع، والضعف العقلي والبدني. والمشكلات الشخصية، كتعرّض المتعلم لظروف متغيّرة تؤدي إلى صعوبة التوافق مع المواقف الجديدة، كانتقاله إلى مدرسة جديدة، أو التعامل مع زملاء ومعلمين جدد. والمشكلات الأسرية، كالعلاقة السيئة بين الوالدين، وسوء تعامل الوالدين مع الأبناء، وأمّية الوالدين. وأما دراسة (Aljarah, 2007) فقد خلصت إلى أن من الأسباب المؤدية إلى ضعف المشاركة الصفّية: ضعف الدافع لدى المتعلمين للمشاركة في المناقشات الصفّية، والخوف من الفشل، والخجل من المشاركة، وطريقة تقديم المحتوى وعرضه في الكتاب المدرسي التي لا تشجع على إجراء المناقشات، وتركيز الكتاب على الحفظ والاستظهار.

وتُعد طرائق التدريس جزءاً من الأنشطة التعليمية، إذ من خلالها يصل المحتوى التعليمي للمنهاج إلى المتعلمين، وتتعدد طرائق التدريس بتعدد محاور ارتكاز كل منها، فهناك طرائق محورها المعلم، وأخرى محورها المتعلم، وثالثة محورها المعلم والمتعلم معاً. وترى (Al-dhuwaykh, 2013) أن تكنولوجيا الاتصال والمعلومات ساهمت في ظهور إستراتيجيات تدريس مبتكرة، قائمة على أدوات التقانة المتنوعة ومن أبرزها المفهوم الذي انتشر مؤخراً في

التعليم وهو مفهوم الصف المقلوب أو المعكوس (Flipped Classroom). وهو شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يوظف التقنية الحديثة بذكاء لتقديم تعليم يتناسب مع متطلبات المتعلمين وحاجاتهم في القرن الحادي والعشرين.

ويعرّف ستون (1, 2012, Stone) إستراتيجية الصف المقلوب بأنها: "استخدام أدوات تسجيل الفيديو لتسجيل الصوت والصورة للمحاضرات، وجعلها متاحة للمتعلمين بوقت كافٍ قبل الحضور للمحاضرات الرسمية، مما يتيح وقت المحاضرة الرسمي للمناقشة وحل المشكلات وتوضيح المفاهيم الصعبة والإجابة عن تساؤلات المتعلمين، كما يتيح للمتعلمين المزيد من الفرص للمشاركة الفاعلة في أثناء وقت المحاضرة، وربط الدروس بالحياة الواقعية خارج المحاضرة". ويشير هذا التعريف إلى أن إستراتيجية الصف المقلوب تحتوي على نوعين من الأنشطة التعليمية التعليمية، هما: التعلم التفاعلي الجماعي بين المتعلمين في أثناء الحصة الدراسية، والتعلم الفردي الموجّه خارج وقت الحصة الدراسية عن طريق مشاهدة مقاطع الفيديو المسجلة.

ويرى (159, 2014, AL-Sherman) أن هذه الإستراتيجية تسعى إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية بحيث يتم تغيير الدور التقليدي الذي تقوم به المدرسة والبيت ليحل كل منهما مكان الآخر، وهو ما أعطى هذه الإستراتيجية اسم إستراتيجية الصف المقلوب، التي باستخدامها يشاهد المتعلم شرح المادة التعليمية في البيت؛ ليفهم المفاهيم والأفكار الأساسية للدرس، ثم يأتي إلى المدرسة ليقوم بالتطبيق، والمناقشة، وحل المشكلات بمساعدة المعلم والمتعلمين الآخرين، وذلك عكس ما يتم في الطرائق والإستراتيجيات الأخرى؛ حيث يشرح المعلم المادة التعليمية خلال الحصة الدراسية، ثم يذهب المتعلم إلى البيت ليحل الواجبات؛ لذا فتفاعل المتعلمين مع المادة التعليمية في هذه الإستراتيجية يكون بشكل أكثر عمقاً، كما أن النقاشات والأسئلة تصبح أكثر ثراءً.

وتشير (2013, Al-dhuwaykh) إلى الدور المختلف للمعلم والمتعلم في هذه الإستراتيجية، فدور المعلم هنا هو التوجيه والمساعدة والتحفيز، إذ إنه يشرف على سير الأنشطة، والمهام والمشاريع، ويقدم الدعم للمتعلمين الذين هم بحاجة إلى مزيد من الرعاية. فيتمكن بذلك من قضاء المزيد من الوقت في التفاعل مع المتعلمين، والتعمق أكثر في الأنشطة التعليمية الفعالة والمناسبة لهم. كما يتحول المتعلم في هذه الإستراتيجية إلى باحث ومستخدم للتقانة بفاعلية من خلال التعلم خارج الصفوف الدراسية، معززاً التفكير الناقد، والتعلم الذاتي، وبناء الخبرة، ومهارات التواصل الاجتماعي، والتعاون بينه وبين زملائه المتعلمين.

ومن حيث ارتباط هذه الإستراتيجية بالتقانة يرى ماركو (46, 2010, Marco) أن إستراتيجية الصف المقلوب ارتبطت بشكل أساسي بتقانة الفيديو، والدروس التعليمية المسجلة بالصوت والصورة أعطت بديلاً مثالياً للمحاضرة التقليدية؛ لذا اتجه أغلب من طبق هذه الإستراتيجية إلى اختيار الفيديو التعليمي كوسيلة لإيصال المحتوى؛ كي يضمنوا فهم المتعلمين له. وبالرغم من أهمية الفيديو في إستراتيجية الصف المقلوب إلا أنه ينبغي أن لا يفهم هذا النمط

من التعلم على أنه مجرد تعلم من خلال فيديوهات تعليمية توضع في الشبكة العنكبوتية (الإنترنت). وتمتاز إستراتيجية الصف المقلوب عن غيرها من الإستراتيجيات والأساليب التعليمية بالعديد من الإيجابيات التي تراعي في مجملها المتعلم، وحاجاته، وإمكانياته من أجل تحقيق تعلم أفضل، مما أهلها لتحظى باهتمام كبير في كثير من الدول المتقدمة.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى مميزات هذه الإستراتيجية وتأثيرها الإيجابي في زيادة المشاركة الصفية للطلبة في الموقف الصفّي. إذ تقصّت دراسة الشبيبي والعياصرة Alshabibi (2019) & Alayrasa فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في مخرجات التعلم، ولتحقيق ذلك استخدمت المنهج الوصفي "التحليل البليومتري". وقد تم تحليل (233) دراسة علمية محكمة وتقييمها بطريقة نقدية. ومن أبرز ما أظهرته نتائج الدراسة أن التعلم المقلوب يمكن أن يوفر للطلبة بيئة أكثر تفاعلية من شأنها أن تؤدي إلى تحصيل دراسي عالٍ واستعداد أفضل لبيئات العمل والتعلم في القرن الحادي والعشرين. وهدفت دراسة كالاهاان Callahan (2018) إلى تقصّي الفرق بين تفاعل طلبة التمريض في نموذج التعلم المقلوب باستخدام إستراتيجيات التدريس القائمة على حل المشكلات وتفاعلهم باستخدام طرائق التدريس السائدة. وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع تفاعل الطلبة في أنشطة التعلم القائم على حل المشكلات في بيئة الصف المقلوب، علماً أن مستوى التعلم في طريقتي التعلم لم يكن مختلفاً بشكل كبير. وسعت دراسة زين الدين وهليلي (Zainuddin & Halili, 2016) إلى تحليل الدراسات السابقة المنقّدة في إستراتيجية الصف المقلوب، وعددها (20) دراسة، خلال الفترة من عام (2013-2015)، حيث استخدم تحليل المحتوى لفحص تأثير الإستراتيجية على تعلم الطلبة، وتحديات الصف المقلوب. وأظهرت نتائج التحليل أن الصف المقلوب أحدث تأثيرات إيجابية في تعلم الطلبة مثل التحصيل الدراسي، والدافعية، والمشاركة، والتفاعل.

وهدفت دراسة Hawass (2015) إلى الكشف عن فاعلية استخدام هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات التفاعل الصفّي في تدريس قواعد اللغة، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام إستراتيجية الصف المقلوب تسهم في تنمية مهارات التفاعل الصفّي اللفظي وغير اللفظي، كما تسهم في تحقيق بيئة تعليمية مشجعة لتنمية المهارات. وأما دراسة Abdul Ghani (2015) فقد سعت إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية التعلم المقلوب في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التواصل، والتعلم الذاتي، وتحسين البيئة الصفية، وتوظيف التقانة الحديثة من وجهة نظر عيّنة من طالبات المرحلة الثانوية ومعلميها. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن نسبة الموافقة على فاعلية إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي، وتحسين البيئة الصفية، وتنمية مهارات التواصل، وتوظيف التقانة الحديثة في التعليم كانت عالية من وجهة نظر كل من الطالبات والمعلمين.

وقام سييرا (Sierra, 2015) بدراسة لتعرّف تجارب طلبة المدرسة الثانوية في مادة الرياضيات التحليلية مع أنموذج الصف المقلوب، وفهم الجوانب التي يعتبرها الطلبة نقاط قوة في هذا الأنموذج من حيث المشاركة ومحتوى التعلم. وأظهرت النتائج أن الطلبة يتفاعلون بشكل إيجابي مع أنموذج الصف المقلوب. إذ يعمل هذا الأنموذج على إشراك الطلبة في عملية التعلم

بشكل فعال. أما الدراسة التحليلية التي أجراها بورمان (Bormann, 2014) لاستكشاف فاعلية أنموذج الصف المقلوب على مشاركة الطلبة وتحصيلهم الدراسي بالإضافة إلى مزايا الأنموذج المقلوب مقارنة بالأنموذج التقليدي من خلال تحليل الدراسات العلمية المحكمة التي تناولت موضوع الصف المقلوب، وتقييمها بطريقة نقدية- فقد كشفت عن عدد كبير من مزايا هذا الأنموذج ومنها: أن التعلم المقلوب يمكن أن يوفر للطلبة بيئة تفاعلية كبيرة من شأنها أن تؤدي إلى تحصيل دراسي عال، واستعداد أفضل لميئات العمل والتعلم في القرن الحادي والعشرين. وفي جميع الدراسات التي تمت مراجعتها كان من الواضح أن الغالبية العظمى من الطلبة يرون أنفسهم أنهم أكثر تفاعلاً مع المعلومات في الصف المقلوب مقارنة بالأنموذج التقليدي.

وأما دراسة سوفال (Coufal, 2014) فقد اتفقت نتائجها مع نتائج دراسة بورمان (Bormann, 2014)؛ حيث سعت إلى معرفة اتجاهات طلبة الصف الثامن في مادة الرياضيات، واتجاهات المعلمين والإداريين فيما يتعلق باستخدام تقانة عرض مقاطع الفيديو لدعم مشاركة الطلبة في الأنموذج التعليمي للتعلم المقلوب، وقد أظهرت نتائجها أن أنموذج التعلم المقلوب هو طريقة فعالة لزيادة مشاركة الطلبة، وتحسين الدافعية لديهم، وأنه على الرغم من إقرار المعلمين أن تطبيق أنموذج التعلم المقلوب يستغرق وقتاً طويلاً، إلا أنهم أدركوا القيمة والفوائد التي حصدها من خلال جهودهم، ووجدوا أن الأمر يستحق الالتزام الذي وضعوه في هذه المبادرة. وأجرى دي لوس أركوس (De Los Arcos, 2014) دراسة هدفت إلى تعرّف اتجاهات معلمي مراحل التعليم العام الذين يطبقون الصف المقلوب من خلال المصادر التعليمية المفتوحة على أداء المتعلمين في بعض مدارس الولايات المتحدة، وتوصل من خلالها إلى أن عيّنة الدراسة ترى أن توظيف المصادر المفتوحة في الصف المقلوب أدى إلى زيادة رضا المتعلمين عن عملية التعلم، وزيادة مشاركتهم في العملية التعليمية التعلمية، وزيادة معدل تعاونهم مع زملائهم في إدارة عملية التعلم.

وركزت دراسة كلارك (Clark, 2013) على تعرّف فاعلية استخدام الفصول الدراسية المقلوبة على الأداء الأكاديمي في الرياضيات، وزيادة مشاركة الطلبة في حصص الرياضيات لدى طلبة المرحلة الثانوية. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام الفصول الدراسية المقلوبة في زيادة مشاركة الطلبة في حصص الرياضيات. وأكد الطلبة المشاركون في الدراسة على وجود تحسن في نوعية التعليم، واستغلال وقت الحصة في الفصول المقلوبة. وكشفت دراسة دوف (Dove, 2013) التي سعت إلى تعرّف اتجاهات وتصورات الطلبة حول التعليم بالفصل المقلوب، أن الطلبة يفضلون هذه الإستراتيجية؛ لأنها جعلتهم يشاركون بنشاط من خلال الأنشطة المختلفة، بدلاً من الاستماع بشكل سلبي للمحاضرة في الصف. وقام ستون (Stone, 2012) بدراسة حملت عنوان "أقلب فصلك لزيادة فاعلية التعليم وتفاعل الطلبة"، وقد طبقت على طلبة جامعة ميسوري في كولومبيا بقسم الأحياء، وقد طبقت مرتين، المرة الأولى في عام (2010)، والمرة الثانية كانت في (2012)، وأظهر أفراد عيّنة الدراسة وعددهم (400) طالب نتائج إيجابية في أدائهم وتفاعلهم مع أقرانهم.

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي الذي تناول إستراتيجية الصف المقلوب والدراسات التي أجريت للكشف عن فاعلية التعلم بهذه الإستراتيجية، يتضح بصورة جلية أهمية تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة، وأن لها نتائج واضحة في تحسين مجموعة من نتائج التعلم وزيادة المشاركة الصفية للطلبة، ولكن على الرغم من الاهتمام المتزايد بإستراتيجية الصف المقلوب، والتأثير الإيجابي لها في مختلف جوانب العملية التعليمية التعلمية ومتغيراتها، إلا أن الباحثين لاحظوا قلة الدراسات العربية التي تناولتها عموماً، وفي مادة التربية الإسلامية على وجه الخصوص.

مشكلة الدراسة

بالرغم من أهمية المشاركة الصفية في عملية التعلم، وتأثيرها الإيجابي على التحصيل الدراسي، وتنميتها لمهارات التحدث والتفكير، والاستمتاع بالتعلم داخل الغرفة الصفية، إلا أنها من الموضوعات التي لم تحظ بالاهتمام الكافي في البيئة العربية، فعند البحث والتقصي عن الدراسات التي تناولت موضوع المشاركة الصفية، لوحظ ندرة الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع مقارنة بالدراسات الأجنبية، وأن أغلب الدراسات العربية السابقة التي تناولت المشاركة الصفية اقتصرت على جانب العوامل التي تعيق الطلبة عن المشاركة الصفية.

ولتعرف حجم مشكلة الدراسة أجرى الباحثون دراسة استطلاعية على (100) معلمة من معلمات مادة التربية الإسلامية في مختلف محافظات السلطنة، ركزت على مشكلة قلة مشاركة الطالبات في المناقشات الصفية، حيث أشارت (23%) من المعلمات أن طالباتهن لا يشاركن في المناقشات الصفية بصورة مرضية. وعند سؤال المعلمات عن الأمور التي قد تجعل طالباتهن يشاركن في المناقشات الصفية بصورة فاعلة، أشرن إلى النقاط الآتية: تنوع طرائق التدريس وإستراتيجياته، والتعزيز، وتشجيع الطالبات على المناقشة، والتحضير المسبق للدرس، وتفعيل التقانة، وامتلاك المعلمة لمهارات طرح الأسئلة الصفية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.

وقد عززت النتيجة التي تمخضت عنها هذه الدراسة شعور الباحثين بمشكلة الدراسة لا سيما أن هذه الجوانب التي ذكرت المعلمات أنها تزيد من مشاركة الطالبات في المناقشات الصفية هي في الواقع من أهم الأمور التي تراعيها إستراتيجية الصف المقلوب. لذا فمن المتوقع أن تساعد هذه الإستراتيجية المعلمات في زيادة تفعيل دور الطالبات ومشاركتهم في الموقف الصفّي. ونظراً لندرة الدراسات العربية - على حد علم الباحثين- التي تناولت أثر هذه الإستراتيجية في العملية التعليمية بشكل عام، وعدم وجود دراسات عربية تناولت تأثير هذه الإستراتيجية في المشاركة الصفية، تسعى هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدامها في هذا المتغير.

هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية للطالبات في مادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي.

سؤال الدراسة وفرضياتها

رُكِّزَت الدراسة على الإجابة عن السؤال الآتي: هل تختلف المشاركة الصفية في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، وطرائق التدريس السائدة)، وموضوع الدرس (تلاوة، وتجويد [المد المنفصل]، وشروط الحج)، والتحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض)؟

وفي ضوء السؤال السابق للدراسة، صيغت الفرضيات الصفية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، وطرائق التدريس السائدة).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، وطرائق التدريس السائدة) وفقاً لموضوع الدرس (تلاوة، وتجويد [المد المنفصل]، وشروط الحج).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، وطرائق التدريس السائدة) لدى طالبات الصف الثامن الأساسي ذوات التحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض).

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الموضوع الذي تتناوله؛ فهو من الموضوعات المهمة التي يترتب عليها تطوير إستراتيجيات تدريس التربية الإسلامية؛ لذا فمن المتوقع أن يكون لها دور في معالجة المشكلات الناجمة عن ضيق وقت الحصة، وعدم القدرة على إدارة وقت التعلم في ضوء شكاوى المعلمين من عدم كفاية وقت الحصة لمشاركة جميع المتعلمين في التفاعل الصفّي. كما أنها تأتي استجابة للتوصيات التي خلصت إليها عدد من الدراسات التي أكدت على أهمية تفعيل إستراتيجيات التعلم النشط التي تتمركز حول المتعلم، التي تهدف إلى رفع كفاءة العملية التعليمية التعليمية (Al-Fuhayd, 2014 ؛ ALabadi, 2012). بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي أجريت في هذا الجانب. وتتجلى أهمية هذه الدراسة في ضوء ما يمكن أن تسهم به من توفير بيئة تعلم تعمل على زيادة إيجابية المتعلمين، ومشاركتهم في المواقف التعليمية التعليمية من خلال توجيه المعلمين إلى ضرورة استخدام أحدث إستراتيجيات التدريس. ويمكن الاستفادة من أداة الدراسة التي تتمثل في بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية في دراسات أخرى ذات علاقة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على طالبات الصف الثامن الأساسي في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، وقد أجريت في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2018م. كما تقتصر على مقرر التلاوة، وثلاث وحدات دراسية من كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، الجزء الأول.

مصطلحات الدراسة: تشتمل الدراسة على مجموعة من المصطلحات التي يمكن تعريفها إجرائياً على النحو الآتي:

إستراتيجية الصف المقلوب: إستراتيجية تدريس تقوم على قلب النظام التقليدي في التدريس، بحيث يكون الواجب المنزلي لطالبات الصف الثامن الأساسي هو مشاهدة دروس الجزء الأول من كتاب التربية الإسلامية قبل وقت الحصة الدراسية عن طريق مقاطع فيديو مسجلة أعدت مسبقاً. وفي وقت الحصة الدراسية تراجع الطالبات ما شاهدته في المنزل في أول خمس دقائق منها، للتحقق من فهمهن ثم تستثمر بقية الحصة الدراسية في إستراتيجيات التعلم النشط والأنشطة التطبيقية والتعاونية.

التحصيل الدراسي: المعارف والمهارات والقيم التي اكتسبتها الطالبات في مادة التربية الإسلامية بالصف السابع الأساسي، وتقاس بالدرجة الكلية التي حصلت عليها الطالبات في مادة التربية الإسلامية بالصف السابع الأساسي.

المشاركة الصفية: السلوك الذي يصدر من طالبات الصف الثامن الأساسي والنشاط الذي يقمن به في الموقف الصفّي، ويقاس من خلال بطاقة الملاحظة، ويشمل هذا السلوك والنشاط ما يأتي: تحضير الدروس قبل الحصة، والإنصات لتلاوة الآيات الكريمة، وقراءة الأحاديث النبوية، والانتباه لمجريات الدرس، والإجابة على الأسئلة المطروحة من قبل المعلمة والطالبات، وتوجيه أسئلة للمعلمة أو الطالبات، والمشاركة بمعلومات إثرائية، وإنجاز مهام الدرس وأنشطته، والمشاركة في تنفيذ الأنشطة الجماعية، ومساعدة الزميلات في إنجاز مهام التعلم، والحرص على عرض العمل على المعلمة بعد إنجازه، وطلب المساعدة في إنجاز مهام التعلم عند الحاجة، وأداء واجبات الدرس وتكليفاته.

متغيرات الدراسة

تتحدد متغيرات الدراسة في الآتي:

المتغيرات المستقلة، وهي:

— طرائق التدريس وإستراتيجياته ولها مستويان: (التدريس باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، والتدريس باستخدام طرائق التدريس السائدة).

— التحصيل الدراسي وهو متغير تصنيفي، وله مستويان: (تحصيل دراسي مرتفع، وتحصيل دراسي منخفض).

— موضوع الدرس وله ثلاثة مستويات: (التلاوة، والتجويد (المد المنفصل)، وشروط الحج). المتغير التابع، وهو: المشاركة الصفية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي، بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام طرائق التدريس السائدة.

أفراد عينة الدراسة

تكوّن أفراد الدراسة من (137) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي، بمدروستي درة الهاشمية للتعليم الأساسي للصفوف (5- 9)، وعاتكة بنت أبي صفرة للتعليم الأساسي للصفوف (5- 10)، في سلطنة عمان، حيث اختيرت شعبتين من كل مدرسة اختياراً عشوائياً، ثم ورّعن عشوائياً أيضاً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، وتكوّنت من (71) طالبة، والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام طرائق التدريس السائدة، وتكوّنت من (66) طالبة.

مواد الدراسة وأدواتها

مواد الدراسة: لإعداد مواد الدراسة (دليل المعلم، وسجل تحضير الطالبة، وكتيب الأنشطة الصفية، وملف الواجبات الصفية) قام الباحثون بإعادة صياغة المحتوى التعليمي المستهدف بالمعالجة التجريبية في الدراسة وفقاً لإستراتيجية الصف المقلوب، وذلك من خلال:

تحديد الوحدات المراد إعادة صياغتها وفق إستراتيجية الصف المقلوب، والتي تمثّلت في: مقرر التلاوة والحفظ من كتاب التربية الإسلامية بالصف الثامن الأساسي في الفصل الدراسي الأول، ووحدة التجويد (المد)، ووحدة الحج، ووحدة العناية بجسم الإنسان.

اختيار أنموذج التصميم: درست نماذج عديدة في التصميم التعليمي، تم الاستفادة منها في تصميم أنموذج ملائم لهذه الدراسة، بهدف توصيف المراحل والإجراءات التي ستتبع، ويتلخّص هذا الأنموذج في خمس مراحل رئيسية، وهي: التحليل، والتصميم، والانتاج، والتطبيق، والتقويم، وتشتمل كل مرحلة على خطوات فرعية كما يأتي:

المرحلة الأولى: التحليل

وتتنطوي هذه المرحلة على الخطوات الفرعية الآتية:

– تحليل خصائص المتعلمين وحاجاتهم: الفئة المستهدفة في هذه الدراسة هن طالبات الصف الثامن الأساسي، ومن خلال متابعة درجاتهن في مادة التربية الإسلامية في العام المنصرم – في الصف السابع الأساسي – صُنِّفْنَ وفقاً للمستوى التحصيلي (مرتفع، ومنخفض)، وتجر الإشارة إلى أن تصنيف الطالبات إلى مستوى مرتفع أو منخفض تم بناءً على تصنيف مستويات الطلبة في وثائق التقويم المعتمدة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (Ministry of Education, 2018, 17)، حيث اعتبرت الطالبة ذات تحصيل دراسي مرتفع إذا كانت درجاتها في مادة التربية الإسلامية بالصف السابع ضمن نطاق الدرجات (80-100)، وذات تحصيل دراسي منخفض إذا كانت درجاتها ضمن نطاق الدرجات (50-79).

– تحديد الأهداف العامة: حيث حُدد الهدف العام في تنمية القدرة على المشاركة الصفية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي المستهدفات في الدراسة، كما حُددت الأهداف العامة لمحتوى الوحدات التعليمية المستهدفة والتي استخلصت من كتاب دليل المعلم لمادة التربية الإسلامية بالصف الثامن الأساسي في جزئه الأول.

– تحليل محتوى الوحدات التعليمية المستهدفة في الدراسة: حيث حُلِّل محتوى كل درس في الوحدات التعليمية المستهدفة إلى مهارات، ومعارف، وقيم واتجاهات.

– تحليل الموارد والقيود في البيئة التعليمية: فتركيز الدراسة على تعلم المحتوى التعليمي المستهدف باستخدام الفيديو التعليمي في بيئة الصف المقلوب، يتطلب وجود أجهزة حاسوبية أو لوحية متصلة بشبكة الإنترنت لدى الطالبات المستهدفات في الدراسة، ومعمل للحاسب الآلي في المدرسة. وهو ما تم التأكد من تحققه لدى الطالبات.

المرحلة الثانية: التصميم

تهدف هذه المرحلة إلى وصف المبادئ النظرية والإجراءات العملية المتعلقة بآلية تصميم بيئة الصف المقلوب وقد انطوت هذه المرحلة على الخطوات الآتية:

صياغة الأهداف التعليمية

– إعادة صياغة وتنظيم المحتوى التعليمي للوحدات المستهدفة: حيث وضع تصور مناسب لمعالجة المحتوى التعليمي للوحدات المستهدفة، بالتركيز على عرض المعارف والمهارات والقيم التي تضمنتها الدروس في مقاطع فيديو تعليمية.

– تصميم الأنشطة التعليمية: حيث اعتمد بعضها على مجموعات التعلم التعاوني التي تنفذ داخل الصف، وبعضها على التعلم الفردي الذي تنفذه الطالبة في المنزل.

- تحديد إستراتيجيات التدريس: وتمثلت في الأساس بإستراتيجية الصف المقلوب من خلال مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية للدروس في المنزل مدعمة بعدد من إستراتيجيات التعلم النشط التي تفعل في الصف عند تنفيذ الأنشطة الصفية.
- تحديد تصوّر لمصادر التعلم للوحدات المستهدفة: حيث وضع تصوّر للنصوص، والصور، والرسوم، والأشكال، والأصوات، ومقاطع الفيديو المهمة التي تسهم في عرض المحتوى التعليمي بصورة واضحة، كما حُدِّثت مصادر التعلم التي تناسب التعلم داخل الصف.
- تحديد أساليب التقويم: وذلك من خلال مجموعة من الواجبات والأنشطة الصفية، والاختبارات القصيرة، والمشاركة الفاعلة في الموقف الصفّي، إضافة إلى تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة.
- تحديد أساليب التغذية الراجعة: ومنها التواصل المباشر مع الطالبات وجها لوجه داخل الحصة، وكذلك التواصل معهن بواسطة تطبيق الواتس آب (Whats App) خارج الحصة.

المرحلة الثالثة: الإنتاج

وفي هذه المرحلة ترجمت عملية التصميم من مخطط إلى مواد تعليمية حقيقية، عن طريق إنتاج التقانات التعليمية التي استخدمت فيها، والمصادر الداعمة، واشتملت على ما يأتي: تصوير شرح المعلمة للدروس، حيث خُصِّصَ مقطع فيديو لكل حصة دراسية في أغلب الدروس، بصيغة (mp4)، بلغ عددها (26) مقطع فيديو تعليمي. وبعد تصوير خمسة مقاطع فيديو تعليمية، عرضت على مجموعة من المختصين لتحكيمها، ثم أعيد تصوير تلك المقاطع بناء على ملاحظات المحكمين، وبعدها استكمل تصوير باقي الدروس. وقد رُفِعَتْ مقاطع الفيديو التعليمية عبر جوجل درايف (Google Drive)، وأُرسلت روابط تلك المقاطع للطالبات عبر تطبيق الواتس آب. كما خُرِّنت مقاطع الفيديو التعليمية في أجهزة التخزين (فلاشات) لجميع طالبات المجموعة التجريبية؛ لاستخدامها في حالة انقطاع الشبكة. وكذلك انتجت مواد الدراسة الورقية، وهي: دليل المعلم، وكتيب الأنشطة الصفية، وملف الواجبات الصفية، وسجل تحضير الطالبة.

التحقق من صدق مواد الدراسة

للتأكد من صدق مواد الدراسة عُرضَتْ على مجموعة من الخبراء المتخصصين في المناهج، وتكنولوجيا التعليم بجامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم، وعددهم (12) محكماً، وتبعاً لذلك أُجريت بعض التعديلات بناء على ملاحظات المحكمين.

المرحلة الرابعة: التطبيق

وهي المرحلة التي طُبِّقَتْ فيها المعالجة بتنفيذ إستراتيجية الصف المقلوب فعلياً، وشملت هذه المرحلة تنفيذ ما يأتي: تهيئة طالبات المجموعة التجريبية في لقاء تعريفى بالإستراتيجية المطبقة. والتواصل مع أولياء الأمور والأمهات لتعريفهم بالإستراتيجية، وتوضيح دور الطالبة

فيها، واستندوا في مشاركتهم في التجربة. وتدرس الوحدات المستهدفة في التجربة للمجموعة التجريبية من قبل الباحثة المشاركة، ولمدة سبعة أسابيع كاملة، بإجمالي (35) حصة دراسية. والاتفاق مع طالبات المجموعة التجريبية على آلية العمل والمهام المطلوبة منهن.

المرحلة الخامسة: التقييم

وهي آخر مراحل النموذج، وتهدف لمراجعة كافة المراحل السابقة، وشملت هذه المرحلة: إجراء التطبيق القبلي لأداة الدراسة على مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة). والتقييم البنائي وذلك من خلال الواجبات الصفية، والاختبارات القصيرة، والأنشطة الصفية في أثناء المعالجة، كما طبقت بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية في أثناء المعالجة ثلاث مرات، لمجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في ثلاثة دروس مختلفة في موضوعاتها، وهي: التلاوة، والتجويد (المد المنفصل)، ودرس شروط الحج. وأخيرا تم تجميع بيانات الدراسة ومعالجتها إحصائيا بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

بناء أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة أعدت بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية، وفيما يأتي وصف لهذه الأداة وخطوات بنائها:

تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة

استهدفت بطاقة الملاحظة قياس أداء الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية في موضوعات دراسية مختلفة، بهدف المقارنة بينهما.

تحديد الأداءات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة

حيث تم تحليل صور المشاركة الصفية ورصدها من خلال الأدب التربوي والدراسات التي تناولت موضوع المشاركة الصفية، وخلص الباحثون إلى (١٨) معياراً من معايير المشاركة الصفية.

إعداد دليل استخدام بطاقة الملاحظة

حيث صيغت آلية استخدام بطاقة الملاحظة، وكيفية تقدير الأداء كمياً بالدرجات، وتم تحديد مستويات لمؤشرات أداء معايير المشاركة الصفية، وهي: (دائماً، وغالباً، وأحياناً، ونادراً). ووضع مؤشرات للأداء في كل معيار من معايير المشاركة الصفية في المستويات الأربعة، وروعي في هذه المؤشرات الدقة والوضوح؛ ليسترشد بها الملاحظ.

صدق بطاقة الملاحظة

تم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة باستخدام الطريقتين الآتيتين:

صدق المحكمين

حيث عرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج والتدريس، وعلم النفس. وكانت أبرز الملاحظات التي أشاروا إليها ما يأتي: تغيير مستويات مؤشرات الأداء (دائمًا، وغالبًا، وأحيانًا، ونادرًا) إلى درجة الاستخدام (عالية، ومتوسطة، ومنخفضة، ولا تستخدم)، وتغيير الدرجات المقابلة لها من (4، 3، 2، 1) إلى (3، 2، 1، 0) على التوالي. وحذف أربعة معايير وهي: المواظبة على الحضور للحصة، والمشاركة الفعالة والمستمرة طوال وقت الحصة، والكتابة على السبورة، وتدوين الملاحظات ونقاط الدرس حيث لزم. وفي ضوء آراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على بطاقة الملاحظة، وأصبحت تتكوّن من (12) معيارًا، والدرجة الكلية لها (36) درجة.

الصدق التقاربي

طبقت بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من طالبات مدرسة الرئيس للتعليم الأساسي، من خارج عينة الدراسة، بلغ عددهن (27) طالبة، ثم حسبت درجات الطالبات في بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية، وقورنت هذه الدرجات بدرجات الطالبات في التفاعل الصفّي حسب تقييم المعلمة لطالبتها، واستخدم معامل ارتباط بيرسون للكشف عن التوافق بين التقييمين، حيث بلغ (74.7%) وهو معامل ارتباط يدل على صدق البطاقة.

ثبات بطاقة الملاحظة

حُسِبَ ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء الطالب الواحد ثم حسب معامل الاتفاق بين تقديرهم للأداء، حيث لوحظ أداء طالبات العينة الاستطلاعية - (27) طالبة- في المشاركة الصفية من قبل الباحثة المشاركة، وباحثة متعاونة، بعد عرض بطاقة الملاحظة عليها، وتعرّف محتواها، وتعليمات استخدامها، ثم حُسِبَ معامل الاتفاق بين الملاحظتين لكل طالبة على حده باستخدام معادلة كوبر (Cooper). فتراوحت نسبة اتفاق الملاحظتين بين (75-92 %)، وبلغ متوسط نسبة الاتفاق (84.6%)، وهي نسبة تدل على ثبات بطاقة الملاحظة، وصلاحيّتها للتطبيق.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

بعد الانتهاء من ضبط صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت في صورتها النهائية، وبذلك تكون صالحة للاستخدام في تقييم أداء الطالبات في المشاركة الصفية (ملحق 1).

نتائج الدراسة

نص سؤال الدراسة على ما يأتي: هل تختلف المشاركة الصفية في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، وطرائق التدريس الساندة)، والتحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض)، وموضوع الدرس (تلاوة، وتجويد [المد المنفصل]، وشروط الحج)؟ وقد انبثق عن هذا السؤال ثلاث فرضيات،

وللإجابة عنه واختبار الفرضيات المرتبطة به، طبقت بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية ثلاث مرات في أثناء المعالجة، وطبقت في ثلاثة دروس مختلفة في موضوعاتها، على النحو الآتي: درس التلاوة، ودرس التجويد [المد المنفصل]، ودرس شروط الحج - علما أنها طبقت قبل المعالجة في درس تنظيم المال في الإسلام؛ للتحقق من تكافؤ المجموعات في المشاركة الصفية. ثم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة في الدروس الثلاثة تبعا لاختلاف طريقة التدريس، والتحصيل الدراسي، وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية في الدروس الثلاثة (درس التلاوة، ودرس التجويد [المد المنفصل]، ودرس شروط الحج)

التحصيل الدراسي	المجموعة	العدد	موضوع الدرس			
			التلاوة		التجويد [المد المنفصل]	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرتفع	التجريبية	43	34,488	2,737	33,837	3,963
	الضابطة	42	8,547	3,914	7,976	3,916
منخفض	التجريبية	28	27,321	4,761	24,357	5,444
	الضابطة	24	5,583	2,448	5,166	2,681
المجموع	التجريبية	71	31,662	5,067	30,098	6,529
	الضابطة	66	7,469	3,721	6,954	3,751

يتبين من جدول (1) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية على بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية في مختلف الدروس، وأنها ظهرت بصورة أكبر في درس التلاوة، يليه درس التجويد [المد المنفصل]، ثم درس شروط الحج.

ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية في التطبيقات الثلاثة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، ويهدف عزل الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة إحصائياً؛ استخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب ذو القياسات المتكررة (Two Way ANCOVA- Repeated Measures)، لدرجات الطالبات في المشاركة الصفية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الدروس الثلاثة، بعد ضبط أثر التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة وفقاً لطريقة التدريس والتحصيل الدراسي، كما استخرج مربع إيتا (η^2) لتعرف حجم أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية وفقاً لطريقة التدريس، والتحصيل الدراسي، وموضوع الدرس، وجدول (2) يعرض نتائج التحليل.

جدول (2): تحليل التباين الثنائي المصاحب ذو القياسات المتكررة (Two Way ANCOVA Repeated Measures) - لدرجات الطالبات في المشاركة الصفية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الدروس الثلاثة، وفقاً لطريقة التدريس والتحصيل الدراسي، بعد ضبط أثر التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	حجم الأثر
المتغير المصاحب	1132,796	1	1132,796	31,987	0,0001	0,195
	46259,811	1	46259,811	1306,247	0,0001	0,908
	891,742	1	891,742	25,180	0,0001	0,160
	480,147	1	480,147	13,558	0,0001	0,093
	4674,686	132	35,414			
موضوع الدرس	81,675	2	40,837	6,258	0,002	0,045
	398,172	2	199,086	30,506	0,0001	0,188
	1,968	2	0,984	0,151	0,860	0,001
	18,549	2	9,275	1,421	0,243	0,011
	1722,877	264	6,526			
الخطأ						

*ملاحظة: استخدمت طريقة (Sphericity Assumed) لتوفر افتراض الكروية.

وفيما يلي عرض لنتائج اختبار فرضيات الدراسة الثلاث:

أولاً: نتائج اختبار الفرضية الأولى ومناقشتها

يتبين من النتائج التي يتضمنها جدول (2) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بالمشاركة الصفية في الدروس الثلاثة، وفقاً لطريقة التدريس، حيث إن قيمة "ف" المحسوبة تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمة "ف" المحسوبة بين المجموعات (1306,247) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). ولتحديد اتجاه الفروق في المشاركة الصفية وفقاً لطريقة التدريس أجريت مقارنات ثنائية بطريقة (Bonferroni) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وجدول (3) يبين النتائج.

جدول (3): المقارنات الثنائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية بالدروس الثلاثة.

المجموعة (طريقة التدريس) (1)	المجموعة (طريقة التدريس) (2)	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
التجريبية	الضابطة	*21,926	*0,0001

يتضح من جدول (3) وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية لصالح المجموعة التجريبية. وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية الأولى، التي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية لطالبات الصف الثامن الأساسي بمادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، طرائق التدريس السائدة). ولتعرف حجم أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية حسب مربع إيتا (η^2) حيث بلغت قيمته (0,908) بين المجموعات – كما يظهر في جدول (2) – مما يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى طريقة التدريس، وذلك بالنظر إلى أن التأثير الذي يفسر (من 0,14 فما فوق) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيراً كبيراً (Ballant, 2007, 225)، وبذلك يمكن القول أن (90,8%) من التباين في المشاركة الصفية بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعزى إلى طريقة التدريس؛ وهذا يعني أن إستراتيجية الصف المقلوب لها دور إيجابي في تنمية القدرة على المشاركة الصفية الفاعلة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

أن أداء الطالبات لعدد من المهام والأنشطة الفردية التي قامت كل منهن بممارستها قبل حضورهن للحصة، ومنها (مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية التي سبق إعدادها، وكتابة الأفكار التي تناولها الفيديو الذي شوهد، والنقاط التي لم تستطع الطالبات فهمها من الفيديو، والأسئلة التي تود توجيهها إلى المعلمة أو إلى زميلاتها في الصف، والمعلومات الإثرائية التي اكتسبتها) – قد ساعد الطالبات على قضاء المزيد من الوقت في التعلم المسبق، والتحضير الجيد للدروس.

وأن مشاهدة الطالبات لمقاطع الفيديو مسبقاً قبل موعد الحصة مكّنهن من إعداد أسئلة لطحها على المعلمة وعلى زميلاتها في مرحلة التعلم في الصف، وهذه الأسئلة من شأنها مساعدتهن على الفهم والمساهمة في تصحيح التصورات الخطأ لديهن، مما أسهم في تحسين نوعية المشاركة الصفية للطالبات. الأمر الذي أكدته بيرجمان وسامز (Bergmann & Sama, 2012, 146) بعد أن قاما بتطبيق هذه الإستراتيجية حيث بيّنا أنها ساهمت في جعل الطلبة يأتون إلى الحصة بملاحظات وأسئلة حول موضوع الدرس، مما جعلهم مع الزمن يسألون أسئلة أفضل، ويفكرون بعمق أكثر فيما يتعلق بالمحتوى التعليمي. وقد ساعدت مشاهدة الطالبات لمقاطع الفيديو مسبقاً قبل موعد الحصة على شعورهن بالراحة والطمأنينة، والتغلب على عامل الخوف والرهبة التي قد تنتاب بعض الطلبة نتيجة المواقف التدريسية التقليدية مما يجعلهن يشعرن بالإخفاق في أداء المهام الموكلة إليهن (Shurair, 2017, 95).

وفي الصف المقلوب اعتمدت الطالبات على مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية خارج الصف بالسرعة والوقت المناسب لهن، وفق الخطو الذاتي لهن في التّعلم، سواء أكانت الطالبة سريعة في الاستيعاب أم تحتاج إلى المزيد من الوقت في استيعاب المحتوى المعرفي، كما أنه من الممكن أن تكون مشاهدة تلك الفيديوهات التعليمية من خلال الأجهزة المحمولة أو الحاسوب قد أتاح المجال بشكل واسع لانخراط الطالبات في العملية التعليمية، وأن ربط المادة التعليمية بشبكة الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعية (الواتس آب، والفيس بوك)، قد خاطب الطالبات بلغة عصرهن. إضافة إلى أن أرشفة مقاطع الفيديو بشكل دائم للمرجعة يمكن أن يكون قد ساعد الطالبات على التدريب والممارسة والرجوع للفيديوهات عند الحاجة، وعند الاستعداد للاختبارات.

ولكون التغذية الراجعة المقدمة من المعلم لطلبته تعد مبدئاً أصيلاً يقوم عليه التعلم وفقاً لإستراتيجية الصف المقلوب (AL-Sherman, 2015, 224)، فمن المتوقع أن تقديمها لطالبات المجموعة التجريبية بشكل مستمر ومباشر لكل مجموعة ولكل طالبة على حدة قد أحدث أثراً ملحوظاً في هذا الجانب، كما أن التقويم وفقاً لهذه الإستراتيجية لم يكن مقتصرًا على المعلمة فقط بل أصبحت الطالبات مسؤوليات عن تقييم أنفسهن بشكل ذاتي في نهاية الأنشطة، وكذلك تقييم زميلاتهن وأخذ تغذية راجعة منهن. وقد يكون لمساعدة إستراتيجية الصف المقلوب على الاستثمار الأمثل لوقت المعلمة في أثناء الحصة وفي خارجها - حيث تحوّلت الحصة الدراسية إلى ورشة تدريبية من خلال الأنشطة التفاعلية وأوراق العمل- قد أتاح للطالبات فهم الدرس بشكل أكثر عمقا، وأعطى وقت الحصة مزيداً من الثراء والنقاش والتواصل والتعاون والتشاور والتحاور البناء تحت توجيه المعلمة وإرشادها.

لقد استخدمت مقاطع الفيديو في المعالجة التجريبية لإيصال المفاهيم والأفكار وأحكام التلاوة للطالبات بشكل متدرج وتفصيلي باستخدام الصور، والflashtات العلمية، والأفلام التعليمية، والخرائط الذهنية، وخرائط المفاهيم - مع مراعاة المعايير المطلوبة في تصميم وإنتاج الفيديو التعليمي- لذا فقد يكون لكل ذلك دوره في جعل الطالبات لا يشعرن بالملل من تكرار استماع الشرح ومشاهد مقاطع الفيديو، مما سهّل عليهن عملية التعلم، والمشاركة بصورة فاعلة في الموقف الصفّي. كما أن هذه الإستراتيجية راعت الفروق الفردية بين الطالبات، حيث كانت كل طالبة تتعلم حسب قدرتها وسرعتها، بعيداً عن إخراجات الموقف التعليمي الاعتيادي. مما جعلها تساعد في تقديم حلول للتغلب على العديد من المشاكل التربوية الشائعة كزيادة أعداد الطلبة في الصف، وعدم كفاية وقت الحصة الدراسية لإتمام أنشطة المنهج (Al-Mu'adi, 2014, 100).

وقد يكون إعطاء المحتوى التعليمي للطالبات خارج الحصة الدراسية وجعله مصدراً متاحاً على الإنترنت على مدار الفصل الدراسي قد مكّنه من مشاهدة جميع الدروس وفهمها حتى لو لم تسنح لبعضهن الفرصة لحضور إحدى الحصص لارتباطها بمسابقات خارجية أو لظروف المرض وغيره (Hawass, 2015, 273). يعزز ذلك حرص الباحثة المشاركة على متابعة إطلاع الطالبات على مقاطع الفيديو في البيت، من خلال متابعة سجلات التحضير الخاصة بهن بصورة مستمرة في بداية الحصة حيث يمكن أن يكون قد ساهم في جدية الطالبات واهتمامهن

بالمشاركة الفاعلة في تنفيذ إستراتيجية الصف المقلوب، والقدرة على المشاركة في المناقشات الصفية وإبداء الرأي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى استمرار عملية التعلم حتى بعد انتهاء وقت الحصة الدراسية، وذلك من خلال ممارسة أنشطة ما بعد الصف والغرض منها وصول الطالبات إلى درجة الإتقان (Abdul Ber, 2017, 45)، حيث كان التواصل مستمرًا بين المعلمة وطالباتها عبر الواتس آب للرد على استفسارات الطالبات المتعلقة بالمحتوى التعليمي، أو لمعالجة أي مشكلة فنية تتعلق بمتابعة مقاطع الفيديو. وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة كل من (Sierra, 2015؛ Hawass, 2015).

ثانياً: نتائج اختبار الفرضية الثانية ومناقشتها

يتبين من النتائج التي يتضمنها جدول (2) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية بالدروس الثلاثة: (درس التلاوة، ودرس التجويد [المد المنفصل]، ودرس شروط الحج)، وفقاً للتفاعل بين موضوع الدرس وطريقة التدريس، حيث إن قيمة "ف" المحسوبة تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمتها داخل المجموعات (30,506)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي ترفض الفرضية الصفية الثانية. ويلاحظ أن حجم التأثير حسب مربع إيتا (η^2) داخل المجموعات بلغت قيمته (0,188) – كما يظهر في جدول (2) – وهو تأثير كبير، يدل على أن (18,8%) من التباين في المشاركة الصفية داخل المجموعات يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس وموضوع الدرس.

ولتحديد مواقع الفروق في المشاركة الصفية على بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية بالدروس الثلاثة أجريت مقارنات ثنائية بطريقة (Bonferroni) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدروس الثلاثة، وجدول (4) يبين نتائج ذلك.

جدول (4): المقارنات الثنائية بطريقة (Bonferroni) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية بالدروس الثلاثة.

المشاركة الصفية (موضوع الدرس)	المجموعة (طريقة التدريس 1)	المجموعة (طريقة التدريس 2)	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
درس التلاوة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	23,951*	0,000
درس التجويد [المد المنفصل]	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	22,683*	0,000
درس شروط الحج	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	19,144*	0,000

يتبين من جدول (4) وجود فروق دالة إحصائية في المشاركة الصفية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية بالدروس الثلاثة، حيث يبدو أن المشاركة الصفية للطالبات في المجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب) أفضل من المشاركة الصفية للطالبات في المجموعة الضابطة (التدريس باستخدام طرائق

التدريس السائدة) في الدروس الثلاثة، وأن المشاركة الصفية لكل مجموعة جاءت متقاربة في الدروس الثلاثة، والمشاركة الصفية للطلّابات في المجموعة التجريبية كانت أفضل في درس التلاوة، بينما المشاركة الصفية للطلّابات في المجموعة الضابطة في درس شروط الحج كانت أفضل من مشاركتهن في درسي التلاوة والتجويد.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى مدى الاتصال بين المعلم وطلّابه في المواقف التعليمية، ففجاح العملية التربوية داخل الصف يتوقف على ما يجري في المواقف الصفية من اتصال بين المعلم وطلّابته، ولإحداث هذا الاتصال بين المعلم وطلّابه وبين الطلاب أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسود غرفة الصف. ويرى حواس (2015، 273) وجود ارتباط بين البيئة الصفية ونمط التعلم في الصف الدراسي، فالبيئة الصفية بدورها تؤثر على نواتج التعلم.

وقد تعزو الدراسة زيادة المشاركة الصفية لطلّابات المجموعة التجريبية في حصة التلاوة إلى نوعية الأنشطة الصفية وإستراتيجيات التعلم النشط التي تم تنفيذها في هذه الحصة، التي تتمركز حول الطالبة، فقد تم تفعيل دور الطالبة من بداية الحصة إلى نهايتها، فكانت تارة تقيم تلاوة زميلتها وتارة زميلتها تقيم تلاوتها، وتارة تشترك المعلمة والطلّابات في تقييم تلاوة إحدى الطلّابات، أو تقييم تلاوة يتم عرضها على السبورة التفاعلية، وغيرها من الأنشطة التي تجعل كل طالبة في المجموعة التجريبية تعمل من بداية الحصة إلى نهايتها، مما كان له أثر في نشاط الطلّابات وحيويتهن في الحصة، والتطبيق الصحيح لأحكام التلاوة، وزاد من قدرتهن على الانتباه والتركيز، وعدم الشعور بالملل، الأمر الذي يشتمل منه الطالبة في حصة التلاوة التي تُدرّس بالطريقة التقليدية، حيث يشعر الطالبة فيها بالملل لعدم تفعيل دورهم بصورة صحيحة، فأغلب الطالبة لا تتاح لهم فرصة المشاركة والاستماع إلى تلاوتهن.

إضافة إلى أن مشاهدة الطلّابات لمقاطع الفيديو التي تتضمن الاستماع إلى التلاوات النموذجية، وشرح المعنى الإجمالي للآيات، وتوضيح معاني المفردات الصعبة، والتطرّق إلى توضيح بعض أحكام التجويد في الآيات القرآنية مكّن الطلّابات من استثمار زمن الحصة الدراسية في التركيز على الجانب التطبيقي، ومشاركة جميع الطلّابات في الأنشطة والتطبيق العملي.

ثالثاً: نتائج اختبار الفرضية الثالثة ومناقشتها:

يتبين من النتائج التي يتضمنها جدول (2) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الطلّابات في المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية وفقاً للتحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض)، حيث إن قيمة "ف" المحسوبة تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، فقد بلغت قيمتها بين المجموعات (13,558) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، ولتحديد اتجاه الفروق في المشاركة الصفية وفقاً للتفاعل بين طريقة التدريس والتحصيل الدراسي أجريت مقارنات ثنائية بطريقة (Bonferroni) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وجدول (5) يبيّن النتائج.

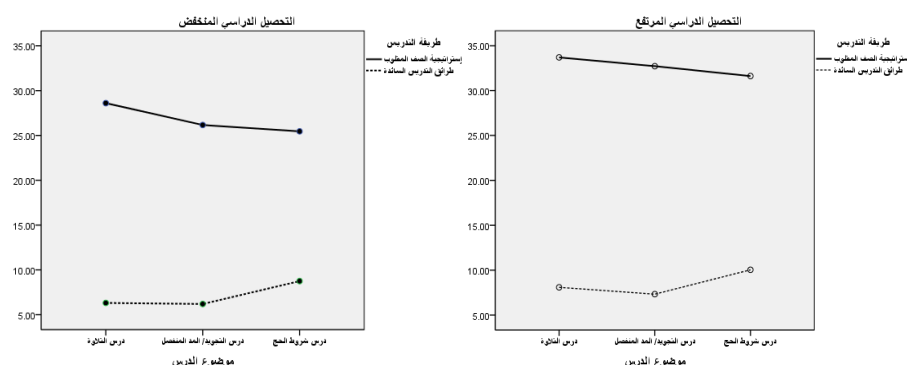
جدول (5): المقارنات الثنائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المشاركة الصفية وفقاً للتفاعل بين طريقة التدريس والتحصيل الدراسي.

التحصيل الدراسي	المجموعة (طريقة) (1) التدريس	المجموعة (طريقة) (2) التدريس	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
مرتفع	التجريبية	الضابطة	*24,195	0,000
منخفض	التجريبية	الضابطة	*19,658	0,000

يتضح من جدول (5) وجود فروق دالة إحصائية في المشاركة الصفية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً للمستوى التحصيلي (مرتفع، ومنخفض)، حيث ظهر أن المشاركة الصفية لطالبات المجموعة التجريبية بالتحصيل الدراسي المرتفع والمنخفض أفضل من المشاركة الصفية لطالبات المجموعة الضابطة بالتحصيل الدراسي المرتفع والمنخفض، كما يتضح من جدول (5) أن الفروق في المتوسطات بين المجموعتين في التحصيل الدراسي المرتفع أعلى من الفروق في المتوسطات بين المجموعتين في التحصيل الدراسي المنخفض، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية الصف المقلوب، طرائق التدريس السائدة) لدى طالبات الصف الثامن الأساسي ذوات التحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض).

ولتعرف حجم أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في المشاركة الصفية وفقاً للتفاعل بين طريقة التدريس والتحصيل الدراسي حسب مربع إيتا (η^2) حيث بلغت قيمته (0,093) بين المجموعات - كما يظهر في جدول (2) - وهو تأثير متوسط، ويدل على أن (9,3%) من التباين في المشاركة الصفية بين المجموعات يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والتحصيل الدراسي.

وشكل (1) يوضح الفروق في المتوسطات الحسابية للمشاركة الصفية في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً للتحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض).



شكل (1): الفروق في المتوسطات الحسابية للمشاركة الصفية في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة وفقا للتحصيل الدراسي (مرتفع، ومنخفض).

يظهر من شكل (1) أن المتوسطات الحسابية لطالبات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي المرتفع والمنخفض أكبر من المتوسطات الحسابية لطالبات المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي المرتفع والمنخفض، كما يظهر أن المتوسطات الحسابية لطالبات التحصيل الدراسي المنخفض في المجموعة التجريبية أكبر من المتوسطات الحسابية لطالبات التحصيل الدراسي المنخفض في المجموعة ذاتها؛ فالقدرة على المشاركة الصفية الفاعلة لدى طالبات المجموعة التجريبية ذوات التحصيل الدراسي المرتفع والمنخفض قد تأثرت إيجاباً، ولكن درجات الطالبات ذوات التحصيل الدراسي المرتفع في المشاركة الصفية قد ارتفعت بشكل أكبر من درجات الطالبات ذوات التحصيل الدراسي المنخفض. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

أن مرتفعي التحصيل يتسمون برغبتهم في المشاركة الإيجابية في الأنشطة التي تتحدى تفكيرهم، والإصرار على التوصل لحلّ المشكلات (AL-Badria, 2017, 191). وهذا ما لاحظته المعلمة من حرص الطالبات مرتفعات التحصيل على التطبيق الصحيح لأحكام التلاوة، والمشاركة الفاعلة في الحصة وتقديم الإجابات الصحيحة. يعزّز هذا ما أشار إليه (AL-Harbi, 2011, 173) من أن مرتفعي التحصيل يتسمون بقدر كبير من التفاعل النشط مع المحتوى التعليمي، والقدرة على ربط المعارف الجديدة بالسابقة وفق تنظيمات دقيقة في صورة متناسقة ومتتابعة في إطار المنهج الدراسي للوصول إلى النجاح خوفاً من الفشل، وأن لديهم القدرة على وضع خطط بديلة، وتنظيم أكثر للوقت، وتوزيع أدق للجهد.

كما أن مرتفعي التحصيل يتميزون بحب المنافسة مع الأقران، وهذه المنافسة الإيجابية يترتب عليها إثارة همهم ودفعهم لبذل المزيد من الجهد للتميز والحصول على التقدير من خلال حصولهم على مكانة أكاديمية عن طريق تفوقهم الدراسي (Abdellah & Abdel Rahim,

(85, 2015). إضافة إلى أن مرتفعي التحصيل يتمتعون بمستوى عال من الدافعية والطموح والمثابرة والرضا عن الدراسة ولديهم اتجاهات إيجابية نحو المدرسة والمنهج والمعلمين والأقران مما يدفعهم إلى توظيف قدراتهم العقلية واستثمارها. وقد يرجع ذلك إلى أن مرتفعي التحصيل الدراسي قادرون على أداء المهام الدراسية من خلال استخدامهم لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مما ينعكس على تناولهم للمواد الدراسية ودقة تنظيمها، وحسن استذكارها، مما يسهم في إشباع ميولهم وتلبية حاجاتهم التعليمية والنفسية وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وإثبات وجودهم ومشاركتهم في عمليات العرض، والتحليل، والمناقشة، وإبداء الرأي (Badawi, 2007, 318). وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة كل من: (Abdellah & Abdel Rahim, 2015)؛ (AL-Harbi, 2011؛ Badawi, 2007)، والتي توصلت إلى تفوق مرتفعي التحصيل على منخفضي التحصيل في عدد من المهارات.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإنها توصي بما يأتي:

- استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس التربية الإسلامية، وفي مختلف المراحل التعليمية؛ لما تنطوي عليه من مزايا عديدة، وتضمنها إستراتيجيات التعلم النشط.
- تدريب المشرفين التربويين لمادة التربية الإسلامية والمعلمين على التطبيقات العملية لاستخدام إستراتيجية الصف المقلوب وتقويمها داخل الغرفة الصفية، وذلك من خلال اعتماد البرامج التدريبية، وعقد الندوات والورش المتخصصة في هذا المجال.
- تدريب معلمي التربية الإسلامية على تصميم وإدارة الأنشطة التعليمية التي تعزز التعلم، والاهتمام بتضمين إستراتيجيات التعلم النشط عند تطبيق إستراتيجية الصف المقلوب، وتطوير الأنشطة والمهام الصفية بحيث تكون مصممة لزيادة الحوار والتعاون بين الطلبة والمعلم.
- توفير البنية التحتية المادية والبشرية والبيئة التعليمية المناسبة لدمج التقنية في التعليم، ودعم الاتجاه نحو استخدام إستراتيجية الصف المقلوب بجانب طرائق التدريس التقليدية لتحسين العملية التعليمية.
- وضع ضوابط للتطبيق واقتراح بدائل لتحديات التنفيذ، ونسخ عدد من الأسطوانات الإلكترونية المتضمنة للدروس وتوزيعها على الطلبة؛ لتلافي بعض الصعوبات الخاصة بالنواحي التقنية، وضعف شبكات الإنترنت ببعض المدارس.

وتقترح الدراسة إجراء الدراسات الآتية:

- دراسة أثر التدريس باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في متغيرات أخرى غير المشاركة الصفية كالدافعية للتعلم، والكفاءة الذاتية، لدى الطلبة التربية الإسلامية.

- دراسة معايير توظيف إستراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية بفاعلية عالية.
- دراسة احتياجات المؤسسات التعليمية للمستلزمات المادية والعلمية لإنشاء منظومة تعلم إلكتروني تلائم بيئة التعلم في الصف المقلوب.

References (Arabic & English)

- Abdellah, A., & Abdel Rahim, T. N. (2015). The Factor Environment of the Academic Motivation in the Light of Gender Variable and Achievement Levels Variable Among General Diploma Students - Faculty of Education. *Culture and Development*, 96, 30-129.
- Abdul Ber, A. M. (2017). A proposed program based on inverted learning to develop the components of the mathematical structure and motivation towards learning among the female teacher students in the kindergarten stage. *Journal of Mathematics Education*, 20(8), 6- 56.
- Abdul Ghani, K. T. (2015). The Effectiveness of the Flipped Learning Strategy in Teaching History to Develop Communication Skills, Self-Learning, Improving Classroom Environment and Employing Modern Technology from the Point of View of a Sample of Secondary School Students and their Teachers. *Educational and Social Studies*, 21(3), 367- 410.
- Abdul Hadi, N., Khatib, A., Dakhil, A. & Aleuqul, H. (2010). *Classroom interaction - its basics - applications - and skills*. Jordan: Dar Qandil Publishing and Distribution.
- Abdul Nabi, A. (2010). The role of gender and academic excellence in self-organized learning strategies and the characteristics of the classroom environment of secondary students. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 20(66), 414-486.
- ALabadi, T. H. (2012). *The impact of using active learning strategy in teaching "Islamic jurisprudence" among blind students in the secondary stage*. (Unpublished M.A. thesis). AL-Taif University, Saudi Arabia.

- AL-Badria, S. S. (2017). *The Effectiveness of a Proposed Program Based on Problem-posing and Problem-Solving in the Development of the Abilities of Reasoning and Sense Making, The Mathematical Problem-Solving, and Problem-Posing Among High Achievers' Students*. (Unpublished Ph.D. thesis). Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.
- Al-dhuwaykh, N. (2013). *Educational teaching method for schools: The Concept of Flipped Classroom*. Retrieved on 20/1/2016 from: <http://aljubailtoday.com.sa/2013/10/10/31871.html>
- Al-Fuhayd, M. F. (2014). *The effectiveness of the flipped classroom strategy using mobile devices in developing attitudes towards the classroom environment and academic achievement in the English Grammar course for preparatory programs students at Imam Muhammad bin Saud Islamic University*. (Unpublished M.A. thesis). Imam Mohammed bin Saud Islamic University, Saudi Arabia.
- AL-Harbi, M. A. (2011). Differences in the Capacity of Working Memory, Study Approaches and Learning Strategies of High and Low Achievers Among University Students. *Journal of the Faculty of Education, Mansoura*, 75(3), 141-190.
- Aljarah, A. A. (2007). Reasons for the low level of students' participation in classroom discussions in history course from teachers and students' perspective in Jordan. *Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University*, 3(31), 423-438.
- Al-Mu'adi, A. S. (2014). *The Effectiveness of Applying Blended Learning in the Flipped Classrooms in the Developing Mathematical Thinking Skills for Fifth Graders*. (Unpublished M.A. thesis). Imam Mohammed bin Saud Islamic University, Saudi Arabia.
- Al-Shabibi, T. S. & Al-Ayasra, M. A. (2019). Effectiveness of the Flipped Classroom Strategy in Learning Outcomes (Bibliometric Study). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 18(3), 96-127. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.3.6>

- AL-Sherman, A. A. (2015). *Blended Learning and Flipped Learning*. Jordan: Dar almasirah.
- ALYasin, W. S. (2013). Exploring the factors that hinder students' classroom participation in the Faculty of Education at Kuwait University. *Journal of the Faculty of Education*, 2(37): 1- 30.
- Badawi, M. H. (2007). Self-Structured Searning Strategies and their Relation to Both Self-Efficacy and Learning Perceptions of High and Low Academic Achievement Undergraduate Students in Different Educational and Cultural Environments. *Journal of Faculty of Education*, Ain Shams University, 31(1), 275-341.
- Ballant, G. (2007). *Statistical Analysis Using SPSS Software: A practical Guide that Takes Your Hand Step by Step to Learn How to Analyze Data Using SPSS Software Windows Version 12*, Dar Al Farouk translation. Cairo: Dar Al Farouk.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington; ISTE.
- Bormann, J. (2014). *Affordances of Flipped Learning and its Effects on Student Engagement and Achievement*. (Unpublished M.A. thesis). University of Northern IOWA.
- Callahan, D. (2018). *The Efficacy of Problem-Based Teaching Strategies on Facilitating Student Engagement in a Flipped Learning Module*. (Unpublished Ph.D. dissertation). Capella University.
- Clark, K. R. (2013). *Examining the Effects of the Flipped Model of Instruction on Student Engagement and Performance in the Secondary Mathematics Classroom: AN Action Research Study*. (Unpublished Ph.D. dissertation). Capella University.
- Coufal, K. (2014). *Flipped Learning Instructional Model: Perceptions of Video Delivery to Support Engagement in Eighth Grade Math*. (Unpublished Ph.D. dissertation). Lamar University.

- De los Arcos, B. (2014). Flipping with OER: K12 teachers' views of the impact of open practices on students. In Proceedings of the 10th annual Open Course Ware Consortium Global Conference "Open Education for a Multicultural World". Ljubljana, Slovenia, on April 23-25, 2014. Retrieved Mar, 5, 2016 from: <https://ar.scribd.com/doc/299769306/Arcos-b-2014/>
- Dove, A. (2013). Students' Perceptions of Learning in a Flipped Statistics Class. Retrieved Apr,13,2016 from: <https://www.learntechlib.org/p/48133/>
- Hawass, N. Y. (2015). Effectiveness of using the flipped classroom strategy in developing classroom interaction skills to teach Arabic grammar for second grade students. *Arab Studies in Education and Psychology*, 62, 249-277.
- Marco, R. (2010). Using video lectures to make teaching more interactive. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 5(2), 45-48.
- Ministry of Education. (2018). Document of assessing students' learning in Islamic Education subject for grades (5-10). Sultanate of Oman.
- Rana, J., Malik, N. & Naeem, S. (2008). *Identifying Factors effecting student's participation in the classroom*. (Unpublished Ph.D. thesis). Sargodha University.
- Shurair, M. N. (2017). *Effectiveness of employing an educational environment based on the flipped classroom in developing grammar and students' attitudes towards it among grade 9 students in Gaza*. (Unpublished M.A. thesis). Islamic University, Palestine.
- Sierra, H. (2015). *Students' Experiences in a Math Analysis Flipped Classroom*. (Unpublished M.A. thesis). Chapman University, Orange, California.
- Stone, B. B. (2012). Flip Your Classroom to Increase Active Learning and Student Engagement. *Paper presented at the 28th Annual*

Conference on Distance Teaching & Learning, 8-10/8/2012, Madison, Wisconsin.

- Zainuddin, Z. & Halili, S. H. (2016). Flipped Classroom Research and Trends from Different Fields of Study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17 (3), 313- 340.

ملحق (1)
دليل بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية

م	المعايير	درجة الاستخدام		
		عالية (3 درجات)	متوسطة (درجتان)	منخفضة (درجة واحدة)
1	تحضير الدروس قبل الحصة.	يوجد تحضير ممتاز دائماً، فالطالبة على معرفة وافية بموضوع الحصة، والمفاهيم والمعلومات التي يتضمنها الدرس. وتُعد دائماً أسئلة في موضوع الدرس.	يوجد تحضير جيد، فالطالبة على معرفة متوسطة بموضوع الحصة. وتُعد أحياناً أسئلة متعلقة بموضوع الدرس.	نادرًا ما تحضر الدرس قبل الحصة، وهو تحضير غير مرض، فالطالبة لديها معرفة محدودة بموضوع الحصة. ونادرًا ما تُعد أسئلة في موضوع الدرس.
2	الإنصات لتلاوة الآيات الكريمة وقراءة الأحاديث النبوية.	تنصت باهتمام وتركيز إلى تلاوة المعلمة والطالبات للآيات الكريمة وقراءة الأحاديث، وتستفيد من الملاحظات الموجهة إلى الطالبات في الكيفية الصحيحة للتلاوة، وينعكس ذلك على تلاوتها للآيات وقراءتها للأحاديث.	تنصت جيداً إلى تلاوة المعلمة والطالبات للآيات الكريمة وقراءة الأحاديث، وتستفيد أحياناً من الملاحظات الموجهة إلى الطالبات في الكيفية الصحيحة للتلاوة، وتقع في أخطاء قليلة في أثناء تلاوتها.	تهتم أحياناً بالإنصات إلى تلاوة الآيات الكريمة وقراءة الأحاديث. ونادرًا ما تستفيد من الملاحظات الموجهة إلى الطالبات في أثناء التلاوة، وتقع في أخطاء كثيرة في أثناء تلاوتها.
3	الانتباه لمجريات الدرس.	تنبيه دائماً إلى مجريات الدرس التي تدور في الحصة، وينعكس ذلك في الملاحظات والإجابات التي تقدمها في أثناء التفاعل الصفّي.	تنبيه أحياناً إلى مجريات الدرس التي تدور في الحصة، وقد تحتاج إلى تشجيع من قبل المعلمة لزيادة التركيز والانتباه، وتصدر أحياناً تعليقات في أثناء تحدث الآخرين.	نادرًا ما تنبيه إلى مجريات الدرس التي تدور في الحصة، وتحتاج غالباً إلى تشجيع من قبل المعلمة للتركيز والانتباه، وهي تنشغل بأمور أخرى، وتتكلم في أثناء تحدث الآخرين، ونادرًا ما تولي اهتماماً لما يقولون.
4	الإجابة عن الأسئلة المطروحة من قبل	تبادر إلى رفع اليد للمشاركة والإجابة عن الأسئلة في كل مرة يوجه إليها سؤالاً	ترفع يدها للمشاركة في بعض الأوقات، وتجنب عن بعض الأسئلة التي توجه	نادرًا ما تبادر إلى رفع اليد للمشاركة والإجابة عن الأسئلة التي توجه إليها، وتحتاج غالباً إلى

م	المعايير	درجة الاستخدام		
		عالية (3 درجات)	متوسطة (درجتان)	منخفضة (درجة واحدة)
	المعلمة أو الطالبات.	في كل حصة، وإجاباتها تنم عن فهم عميق للموضوع.	إليها في كل حصة، والإجابات تنم عن فهم متوسط للموضوع.	تشجيع من قبل المعلمة للإجابة، وتقديم إجابات غير وافية.
5	توجيه أسئلة للمعلمة والطالبات.	تبادر إلى توجيه سؤال واحد في كل مرة تتاح لها فيها الفرصة، والأسئلة التي تطرحها عميقة.	تبادر أحياناً إلى توجيه سؤال للمعلمة والطالبات، وأسئلتها ليست عميقة.	نادراً ما توجه سؤالاً للمعلمة والطالبات، ويتطلب ذلك تشجيع من قبل المعلمة، وغالباً ما تكون أسئلتها خارج الموضوع.
6	المشاركة بمعلومات إثرائية.	تبادر دائماً إلى تقديم معلومات إثرائية ذات صلة بموضوع الدرس، وتكون هذه المعلومات دقيقة في أكثر الأوقات مما ينم عن فهم جيد لموضوع الدرس.	تبادر أحياناً إلى تقديم معلومات إثرائية ذات صلة بموضوع الدرس، وتكون هذه المعلومات دقيقة في أكثر الأوقات مما ينم عن فهم جيد لموضوع الدرس.	نادراً ما تقدم معلومات إثرائية ذات صلة بموضوع الدرس، والمعلومات التي تقدمها تكون بسيطة وسطحية.
7	إنجاز مهام الدرس وأنشطته.	تعرف دائماً ما عليها القيام به، وتركز في العمل المطلوب، وتؤديه بإتقان، وتنتهيه في الوقت المحدد.	تعرف في بعض الأحيان ما عليها القيام به، وتحاول أن تؤدي العمل المطلوب بصورة مناسبة، وتنتهيه في الوقت المحدد.	نادراً ما تؤدي ما عليها القيام به، وغالباً يوجد نقص في عملها، ونادراً ما تسلم العمل في وقته المحدد، وتحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل المعلمة.
8	المشاركة في تنفيذ الأنشطة الجماعية.	تظهر دائماً مشاركة فعالة في الأنشطة الجماعية وبصورة مستمرة، وتشارك بشكل إيجابي، وتبادر دائماً إلى مناقشة زميلاتها والتفاعل معهن.	تبادر أحياناً إلى المشاركة في العمل الجماعي، ومناقشة زميلاتها والتفاعل معهن، وتكتفي أحياناً بالاستماع إلى آراء زميلاتها وتأييدها.	نادراً ما تتفاعل وتشارك في العمل الجماعي، وغالباً تكتفي بالاستماع إلى النقاش.
9	مساعدة الطالبات في إنجاز مهام التعلم.	متعاونة مع زميلاتها دائماً، وتبادر إلى مساعدتهن من خلال توضيح العمل.	تتعاون مع زميلاتها عندما يطلبن المساعدة، أو تطلب منها المعلمة ذلك،	نادراً ما تتعاون مع الطالبات، وأحياناً ترفض التعاون معهن.

م	المعايير	درجة الاستخدام		
		عالية (3 درجات)	متوسطة (درجتان)	منخفضة (درجة واحدة)
		المطلوب، وكيفية إنجاز، وشرح المعلومات الصعبة بصورة مبسطة.	وتبسط لهن المعلومات.	
10	الحرص على عرض العمل على المعلمة بعد إنجاز.	تعرض عملها دائماً على المعلمة مباشرة بعد الانتهاء منه؛ للحصول على التغذية الراجعة، وتحرص دائماً على تطوير عملها بناء على ملاحظات المعلمة.	تعرض أحياناً عملها على المعلمة، وتستجيب في بعض الأوقات لملاحظات المعلمة.	نادراً ما تعرض عملها على المعلمة، وقد لا تعرضه إلا بطلب من المعلمة، ونادراً ما تهتم بملاحظات المعلمة.
11	طلب المساعدة في إنجاز مهام التعلم عند الحاجة.	لا تتردد في طلب المساعدة من المعلمة أو الطالبات لشرح المعلومات الصعبة أو توضيح كيفية إنجاز مهام التعلم.	تطلب أحياناً المساعدة عند الحاجة لشرح المعلومات الصعبة أو توضيح كيفية إنجاز مهام التعلم.	نادراً ما تطلب المساعدة عند الحاجة لشرح المعلومات الصعبة أو توضيح كيفية إنجاز مهام التعلم.
12	أداء واجبات الدرس وتكليفاته.	تؤدي الواجبات بإتقان دائماً، وتحرص أن تكون الإجابات صحيحة، وتسلمها في الوقت المحدد للتسليم.	أحياناً تؤدي الواجبات بالصورة المطلوبة، وقد يوجد بها نقص، وتتأخر أحياناً في تنفيذها.	نادراً ما تهتم بأداء الواجبات، ويوجد بها نقص، وأحياناً يوجد بها أخطاء، وتتأخر في تسليمها.

بطاقة ملاحظة المشاركة الصفية

درجة الاستخدام:	عالية (3 درجات)	متوسطة (درجتان)	منخفضة (درجة واحدة)	لا تستخدم (صفر)
.....				
المدرسة:	الصف:	عنوان الدرس:	التاريخ:	رقم التقييم: ()
.....				

م	المعيار	اسم الطالبة				
1	تحضير الدروس قبل الحصة.					
2	الإنصات لتلاوة الآيات الكريمة وقراءة الأحاديث النبوية.					
3	الانتباه لمجريات الدرس.					
4	الإجابة عن الأسئلة المطروحة من قبل المعلمة أو الطالبات.					
5	توجيه أسئلة للمعلمة أو الطالبات.					
6	المشاركة بمعلومات إثرائية.					
7	إنجاز مهام الدرس وأنشطته.					
8	المشاركة في تنفيذ الأنشطة الجماعية.					
9	مساعدة الزميلات في إنجاز مهام التعلم.					
10	الحرص على عرض العمل على المعلمة بعد إنجازه.					
11	طلب المساعدة في إنجاز مهام التعلم عند الحاجة.					
12	أداء واجبات الدرس وتكليفاته.					
المجموع						