أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية

صـــابر عـــلام عثمـــان عـــلام *

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وتكونت مجموعة البحث من ١٣ طالبًا وطالبة من الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من جامعتي داغستان وبيتاجورسك الروسيتين، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: قائمتي المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي اللازمتين للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وكراسة أنشطة الطالب، ودليل المعلم لتدريس الموضوعات باستخدام الإستراتيجية، واختبار المفاهيم النحوية، ومقياس مهارات التعلم الذاتي، وقد أسفرت نتائج البحث عن أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وتم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية الفصل المقلوب- التغذية الراجعة التصحيحية- المفاهيم النحوية- مهارات التعلم الذاتي- الطلاب الناطقون بغير اللغة العربية.

المقدمة:

تتضح أهمية اللغة من خلال دخولها في كل ما يتعلق بحياة الإنسان، فلا يمكن الاستغناء عنها بأي شكل من الأشكال، وتبرز تلك الأهمية من خلال التواصل الإنساني، والتعبير عن المشاعر، وتلقي العلم، وتيسير أمور الحياة، وبالتمكن من اللغة ومهاراتها وفروعها يستطيع المتعلم تنظيم تعلمه بنفسه.

وقد زاد الإقبال على تعلم اللغة العربية خاصة في البلدان الإسلامية؛ لما للغة العربية من مكانة عظيمة في نفوس المسلمين الناطقين بغيرها؛ لأنها لغة الذكر الحكيم ووعاء الثقافة الإسلامية،

* تم التوثيق في هذا البحث تبعًا لتوثيق جمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association (APA) المسمى بنظام الاسم/ التاريخ (date/name)، الإصدار السادس؛ حيث يكتب بين قوسين اسم المؤلف الأخير (اسم العائلة) متبوعًا بفاصلة، ثم سنة النشر متبوعة بفاصلة، ثم رقم الصفحة أو الصفحات، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.

* مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية - كلية التربية-جامعة أسيوط - جمهورية مصر العربية.
البريد الالكتروني: Saber.allam@edu.aun.edu.eg

وكذلك من قبل الدارسين والباحثين الذين أدركوا قيمة اللغة العربية التي احتضنت حضارة عظيمة بالغة الثراء، لها فضل على الحضارات الإنسانية عبر القرون، فصارت بذلك مفتاحًا لكنوز حضارية مكنتها من أن تكون موضع اهتمام المراكز العالمية عبر العالم كله (رشوان، ٢٠٠٨، ٧٤).*

إن أي بحث يتصل بتعليم اللغة للناطقين بغيرها مهم في موضوعه بصرف النظر عن مدى اكتماله وتمامه؛ فأية محاولة في هذا المجال تعد إضافة إلى البناء الأتم؛ ولذلك فإن دعم تلك المحاولات ونشرها هو في حد ذاته سعي لبناء الهيكل التام (الناقة، وطعيمة، ١٩٨٣، ز).

والهدف من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو التواصل الفعال مع الناطقين بها، ويتم ذلك من خلال معرفة القواعد النحوية واستخدامها في التواصل مع المجتمع العربي في سياق طبيعي دون تكلف، وبصورة بسيطة وميسرة، على أن تكون الأمثلة المستخدمة من الثقافة العربية (شرابي، ٢٠١٥، ٢٩-٣١).

والنحو هو الحصن المنيع الذي لا غنى عنه في صون اللسان من الهنات، وإقالته من العثرات، وهو الذي يحكم قوانين اللغة وفق نظام لغوي واحد وله قصب السبق بين فنون اللغة العربية؛ مما يمكن من استخدامها استخداما صحيحا في المواقف المختلفة.

ويؤكد عبد الله (٢٠٠٣ ، ٧٢) أهمية تعلم المفاهيم النحوية؛ وذلك لإسهامها في فهم التلميذ واستيعابه لأساسيات النظام اللغوي، وامتلاك جوانب السلامة اللغوية، ومن ثم يستطيع ضبط حديثه وكتابته، كما تسهم دراسة المفاهيم النحوية في تذليل بعض صعوبات التعلم، كما يمثل فهم الطلاب للمفاهيم النحوية أحد الأهداف التي يسعى تدريس القواعد النحوية إلى تحقيقيها، وتؤكد دراسة السيسي (٢٠١٦، ٣٤٣) أن تعلم المفاهيم النحوية يعد محورًا أساسيًا لفهم النحو واستيعابه؛ لأن وضوح الفكرة وسلامة العبارة يتوقفان على مدى اكتساب المتعلم لتلك المفاهيم النحوية وحسن استخدامها.

ويقوم تعليم المفاهيم النحوية على إحداث التكامل والربط بين المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية في كلٍ متكامل، ولتعلم المفاهيم مبررات كثيرة، من أهمها: تعميق فهم التلميذ لبنية النحو العربي، والإسهام في انتقال أثر تعلمه للمفاهيم النحوية التالية، كما أنه يعين في تبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة، ويعد خطوة ضرورية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين (عبد الباري، ٢٠١٦، ٣٢٦).

ويرى شحاتة (٢٠٠٨ ، ٢٠٢) أن اكتساب الطلاب للمفاهيم النحوية يسهم بدرجة كبيرة في تنشيط عقولهم، وتنمية قدراتهم على التفكير كالقياس، والاستقراء، والاستدلال، والتعميم، والموازنة، وقوة الملاحظة، إضافة إلى تمكينهم من التحليل الصحيح للأساليب العربية والتراكيب اللغوية وفقًا لقواعد اللغة ومفاهيمها.

وقد ظهر التعلم الذاتي Self- learning؛ ليلائم الفروق الفردية بين المتعلمين ويساير التطورات العلمية، والتكنولوجيا الحديثة، ويحقق مبدأ التعلم للإتقان، والتعلم مدى الحياة، وهو ما تؤكده كافة التوجهات العالمية، وتسعى المؤسسات لتحقيقه من خلال مؤسساتها التعليمية (عبد الله، ٢٠١٤، ٥٠).

إن اصطلاح الناطقين بغير اللغة العربية يشير إلى كل من يتعلم هذه اللغة ممن لا يتحدثونها كلغة أولى دون النظر الى انتماءات الدارسين الثقافية، أو اتجاهاتهم نحو اللغة، أو حاجاتهم لها، أو دوافعهم لتعلمها، أو غير ذلك من المتغيرات (الناقة وطعيمة، ٢٠٠٣، ٣٨).

ويواجه ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مشكلات عدة، منها: عدم وجود اتفاق واضح بين المختصين والبرامج لا في الأهداف، ولا في المحتوى، ولا في طرائق التدريس المتبعة، ولا في أدوات التقويم.

وتظهر تلك المشكلات عند النظر إلى واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعاهد والمؤسسات العربية المختصة؛ فهي لا تعكس سوى وجهة نظر واجتهاد شخصي، وتتسم بالتخبط والعشوائية، والتباين، ويرجع ذلك إلى عدم وجود خطط تستند إلى معايير علمية (حليبة، ٢٠١١، ١٤٦).

وطريقة التدريس المعتمدة في هذا المجال تعمد إلى مجرد قراءة المعلم للكتاب المقرر وشرح غامضه وألفاظه للطلاب بلغتهم وهم جالسون أمامه دون إيجابية منهم، يحفظون مصطلحات النحو من فاعل ومفعول وعامل ومعمول وما إلى ذلك، ثم لا يدرون أين يقع هذا من ذاك، فضلا عن أن يتمكنوا من صياغه مثال واحد من غير الأمثلة المحفوظة من الكتاب (ابن شيك والمزين، ٢٠٠٨، ٩٤١).

ويؤكد مدكور وهريدي (٢٠٠٦، ٧٦) أن هناك مشكلات حقيقية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، قد تعود إلى عدة أسباب منها: عدم استخدام الإستراتيجيات الحديثة المناسبة لهم.

من هذا المنطلق يسعى البحث الحالي إلى إيجاد حلول لتلك المشكلات وذلك عن طريق معالجة ما يتعلق بإستراتيجيات التدريس، فيأتي دور إستراتيجيات التدريس الحديثة التي تعتمد على إيجابية المتعلم، وبصفة خاصة ما يتناسب مع تلك الفئة من المتعلمين، من حيث: طبيعتهم، ومستوياتهم، وثقافتهم، وميولهم، وقدراتهم.

وتستند إستراتيجية الفصل المقلوب إلى الدمج المتميز بين نظريتين في التعلم كان يعتقد أنهما غير متوافقتين وهما: التعلم التقليدي والتعلم النشط، وتعتمد على قلب العملية التعليمية فبدلًا من أن يتلقى الطلاب المفاهيم الجديدة داخل الفصل الدراسي ثم يعودون إلى المنزل لأداء الواجبات المنزلية في التعليم التقليدي، تقلب العملية هنا حيث يتلقى الطلاب -في إستراتيجية الفصل المقلوب- المفاهيم الجديدة في المنزل من خلال إعداد المعلم مقطع فيديو باستخدام برامج مساعدة مدته ما بين ٥ إلى ١٠ دقائق ومشاركته لهم في أحد مواقع الويب أو شبكات التواصل الاجتماعي أو الوسائط المتعددة أو الألعاب التعليمية من مصادر المعلومات الإلكترونية (بلال، ٢٠١٨، ١٩).

وقد أوصت عدة دراسات بضرورة إجراء بحوث على استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب على مواد دراسية مختلفة؛ حيث إنها تضمن استغلالًا لوقت الحصة الدراسية، وتجعلها أكثر نشاطًا وجاذبية؛ مما يساعد على رفع تحصيل الطلبة في عدة متغيرات، ومن تلك الدراسات دراسة كل من: Bormann (2014)، والمعيذر والقحطاني (٢٠١٥)، وأبانمي (٢٠١٦)، والأحول(٢٠١٦)، والجريبة (٢٠١٧)، والحربي (٢٠١٧)، والجعفري (٢٠١٨)، والروقي، والعتبي (٢٠١٨)، والعمري (٢٠١٨)، وسيف والنجدي (٢٠١٨)، والناجم (٢٠١٨)، وخصاونة (٢٠١٨).

وللتغذية الراجعة دور كبير ومؤثر في العملية التعليمية؛ ولذا فإن إتقانها والتمكن من مهاراتها

وتوظيفها بصورة فعالة يعد أمرًا بالغ الأهمية، فقد أصبح ينظر إليها باعتبارها مبدأً أساسيًا من مبادئ التعلم، وأسلوبا من أساليب التدريس الفعالة التي تؤدي إلى تحسن أداء المتعلمين؛ مما يؤدي إلى تحقيق مخرجات تربوية وتعليمية أفضل (العياصرة والشبيبي، ٢٠١٢، ١٤٠).

يتضح من خلال العرض السابق مدى الحاجة إلى التدريس بإستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ وذلك لما لتلك المهارات من أهمية لديهم.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث من خلال الشواهد التالية:

أولًا-الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها:

أ- الدراسات التي أكدت وجود ضعف في استيعاب المفاهيم النحوية لدى الطلاب بصفة عامة، والناطقين بغير اللغة العربية بصفة خاصة، مثل دراسات كل من: طلبة (٢٠١٣)، وعبد الباسط (٢٠١٤)، وعطية (٢٠١٥)، وعبد الباري (٢٠١٦)، والسيسي (٢٠١٦)، ومحمد (٢٠١٨)، وسلامة (٢٠١٩) كما أكدت تلك الدراسات أن من أهم أسباب هذا الضعف طرائق التدريس المستخدمة.

ب-الدراسات التي أكدت ضعف مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب بصفة عامة، والناطقين بغير اللغة العربية بصفة خاصة ومنها دراسات كل من: عبد اللاه (٢٠١٠)، وحسن (٢٠١٢)، وعبد السلام (٢٠١٣)، وبركات وعبد الجبار (٢٠١٧)، والمهيري (٢٠١٩)، وأوصت تلك الدراسات بضرورة تمكن الطلاب من مهارات التعلم الذاتي، والاستقلالية، والابتكارية في التعلم؛ حتى يستطيعوا مواصلة التعلم مدى الحياة؛ ليلاحقوا الانفجار المعرفي.

ثانيًا- استشارة الخبراء والمختصين في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: تمت استشارة عدد من الخبراء والمختصين في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وبصفة خاصة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط ممن يدرِّسون للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وقد أشاروا إلى أهمية تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى هؤلاء الطلاب.

ثالثًا- لاحظ الباحث من خلال تدريسه للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية بمركز تعليم اللغة الروسية بجامعة أسيوط وجود ضعف ملحوظ لديهم في استيعاب بعض المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي.

رابعًا- نتائج الدراسة الكشفية:

تم إجراء اختبار لقياس تذكر المفاهيم النحوية على (٢٠) طالبًا وطالبة من الناطقين بغير اللغة العربية من جامعتي داغستان وبيتاجورسك الروسيتين، وقد أشارت نتائج الاختبار إلى وجود ضعف كبير لديهم في المفاهيم النحوية، وفيما يلي عرض مجمل لنتائج الاختبار:

جدول(١) متوسط درجات الطلاب في الدراسة الكشفية على اختبار المفاهيم النحوية

عدد الطلاب	الدرجة النهائية للاختبار	متوسط درجات الطلاب	النسبة المئوية
٢٠	٢٠	٦	%٣٠

يتضح من الجدول السابق انخفاض متوسط درجات الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في اختبار المفاهيم النحوية؛ حيث تراوحت درجاتهم في الاختبار من (٢: ١٥) درجة بنسبة تراوحت بين (١٠%: ٧٥%)؛ لذا فإن هناك حاجة إلى تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من خلال إستراتيجيات تدريس مناسبة.

كما تم تطبيق مقياس مهارات التعلم الذاتي على (٢٠) طالبًا وطالبة من الناطقين بغير اللغة العربية من جامعتي داغستان وبيتاجورسك الروسيتين، وقد أشارت نتائج المقياس إلى وجود ضعف ملحوظ في مهارات التعلم الذاتي لديهم، وذلك كما يلي:

جدول(٢) متوسط درجات الطلاب في الدراسة الكشفية على مقياس مهارات التعلم الذاتي

عدد الطلاب	الدرجة النهائية للمقياس	متوسط درجات الطلاب	النسبة المئوية
٢٠	٦٠	٢٢	%٣٦,٦

وقد نُسب هذا الضعف إلى إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تعليم وتعلم المفاهيم النحوية، ومهارات التعلم الذاتي، وهذا ما أكدته عدة دراسات، مثل: دراسة عيسى (٢٠١٥، ١٥) التي أيدت أن الضعف في استيعاب المفاهيم النحوية له صلة وثيقة باستخدام طرائق التدريس التقليدية، واتباع مداخل تؤدي إلى عدم إدراك التلاميذ للعلاقة بين المفاهيم النحوية، مما ينتج عنه الخلط بين هذه المفاهيم والتصورات البديلة لها، وتتفق دراسة عبد الباري (٢٠١٦، ٣٣٤) مع تلك الدراسات من أن طرائق التدريس التقليدية لا تسهم في توضيح السمات التأسيسية المميزة لكل مفهوم نحوي على حدة.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف استيعاب المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ مما يتطلب تدخلا تربويا من خلال إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية المستخدمة في البحث الحالي.

مصطلحات البحث:

- إستراتيجية الفصل المقلوب:

لغرض البحث الحالي يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: إجراءات تدريس تجعل متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها يقوم بدراسة محتوى موضوعات في المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي في المنزل، ومن خلال مصادر التعلم المتاحة كدروس الفيديو المعدة مسبقا من المعلم، ثم بعد ذلك تتم المناقشة وممارسة الأنشطة والتقويم داخل قاعة التدريس.

– التغذية الراجعة التصحيحية:

لغرض البحث الحالي يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: إمداد متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها- في أثناء تفاعله مع محتوى موضوعات في المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي- بمعلومات حول دقة إجابته وما إذا كانت إجابته صحيحة أم خاطئة وإعلامه بالإجابة الصحيحة، وذلك في ضوء إستراتيجية الفصل المقلوب.

– المفاهيم النحوية:

لغرض البحث الحالي يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: التصورات العقلية التي يكونها متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها عن مصطلح نحوي يتعلق بنظم الكلام وتركيبه، تلك التصورات تحدد معناه وبعض خصائصه وسماته، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الناطق بغير اللغة العربية في اختبار المفاهيم النحوية المعد لغرض البحث الحالي.

– مهارات التعلم الذاتي:

لغرض البحث الحالي يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: أداء متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها في المرور بالمواقف التعليمية المختلفة بنفسه؛ لاكتشاف المعلومات والاتجاهات والمهارات، من خلال الموضوعات المقترحة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الناطق بغير اللغة العربية في مقياس مهارات التعلم الذاتي المعد لغرض البحث الحالي.

– الطلاب الناطقون بغير اللغة العربية:

لغرض البحث الحالي يُعرف الباحث الناطقين بغير اللغة العربية إجرائيًا بأنهم: الطلاب الروس بجامعتي داغستان وبيتاجورسك الذين يتعلمون اللغة العربية بجامعة أسيوط ممن ليست العربية لغتهم الأم، وهم المستهدفون من التدريس بإستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لديهم.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

قد يفيد البحث الحالي في تقديم إطار نظري عن إستراتيجية الفصل المقلوب، وأنماط التغذية الراجعة التصحيحية، والمفاهيم النحوية، ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

الأهمية التطبيقية:

قد يفيد البحث الحالي كلًا من:

الطلاب: تساعد دراسة تلك الموضوعات الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لديهم.
المعلمين: تزويد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بقائمتي المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي اللازمة لطلابهم، وكذلك دليل لاستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب.

واضعي المناهج: من حيث مساعدتهم على تضمين المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي في أثناء إعدادهم للمناهج الدراسية الخاصة بالناطقين بغير اللغة العربية.
الباحثين: من المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام الباحثين مجالات جديدة للقيام بأبحاث مماثلة في محور تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والبحث في فاعلية استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات متنوعة لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟

٢- ما مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟

٣- ما أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟

٤- ما أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تعرُّف المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

٢- تعرُّف مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

٣- قياس أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

٤- قياس أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

محددات البحث:

اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

- المحددات الموضوعية: بعض المفاهيم النحوية، وبعض مهارات التعلم الذاتي.
- المحددات البشرية: الناطقون بغير اللغة العربية من الدارسين من الوفد الروسي من جامعتي داغستان، وبيتاجورسك الروسيتين (وذلك في زيارة كل فصل دراسي تستغرق ثلاثة أشهر لدراسة اللغة العربية، وتعرُّف تاريخ الحضارة الإسلامية، وذلك في إطار الاتفاقية المبرمة بين الجامعتين

وجامعة أسيوط، والتي تهدف إلى توطيد أواصر التعاون والتبادل العلمي والثقافي بينهم)، وقد تم اختيار هذه المجموعة؛ وذلك للقرب من مكان عمل الباحث، وقيام الباحث بالتدريس لهم منذ سنوات، وتوافر العدد المناسب من الدارسين.

- المحددات الزمنية: أكتوبر ونوفمبر وديسمبر ٢٠١٩م.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول- إستراتيجية الفصل المقلوب: Flipped Classroom Strategy

مفهوم إستراتيجية الفصل المقلوب:

ظهر التعلم الخليط (المدمج) Blended Learning للإفادة من مميزات كل من التعلم الإلكتروني E- learning عبر الإنترنت، والتعلم التقليدي Traditional learningالذي يتم وجها لوجه داخل قاعات الدراسة، والتغلب على سلبياتهما.

وتتلخص الفكرة العامة للتعلم الخليط في دمج التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي معًا؛ لتحسين تعلُّم الطلاب، إلا أن التعلم الخليط ظل لفترة كبيرة يفتقر إلى الإستراتيجيات والإجراءات التطبيقية التي يمكن من خلالها تطبيقه تطبيقا واقعيا في العملية التعليمية، إلى أن ظهرت إستراتيجية الفصل المقلوب، التي تعد آلية واضحة الإجراءات لتطبيق الفكرة الأساسية للتعلم الخليط في العملية التعليمية (إبراهيم، ٢٠١٧، ٤٢٦).

وقد ظهرت ملامح هذا الاتجاه على أيدي معلمَي كيمياء في منطقة ريفية في الولايات المتحدة الأمريكية، ولم يكن يعرف مصطلح الفصول المقلوبة حينها؛ وكانت أبرز دوافع ظهور هذا النموذج هو مشاركة بعض الطلاب في مسابقات ومهرجانات في مدن ومناطق تستدعي السفر؛ مما أدى إلى عدم حضور الدروس؛ مما دفع هذين المعلمين للقيام بتسجيل الدروس بالفيديو وبرامج التقاط الشاشة وبرامج العروض التقديمية، ثم وضعها على اليوتيوب ليقوم الطلاب بالدراسة عن بعد، ويتم إكمال التعلم في المدرسة (Hamadan, et al, 2013, 2)، و(Yoshida, 2016, 430).

وبذلك يعد التعلم المقلوب أحد الحلول التقنية الحديثة لعلاج ضعف التعليم التقليدي وتنمية مستوى مهارات التفكير عند الطلاب، فالتعلم المقلوب إستراتيجية تدريس تشمل استخدام التقنية للإفادة منها في العلمية التعليمية (الزين، ٢٠١٥، ١٧٣)، ويشير مصطلح الفصل المقلوب إلى أن ما كان يؤدَّى في الفصل أداءً نمطيًا وتقليديا أصبح الآن يؤدَّى في المنزل، وما كان يؤدَّى أداءً نمطيًا في المنزل بوصفه تعيينا أو واجبًا منزليًا، أصبح يستكمل الآن في الفصل (بيرجمان، وسامز، ٢٠١٤، ٤١).

وقد ظهرت عدة مسميات للفصل المقلوب (Flipped Class room)، منها: التدريس المعكوس (Inverted Teaching) أو التعلم المقلوب (Flipped Learning) وهو أحد الأمثلة لتطبيق التعلم الخليط (Blended Learning) (Felder, 2012, 1- 7).

وتؤكد السعدون (٢٠١٦، ٢٢) أن المشكلة الشائعة في الطريقة التقليدية هي التي أدت إلى التوجه إلى إستراتيجية الفصل المقلوب، وخاصة عند تدريس الموضوعات التي قد تكون مألوفة لدى الطلاب حيث إن الطلاب يعتقدون فهممهم التام للموضوع محل الدراسة في زمن المحاضرة؛ وذلك لأنه مألوف

لديهم ولا يكتشفون عدم فهمهم له إلا عندما يبدءون بحل الواجبات المنزلية، وعندها يدركون حاجتهم إلى تواجد المعلم لشرح الغامض وتبسيط التعلم.

إن الفصل المقلوب نمط من الأنماط الحديثة للتعلم؛ والتي تعد تطورًا طبيعيًا للتعلم المدمج، ويتم هذا النمط عن طريق تدريس الطلاب خارج الحصة الصفية من خلال فيديوهات تعليمية توضع على الويب، فيشاهد الطالب الفيديوهات في البيت بحيث يفهم المفاهيم والأفكار من خلالها، وفي الصفوف الدراسية يقوم المعلم بالإجابة عن أسئلة الطالب والتعامل مع المشكلات التي ربما واجهته في أثناء محاولته للفهم خلال متابعة الفيديوهات (العمري، ٢٠١٨، ٥٠).

وقد عرف Wallace (2014, 294) وMacro (2010, 46) إستراتيجية الفصل المقلوب بأنها: إستراتيجية تدريس تجعل الطالب يقوم بنمط التدريس التقليدي بنفسه، حيث يُطلب منه قراءة جزء من الكتاب المدرسي في المنزل، ودراسته من خلال مصادر التعلم المتاحة كدروس الفيديو المعدة مسبقا من المعلم، ثم بعد ذلك تتم مناقشة الطالب في الحصص الدراسية في اليوم التالي، ويمارس عددًا من الأنشطة مع زملائه، ويُقيَّم على مدى تمكنه من الموضوع.

فالفصل المقلوب إستراتيجية تعليمية قائمة على استخدام التقنيات الحديثة وشبكة الإنترنت، تتيح للمعلم إعداد الدروس عن طريق مقاطع الفيديو أو الملفات الصوتية أو الوسائط المتعددة، ليطلع عليها الطلاب قبل حضور الحصة الصفية، في حين يُخصص وقت الحصة الصفية للإجابة عن أسئلة الطلاب وإجراء الأنشطة والتدريبات (السلمي، ٢٠١٩، ١٥٧).

خطوات تطبيق إستراتيجية الفصل المقلوب:

يطبق الفصل المقلوب وينفذ طبقًا لعدد من الخطوات المتسلسلة التالية: (الحنان وأحمد، ٢٠١٦، ٢٦)، و(الفيفي والحسن، ٢٠١٨، ٥٥)

١- التخطيط: ويتضمن تحديد أهداف الدرس، واختيار المحتوى، والأسلوب التقني الذي سيقدم به المحتوى، وتحديد المهارات، والنشاطات المطلوب تنفيذها من الطلاب، إضافة إلى تحديد أسلوب التقويم المناسب لأهداف الدرس.

٢- إعداد محتوى الدرس: وذلك بناء على أهداف الدرس، ويعد المحتوى على شكل وسائط متعددة، وتتنوع هذه الوسائط المتعددة المستخدمة في تقديم المحتوى للطلاب، ما بين كتاب تفاعلي أو عروض تقديمية أو محاضرات صوتية، إلا أن الفيديو هو الأكثر استخداما.

٣- مشاركة المحتوى ونشره للطلاب: ويكون ذلك من خلال إحدى المنصات الإلكترونية، أو أنظمة إدارة التعلم، والمهم هنا مراعاة سهولة وصول الطلاب إليه.

٤- التأكد من متابعة الطلاب للمحتوى: ويمكن التأكد من خلال إضافة نشاط يسير في نهاية عرض المحتوى.

٥- تحديد أنشطة التعلم التي ينفذها الطلاب في الفصل: حيث يُخصَّص جزء من بداية الحصة لعرض أهم النقاط المتضمنة في الدرس، وبعدها يُطلَب من الطلاب تنفيذ عدد من الأنشطة والتدريبات التي يعدها المعلم قبل الدرس بشكل فردي أو جماعي.

٦- تنفيذ نشاطات بعد الخروج من الفصل: يستمر تنفيذ النشاطات بعد انتهاء الحصة الدراسية، فيمكن تكليف الطلاب بإكمال النشاطات التي لم تكتمل في الفصل، وتكليفهم بتنفيذ مشروعات في إطار موضوع الدرس.

٧- التقويم: يقاس أداء الطلاب بالأدوات التي يرى المعلم أنها تقيس مدى تحقق أهداف الدرس، مع ضرورة تقديم التغذية الراجعة لهم، ويتضمن التقويم إجراء اختبارات قصيرة داخل الفصل الدراسي، إضافة إلى تكليفهم بعمل بعض الواجبات، والتطبيق لمشاريع الطلاب بحسب طبيعة الدرس، ويمكن في نهاية الحصة توزيع أوراق عمل للطلاب، وحل تدريبات وأنشطة بطريقة نموذجية.

كما أوضحت الكحيلي (٢٠١٥، ١٦٠) مراحل تنفيذ إستراتيجية الفصل المقلوب- وأطلقت عليها التاءات الست- فيما يلي:

١- تحديد: الموضوع أو الدرس الذي ننوي قلب الفصل فيه.

٢- تحليل: المحتوى إلى عناصره الأساسية.

٣- تصميم: الفيديو التعليمي الذي يتضمن المادة العلمية بالصوت والصورة في مدة لا تتجاوز عشر دقائق.

٤- توجيه: الطلاب لمشاهدة الفيديو -عبر الإنترنت أو الأقراص المدمجة- في المنزل في أي وقت.

٥- تطبيق: المفاهيم التي تعلمها الطلاب من الفيديو في الحصة الدراسية من خلال أنشطة ومهام التعليم النشط والمشاريع.

٦- تقويم: تعلم الطلاب داخل الفصل باستخدام أدوات تقويم مناسبة.

خطوات إنتاج الفيديو التعليمي في إستراتيجية الفصل المقلوب:

تعد عملية إنتاج الفيديو واستخدامه في الفصل المقلوب من الأمور المهمة التي يجب أن تُراعَى، فهي ليست عملية عشوائية وإنما عملية مخطط لها بإحكام ودقة فائقة، حيث يتم الاستفادة من كل ثانية في الفيلم؛ بما يضمن تحقيق الهدف المرجو منه، وتتمثل مراحل وخطوات إنتاج الفيديو التعليمي - حسب ما ذكره الشرمان (٢٠١٥، ٢١٥)- فيما يلي:

١- التخطيط للدرس: ينبغي التخطيط الجيد والمسبق لمحتوى الفيديو النهائي من خلال وضوح المحتوى وخلوه من الحشو؛ حتى لا يمل الطالب.

٢- تسجيل الفيديو: من خلال إعداد الأدوات التكنولوجية التي يراد استخدامها في التسجيل، حيث يقوم المعلم بشرح الدرس كما لو كان أمام تلاميذه، ويمكنه في أي وقت إيقاف التسجيل ومتابعته في وقت لاحق ومناسب.

٣- تحرير الفيديو: يتم إجراء تحرير للفيديو لحل بعض المشكلات، أو إضافة عناصر جديدة، وتتطلب هذه العملية وقتا طويلا نسبيًا، ولكن إضافته للفيلم أمر ضروري.

- نشر الفيديو: يمكن للمعلم نشره من خلال وضعه على مدونات شخصية، أو استخدام مواقع التواصل، مثل: اليوتيوب (YouTube. com)، أو المواقع الإلكترونية، أو توزيع الفيديو عن طريق أقراص مدمجة.

أدوات إستراتيجية الفصل المقلوب:

توجد العديد من الأدوات المستخدمة في الفصل المقلوب، ويرى العمري(٢٠١٨، ٥٢) أن هذه الأدوات تتحدد النحو التالي:

- شرح كل شيء Explain Everything: وهي أداة رائعة وسهلة الاستخدام لتصميم وتنشيط العروض والدروس التفاعلية الديناميكية، إضافة إلى إنشاء الاختبارات وتقييمها.
- نوميا Knowmia: وهي منصة تعليمية توفر العديد من الدروس عبر مقاطع فيديو أنجزها معلمون من جميع أنحاء العالم، وتمكِّن أيضا من إنشاء فيديوهات تعليمية قصيرة خاصة بالمعلم ليشاركها مع طلابه وزملائه.
- إدمودو Edmodo: وهي منصة تسمح للمعلمين بإنشاء فصول افتراضية تتيح للطلاب الدردشة مع بعضهم من ناحية ومع المعلم من ناحية أخرى، وتمكِّن المعلمين من إرسال إعلانات لجميع الطلاب، وتبادل الوثائق وعرض الشرائح وحتى إنشاء اختبارات وتقييمها.

الأسس النظرية التي تستند إليها إستراتيجية الفصل المقلوب:

تعود الأسس والمنطلقات النظرية التي تسند إليها إستراتيجية الفصل المقلوب إلى النظرية البنائية، والتعلم النشط؛ حيث يذكر Strayer (2007, 32) أن معظم التطبيقات لإستراتيجية الفصل المقلوب تسعى إلى بناء بيئة تعلم نشطة وقت الحصة الدراسية داخل الفصل، ويؤكد ذلك(Bergmann, Sams, (2014, 78 بقولهما: "إن الهدف من الفصل المقلوب هو تحرك المعلمين بعيدًا عن الجزء الأمامي من الصف، وتشجيعهم على خلق بيئات تعلم نشط يشترك فيها جميع الطلاب".

كما أن الفصل المقلوب مزيج من التعلم المباشر والتعلم البنائي الذي يشارك فيه جميع الطلاب في تعلمهم(العطية، ٢٠١٨، ٣١)، وتستند إستراتيجية الفصل المقلوب إلى نظريتين في التعلم كان يعتقد أنهما غير متوافقتين وهما: التعلم التقليدي والتعلم النشط (بلال، ٢٠١٨، ١٩).

وتحقق إستراتيجية الفصل المقلوب مبادئ النظرية البنائية، ومبادئ التعلم النشط أيضًا؛ إذ تتمركز عملية التعلم خلالها حول المتعلم، ويتحول دور القائم بالتدريس خلال هذه الإستراتيجية من محاضر، وملقن للمعرفة إلى مدرب، وموجه، ومرشد، وميسر لتعلم الطلبة، ومشجع لهم على القيام بالبحث والاستقصاء الفردي، والعمل الجماعي التعاوني الفعال، كما تحقق هذه الإستراتيجية مبادئ التعلم الإلكتروني، والتعلم المدمج؛ فهي توفر للطلبة تعلمًا مرنًا، أي أنها تسمح لهم بالتعلم في أي وقت، وفي أي مكان، وذلك بالاستفادة من إمكانات شبكة الإنترنت الهائلة في التعليم والتعلم، وبهذا يمكن القول إن التعلم المقلوب يعد تعلما مدمجا في بيئة تعلم بنائية (إبراهيم، ٢٠١٧، ٤٢٨).

التحديات أمام تطبيق إستراتيجية الفصل المقلوب:

هناك العديد من العقبات التي قد تواجه المؤسسات التعليمية عند تبني مثل هذا النوع من الإستراتيجيات، منها: (الخليفة ومطاوع، ٢٠١٥، ٢٧٥) و(الشرمان، ٢٠١٥، ١٩٦)

١- ضرورة توافر التكنولوجيا المناسبة، وبالمستوى المناسب، في المؤسسات التعليمية.

٢- ضرورة التغيير في ثقافة المعلم وبنيته المعرفية.

٣- ضرورة امتلاك المعلم للمهارات الخاصة بالتعامل مع البرامج؛ لكي يتمكن من إنتاج المواد التعليمية اللازمة.

٤- ضرورة تقبل الطالب لتحمل مسئولياته في التعلم، وعدم اعتماده على المعلم كما تعود في التعليم التقليدي.

٥- يتطلب تسجيل المحاضرات جهدًا كبيرًا يقع على عاتق المؤسسة أو المعلم المنتج لهذه المحاضرات.

٦- هناك عناصر أساسية لهذه الإستراتيجية تؤدى خارج حدود الفصل، وعناصر أخرى تؤدى داخل الفصل، ويجب أن يتكاملا فيما بينهما؛ لضمان فهم الطلاب واستيعابهم، وهذا ما قد يمثل عبئًا إضافيًا على المعلم، كما يتطلب منه مهارات تدريسية جديدة لم يعهدها من قبل.

٧- عدم وجود المعلم أمام الطلاب وجهًا لوجه في أثناء شرح المحاضرة قد يمثل مشكلة لدى الطلاب.

٨- كما يضيف Bergmann, Sams, (2014, 60) أن الفصل المقلوب ربما لا ينجح مع طلاب المراحل الأولى من الابتدائية، وأنه في حال الرغبة في تطبيقه معهم يفضل أن يقتصر على دروس معينة تصلح لذلك.

كما أن حجم القاعات الدراسية وطبيعتها، وكذلك المصادر التعليمية المتاحة فيها، تعد من التحديات التي من الممكن أن تظهر في أثناء تنفيذ إستراتيجية الفصل المقلوب، كذلك تعرض الطلاب لمعوقات تحول دون اطلاعهم على المحتوى التعليمي (العطية، ٢٠١٨، ٣١)، وعدم توافر خدمة الإنترنت لدى جميع الطلبة، ويمكن التغلب على ذلك من خلال إعطاء الطلبة المادة على أقراص مضغوطة بحيث يمكنهم متابعة المادة من دون الحاجة إلى الإنترنت (السنانية والبلوشية، ٢٠١٨، ٢٦٧).

ميزات إستراتيجية الفصل المقلوب، وخصائصها:

لإستراتيجية الفصل المقلوب الكثير من الميزات، أهمها ما يلي: (متولي، ٢٠١٥ ، ٩٣- ٩٧)

١- مسايرة متطلبات العصر الرقمي.
٢- المرونة.
٣- الفاعلية.
٤- مساعدة الطلاب المتعثرين أكاديميا.
٥- زيادة التفاعل بين المعلم والطالب.
٦- التركيز على مستويات التعلم العليا.

٧- مساعدة الطلاب في كافة المستويات على التفوق وبخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٨- المساعدة في الإدارة الصفية.
٩- الشفافية.
١٠- التغلب على نقص أعداد المعلمين الأكْفاء وكذلك غياب المعلم.

ومن ميزات الفصل المقلوب أنه يساعد الطلاب على قضاء المزيد من الوقت في التعلم المسبق، والتحضير الجيد للمحاضرات والدروس عن طريق مشاهدة الفيديو على الأسطوانة المدمجة، والتي تم تزويدهم بها مسبقًا، وهذا بدوره يعطي وقت المحاضرة الأصلي مزيدا من الثراء والنقاش، واستخدام مهارات التفكير العليا لحل المشكلات المرتبطة بالموضوع، والنقاش حولها بفاعلية أكبر من أسلوب المحاضرة التقليدي (زغلول، ٢٠١٧، ٢٩١).

كما يمكن التوصل إلى بعض الخصائص التالية للفصل المقلوب:

١- عملية قلب التدريس بنموذجه الشائع بحيث ما يتم داخل الفصل يتم في المنزل، والأعمال التي يطلب من الطالب القيام بها في المنزل تتم في الصف بتوجيه المعلم (Clark, 2013, 12)

٢- طريقة تدريس يتم من خلالها عرض المعلومات على الطالب عن طريق المحاضرات المسجلة مسبقا، وبصورة غير متزامنة يتم حل المهام وأنشطة التعلم (Schwankl, 2013, 11)

٣- طريقة يقوم خلالها المعلم بتبادل ما يتم عادة داخل الفصل مع ما يتم في المنزل من خلال مشاهدة المحاضرات عبر الإنترنت بصورة مسبقة (Snowden, 2012, 3).

٤- نموذج تدريسي يتم فيه مشاهدة المحاضرة في موضوع ما داخل المنزل، وبالتالي يتم قضاء وقت الحصة في حل الأنشطة المكلف بها الطالب (Torkelson, 2012, 8).

٥- مدخل تربوي يتم فيه تحويل مباشر لمكان التعلم الجماعي إلى مكان للتعلم الفردي، ويتم تحويل فترة التعلم الجماعي إلى تعلم تفاعلي نشط يقوم فيه المعلم بتوجيه الطلاب لتطبيق المفاهيم والأنشطة، والانخراط بفاعلية في التدريبات الخاصة بالمادة (Waddell, 2012, 12).

وقد حدد كلٌ من (Davies et al., 2013, 565)، و(Herreid, Schiller, 2013, 62) بعضًا من خصائص الفصل المقلوب فيما يلي:

١- تحويل المتعلم من متلقٍ سلبي إلى مشارك نشط.

٢- استخدام التقنية (الفيديو التعليمي- غرف العرض- الواجبات المرئية- الاختبارات الإلكترونية المنزلية) لتسهيل التعلم، حيث المرونة في استقطاب بعض الأشخاص لإثراء بعض الموضوعات من خلال التقنية.

٣- إجراء تبادل بين وقت الحصة ووقت الواجب في المنزل، فتصبح الحصة للواجبات والأنشطة، والمنزل لمشاهدة العرض وتعلم الدرس.

٤- يستخدم وقت الحصة للمساعدة في استيعاب المفاهيم المركبة أو في أنشطة لمهارات التفكير العليا.

٥- يتقدم كل طالب في تعلمه حسب قدرته الخاصة؛ لمواجهة الفروق الفردية.

٦- ممارسة الواجبات داخل الصف يعطي المعلم رؤية مستوفية للمستوى الحقيقي لطلابه ويساعده في تشخيص وتحديد أساليب تعلمهم، فيقرر المعلم كيفية مساعدتهم وطرق مشاركتهم بصورة فعالة.

٧- فرصة للحوار والمناقشات حيث توجد مدونات أو منصات تعليمية ذات واجهة تفاعل جيدة.

إستراتيجية الفصل المقلوب ومناسبتها لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي:

تعمل إستراتيجية الفصل المقلوب على تفريد التعلم؛ حيث إنها تتيح للطالب فرصة لتعلم المفاهيم الجديدة في الوقت المناسب له، وكيفما يشاء، وبأية وسيلة متاحة له، وتتيح له المجال للتعلم بحسب إمكاناته، وسرعة تعلمه، وبهذا يضمن المعلم تمكن طلابه من مستويات التفكير الدنيا، ومن ثم يبدأ باستغلال وقت الحصة الدراسية لحل الأنشطة، والتدريبات؛ للوصول بهم إلى مهارات التفكير العليا (الكحيلي، ٢٠١٥، ٤٤- ٤٧).

ويضيف Hamadan, et al (2013, 5) أن الطلاب في الفصول المقلوبة يتحولون من كونهم محصلين للتدريس إلى كونهم مركزًا للتعلم، حيث يستعرض الطالب المحتوى الدراسي بشكل **ذاتي** خارج الفصل عبر الخيارات التي يتيحها له المعلم.

إن إستراتيجية الفصل المقلوب مهمة ومؤثرة في علميتي التعليم والتعلم، حيث تراعَى فيها الفروق الفردية، والسرعة الذاتية للمتعلم في اكتساب المعرفة والمادة العلمية، والمهارات؛ مما يجعل التعليم أكثر فاعلية وملاءمة لجميع الطلاب، ويتحول الطالب في الفصل المقلوب إلى باحث ومستخدم للتقنية بفاعلية خارج الفصل الدراسي؛ مما ينمي أو يعزز لديه **التعلم الذاتي** (الجهني، ٢٠١٧، ٢١).

ولذلك يرى الباحث مناسبة استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب في البحث الحالي.

ولاستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب مميزات عديدة في التعليم الجامعي، منها: أنها تسمح بالتفريد الحقيقي للتعليم؛ فهي تساعد الطلبة على اختلاف مستوياتهم ليتعلموا وفقا لسرعاتهم الخاصة، وتسمح لهم بإيقاف المحاضرة، وإعادة تشغيلها وقتما شاءوا وأينما شاءوا، وتوفر هذه الإستراتيجية **التغذية الراجعة** الفورية لهم داخل قاعة الدراسة (بيرجمان، وسامز، ٢٠١٤، ٥٠، والشرمان، ٢٠١٥، ١٨٤- ١٩٤، و Wallace, 2014, 294، والزين، ٢٠١٥، ١٧٥).

ولذلك يرى الباحث تناغم استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب مع التغذية الراجعة في البحث الحالي.

ولأهمية إستراتيجية الفصل المقلوب؛ فقد تناولتها الدراسات السابقة من عدة جوانب، مثل:

دراسة Bormann (2014) والتي تناولت مراجعة أكثر من ٥١ مقالة بحثية منشورة في السنوات الخمس السابقة لزمن الدراسة وتحليلها وتقييمها؛ للكشف عن فاعلية الفصل المقلوب في تحسين تحصيل التلاميذ وتفاعلهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن التعلم بالفصل المقلوب يوفر بيئة تفاعلية تؤدي إلى تحصيل أرقى وتأهيل أقوى للتعلم في القرن الحادي والعشرين.

كما هدفت دراسة عبد الغني (٢٠١٥) إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية الفصل المقلوب في

تدريس التاريخ لتنمية مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وتحسين البيئة الصفية وتوظيف التقنية الحديثة من وجه نظر عينة من المعلمين والمعلمات، وعينة أخرى من طلاب المرحلة الثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التواصل والتعلم الذاتي وتحسين البيئة الصفية، وتوظيف التقنية الحديثة.

وهدفت دراسة أبانمي (٢٠١٦) إلى تعرُّف أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس مادة التفسير في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية مجمع الملك عبد الله التعليمي بالرياض، وتم تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية وعددها ٣٠ طالبًا، وضابطة وعددها ٣٠ طالبًا، وتمثلت المواد التعليمية وأدوات البحث في: المادة التعليمية لتدريس التفسير بإستراتيجية الصف المقلوب، واختبار لقياس التحصيل الدراسي، ومقياس الاتجاه نحو مادة التفسير، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي كبير لتدريس التفسير بإستراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي وتحسين اتجاهات الطلاب نحو مادة التفسير.

في حين هدفت دراسة الأحول(٢٠١٦) إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية المهارات النحوية والاتجاه نحو المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم إعداد قائمة بالمهارات النحوية اللازمة للطلاب، واختبار المهارات النحوية، وتكونت عينة الدراسة من ٥٦ طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي، وأظهرت النتائج وجود تحسن ملحوظ في أداء أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأداء أقرانهم من أفراد المجموعة الضابطة، دل عليه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعتين في الاختبارين القبلي والبعدي.

ودراسة الجريبة (٢٠١٧) والتي هدفت إلى قياس فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس مقرر الحديث على تحصيل طالبات المستوى الرابع بالتعليم الثانوي (المسار العلمي) بمدينة الرياض، وتكونت عينة البحث من ٣٢ طالبة: ١٦ طالبة في المجموعة التجريبية، و١٦ طالبة في المجموعة الضابطة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في جميع المستويات لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت الدراسة فرقا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل في التطبيق البعدي عند مستوى التذكر ومستوى الفهم لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الحربي (٢٠١٧) إلى قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي وتنظيم البيئة الإثرائية من وجهة نظر الطالبات الموهوبات، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ طالبة من الطالبات الموهوبات في الصف الأول الثانوي بمحافظة الأحساء للعام الدراسي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداةً لها، وباستخدام المنهج الوصفي توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي من وجهة نظر الطالبات الموهوبات بالأحساء.

كما هدفت دراسة الجعفري (٢٠١٨) إلى الكشف عن فاعلية تدريس كتاب "لغتي الجميلة" باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في

المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال مقارنتها بالطريقة الاعتيادية في التدريس، وقد بلغ عدد مجموعة الدراسة ٥٠ طالبا من طلاب الصف السادس الابتدائي من مدرسة الفيصلية النموذجية موزعين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعدد أفرادها ٢٥ طالبا درسوا بالصف المقلوب، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها ٢٥ طالبا درسوا بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أعد الباحث ثلاثة فيديوهات لدروس الوحدة الثانية (التكافل والتواصل الاجتماعي)، وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل البعدي تُعزى لمتغير إستراتيجية التدريس (الصف المقلوب) ولصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الروقي، والعتبي (٢٠١٨) إلى تعرُّف فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف؛ أعد الباحثان قائمة بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، واختبارا لمهارات التذوق الأدبي، وتكونت عينة الدراسة من ٥١ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، حيث بلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية ٢٥ طالبة، درسن وفق إستراتيجية الصف المقلوب، وبلغ عدد طالبات المجموعة الضابطة ٢٦ طالبة درسن وفق الطريقة المعتادة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الاختبار البعدي لكل مهارة فرعية ولمهارات التذوق الأدبي مجتمعة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.

ودراسة العمري (٢٠١٨) والتي هدفت إلى قياس فاعلية الصف المقلوب في التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف؛ اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار عينة قصدية من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الملك عبد العزيز التابعة لمكتب تعليم شرق جدة والمكونة من ٧١ طالبًا؛ تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، كما تم بناء اختبار لقياس التحصيل في وحدتي (الضروريات الخمس- الجنايات)، وتم تطبيقه قبليًا وبعديًا على مجموعتي الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها: وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدى طلاب الصف الأول الثانوي عند المستويات المعرفية (التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم) وفي الدرجة الكلية للاختبار لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

واهتمت دراسة سيف والنجدي (٢٠١٨) بتوظيف إستراتيجية الفصل المقلوب في التغلب على مشكلة كثافة الطلاب في فصول المهارات اللغوية بالجامعات السعودية، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بإعداد أدوات الدراسة، وهي: قائمة المفاهيم النحوية المتضمنة في مقرر المهارات اللغوية لطلاب السنة التحضيرية، واختبار المفاهيم النحوية، ودليل المعلم لتنمية المفاهيم النحوية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، وقد أسفرت تجربة البحث عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي للمفاهيم النحوية لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية الفصل المقلوب.

ودراسة الناجم (٢٠١٨) والتي هدفت إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس مقرر الثقافة الإسلامية في التحصيل والدافعية للتعلم لدى الطلاب بجامعة شقراء، واتبع البحث

المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، وقد تكونت عينة البحث من (٥٠) طالبًا من طلاب السنة التحضيرية بجامعة شقراء، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٢٥) طالبًا، وضابطة وعددها (٢٥) طالبًا)، وقد أعد الباحث المواد التعليمية وأدوات البحث التي تمثلت في: المادة التعليمية لتدريس مقرر الثقافة الإسلامية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، واختبار تحصيلي، ومقياس الدافعية للتعلم، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود أثر إيجابي كبير لتدريس مقرر الثقافة الإسلامية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل ورفع مستوى دافعية الطلاب لتعلم لثقافة الإسلامية.

وهدفت دراسة خصاونة (٢٠١٨) إلى قياس فاعلية إستراتيجية الفصل المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي بالطائف، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالبة بالصف الخامس الابتدائي بمدينة الطائف خلال العام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م، وقسمت إلى مجموعتين: تجريبية درست النحو باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب، وضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتحقيقا لهدف الدراسة؛ أعدت الباحثة قائمة بالمفاهيم النحوية المناسبة لعينة الدراسة واختبارا للمفاهيم النحوية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المفاهيم النحوية جميعها وذلك لصالح المجوعة التجريبية.

تعقيب:

تناول هذا المحور الفصل المقلوب، من حيث: مفهوم إستراتيجية الفصل المقلوب، وخطوات تطبيقها، وخطوات إنتاج الفيديو التعليمي في إستراتيجية الفصل المقلوب، وأدواتها، والأسس النظرية التي تستند إليها، والتحديات أمام تطبيقها، وميزاتها، وخصائصها، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة التي اتفق معظمها مع البحث الحالي في البحث عن فاعلية الفصل المقلوب في تنمية متغيرات تابعة مختلفة، مثل: التحصيل الدراسي، ومهارات التذوق الأدبي ، والاتجاه، والمهارات النحوية، والحديث، والفقه، والثقافة الإسلامية، ومهارات التعلم الذاتي، وحل مشكلة كثافة الطلاب، وبعضها تناول مقالات بحثية منشورة للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو التعلم المقلوب، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث ومواده وبخاصة كراسة الأنشطة، ودليل المعلم للتدريس باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

المحور الثاني- التغذية الراجعة التصحيحية:

للتغذية الراجعة دور كبير في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل، إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية التعلم، وذلك من خلال اكتشاف الاستجابات الصحيحة لدى الطلاب وتثبيتها، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغائها، كما أنها تسهم إسهاما كبيرًا في زيادة فاعلية التعلم.

كما تعد التغذية الراجعة أهم ثمار عمليات التقويم، وخصوصا التقويم التكويني (البنائي)؛ حيث يتم من خلالها تزويد المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه، كما أن الدور الذي تؤديه التغذية الراجعة في التعليم ينطلق من مبادئ النظريات الارتباطية والسلوكية التي تؤكد على حقيقة أن الفرد يقوم بتغيير سلوكه عندما يعرف نتائج سلوكه السابق، كما تؤكد تلك النظريات أن للتغذية الراجعة دورًا تعزيزيًا، حيث تعمل على استثارة دافعية المتعلم، وتوجيه طاقاته نحو التعلم، كما أنها تسهم في تثبيت المعلومات وترسيخها وبالتالي تساعد على رفع مستوى الأداء في المهمات التعليمية اللاحقة (درويش، ٢٠١٦، ١٩٥).

وتؤدي التغذية الراجعة دورًا أساسيًّا في عملية التعليم والتعلم، حيث يزداد التعلم سهولة ويسرا حينما يحصل المتعلم على معلومات تخبره نتيجة أدائه سواء أكان صحيحا أو خطأ، ولا شك أن تقديم تلك المعلومات بالطريقة المناسبة يمكن أن يؤدي إلى مزيد من التعلم (أبو حطب وصادق، ٢٠١٠، ٥٣٤).

وتؤكد العديد من الدراسات أن التغذية الراجعة لها تأثير مباشر وحاسم في عملية التعلم وأنها تزود المتعلم بمعلومات عن طبيعة أدائه خلال محاولاته المتكررة للتعلم، كدراسة الغابري (٢٠٠٣)، ودراسة خنفر (٢٠١٠)، ودراسة الشرايري (٢٠١٢)، ودراسة القط (٢٠١٤)، وغيرها.

وتتنوع التغذية الراجعة من حيث المصدر، والشكل، وكمية المعلومات، والمستوى (الهدف)، وكذلك التوقيت، فمن حيث **الشكل** تنقسم إلى: تغذية راجعة مكتوبة، وتغذية راجعة مسموعة، وتغذية راجعة حسية (غير لفظية)، ومن حيث **المصدر** تنقسم إلى: تغذية راجعة خارجية: أي أن يكون مصدر التغذية الراجعة خارجيًا، كالمعلم، أو الزملاء، أو البرنامج الذي يتفاعل مع المتعلم، وتغذية راجعة داخلية: أي نابعة من خلال حواس المتعلم، وأما من حيث **كم المعلومات** فتنقسم إلى: تغذية راجعة كلية: وفيها يتم تقديم التغذية الراجعة إلى المتعلم عقب سلسلة من الاستجابات، أي بعد الانتهاء من تقديم درس من الدروس، وتغذية راجعة جزئية: وفيها يتم تقديم التغذية الراجعة إلى المتعلم عقب كل استجابة من استجاباته، ومن حيث **المستوى (الهدف)** تنقسم التغذية الراجعة إلى: تغذية راجعة إعلامية، وتعزيزية، وتفسيرية، وتصحيحية، وأما من حيث **توقيت** تقديم التغذية الراجعة، فتنقسم إلى: تغذية راجعة فورية، وتغذية راجعة مؤجلة (مرجأة) وتقدم بعد استجابة المتعلم للمهمة التعليمية بفترة زمنية (Narciss, 2013, 14- 15).

لذلك يمكن تقسيم التغذية الراجعة من حيث الهدف إلى أربعة أنواع: (Scott, 2008, 9)

١- التغذية الراجعة الإعلامية: وتتمثل في إعطاء المتعلم معلومات حول دقة إجابته.

٢- التغذية الراجعة التصحيحية: ويتم من خلالها تزويد المتعلم بمعلومات حول دقة إجابته مع تصحيح الإجابات الخاطئة.

٣- التغذية الرجعة التفسيرية: وتتضمن تزويد المتعلم بالمعلومات الضرورية حول مدى صحة إجابته، وتصحيح الإجابات الخاطئة، إضافة إلى شرح وتوضيح أسباب الخطأ.

٤- التغذية الراجعة التعزيزية: وتتمثل في إعطاء المتعلم معلومات حول دقة إجابته، وتصحيح الإجابات الخاطئة، ومناقشة أسباب الخطأ إضافة إلى تزويده بعبارات تعزيزية.

التغذية الراجعة التصحيحية: Corrective feedback

الواقع أن التغذية الراجعة التصحيحية تفرض تأثيرها على الاستجابة الخاطئة التي تصدر عن المتعلم، وبهذا تقوم بدورها في زيادة احتمال أن يتحول المتعلم إلى الاستجابة الصحيحة بعد الأداء الأولي الصحيح (أبو حطب وصادق، ٢٠١٠، ٤٩٠)، وتعد التغذية الراجعة التصحيحية من أهم أنواع التغذية الراجعة (العياصرة، الشبيبي، ٢٠١٢، ١٣٥).

والسبب في اختيار التغذية الراجعة التصحيحية في البحث الحالي أنها تعتمد على مدى تنفيذ مهام تعليمية معينة ذات طبيعة تشخيصية (تقويم تكويني)، وعلاجية (تقويم علاجي)، وهذا مناسب مع مجموعة

البحث ومحتوى الموضوعات.

تعريف التغذية الراجعة التصحيحية:

يقصد بها: تقديم التغذية الراجعة الإيجابية اللفظية وغير اللفظية، والسلبية اللفظية وغير اللفظية بعد مفردات التدريب التي يجيب عنها المتعلم بطريقة صحيحة أو التي يجيب عنها بطريقة خاطئة (المرادني ومختار، ٢٠١١، ١٤٦)، وتعرف - أيضًا- بأنها: تزويد الطالب في أثناء تفاعله مع المحتوى بمعلومات حول دقة إجابته وتعريفه ما إذا كانت إجابته صحيحة أم خطأ واستبدال الإجابة الخاطئة بالإجابة الصحيحة (خليل، ٢٠١٨، ٢٢٨).

أنواع التغذية الراجعة التصحيحية، وأساليب تطبيقها:

هي الأساليب التي يستخدمها المعلم في النقاش الصفي عند تصحيح الاستجابات الخاطئة للطلبة، وهذه الأنواع أو الأساليب هي: (العياصرة والشبيبي، ٢٠١٢، ١٤٢- ١٤٣).

١- التصحيح الواضح الصريح (Explicit correction): وذلك بأنْ يخبر المعلم الطالب أنَّ إجابته خاطئة، ثم يصحح إجابة الطالب مباشرة، وعلى المعلم أن يُعلِم الطالب بصورة صريحة أن إجابته خاطئة، سواء أكان ذلك باللفظ (خطأ، لا) أم بتغيير ملامح الوجه.

٢- التصحيح الضمني(Recasts correction): من خلال إعادة المعلم صياغة إجابة الطالب الخطأ أو الناقصة كليا أو جزئيا، بعد حذف الخطأ منها بصورة غير صريحة، ودون أن يشير للطالب أن إجابته خاطئة.

٣- طلب التوضيح (Clarification request): يطلب المعلم من الطالب أن يعيد إجابته بصورة أوضح وأكثر دقة؛ لأن إجابته لم تفهم أو صيغت بشكل خاطئ، وهذا النوع يتعلق بمشكلات في الاستيعاب أو الدقة أو كليهما، كما أنه يتبع إجابة الطالب الخاطئة.

٤- التصحيح اللغوي (Linguistic feedback): وذلك بمساعدة الطالب بصورة غير مباشرة على أن يكون أكثر دقة في صياغة إجابته، من خلال التعليق على الإجابة، أو إضافة معلومة، أو طرح سؤال يشير إلى طبيعة الخطأ، واستدراج الطالب للوصول إلى الإجابة الصحيحة.

٥- استخلاص الإجابة الصحيحة من مجمل إجابة الطالب (Elicitation): ويشتمل هذا النوع على طريقتين هما: إعادة المعلم إجابة الطالب والتوقف عند الجزء الخطأ من الإجابة؛ لإعطاء الطالب الفرصة لإعادة إجابته بصورة صحيحة، أو طرح أسئلة لاستخلاص الإجابة من الطالب.

٦- إعادة الإجابة الخاطئة للطالب(Repetition): بمعنى تكرار المعلم الكلمة أو الجزء الخاطئ من إجابة الطالب مع تغيير نبرة الصوت؛ ليشعر الطالب أن إجابته خاطئة ليعمل على تصحيحها.

كما أكدت أيضًا العديد من الدراسات والبحوث السابقة (المدني، ٢٠٠٤، زقزوق، ٢٠٠٧، والخطيب، ٢٠١٠، والعمري، ٢٠١١) فاعلية التغذية الراجعة في تنمية العديد من المتغيرات التابعة ذات الأهمية، منها: التحصيل المعرفي والأداء المهاري، والاتجاهات، والرضا، والدافعية للإنجاز، والكفاءة الذاتية، ومهارات تصميم القصة الرقمية التعليمية وتطويرها.

ولأهمية التغذية الراجعة التصحيحية؛ فقد تناولتها الدراسات السابقة من عدة جوانب، مثل:

دراسة الشبيبي (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى تعرُّف واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة جنوب للتغذية الراجعة التصحيحية الفورية في المناقشات الصفية، وتألفت عينة الدراسة من ٣٦ معلمًا ومعلمة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة؛ استخدمت الباحثة أداتين، هما: المقابلة، وبطاقة الملاحظة التي تضمنت أساليب التغذية الراجعة التصحيحية، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر أساليب التغذية الراجعة التصحيحية استخدامًا في المناقشات الصفية من قبل المعلمين هو التصحيح الضمني.

كما هدفت دراسة العياصرة، والشبيبي (٢٠١٢) إلى تعرف واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان للتغذية الراجعة التصحيحية الفورية في المناقشات الصفية، وتألفت عينة الدراسة من (٣٦) معلمًا ومعلمة، تم تصوير حصصهم بواقع حصتين لكل معلم، واستخدمت في الدراسة بطاقة ملاحظة اشتملت على أساليب التغذية الراجعة التصحيحية، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن التصحيح الضمني هو أكثر أساليب التغذية الراجعة التصحيحية استخدامًا في المناقشات الصفية، وأن أسلوب استخلاص الإجابة من الطالب نتج عنه أكبر نسبة فهم لدى الطلاب، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التغذية الراجعة التصحيحية تبعا لمتغير نوع الدرس في جميع الأساليب عدا أسلوب واحد فقط، وهو طلب التوضيح وذلك لصالح دروس التلاوة في جميع الحالات.

وهدفت دراسة الجبر (٢٠١٤) إلى تعرُّف آراء طلاب وطالبات أقسام كلية العلوم بجامعة الملك سعود حول ممارسات أعضاء هيئة التدريس لأنماط التغذية الراجعة التصحيحية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات كلية العلوم بجامعة الملك سعود، والبالغ عددهم (١٩٣٤) طالبًا وطالبة في الفصل الدراسي الأول للعام الأكاديمي ١٤٣٣- ١٤٣٤هـ، في حين تكونت عينتها (٢٠ %) من المجتمع الأصلي تم الحصول عليهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية البسيطة، وهو ما يعادل (٣٨٧) طالبا وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ صمم الباحث استبانة تكونت من (٦٠) عبارة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنماط التغذية الراجعة: الإعلامية، والتصحيحية، والتعزيزية، يُعزَى لمتغير القسم الأكاديمي لصالح قسم الكيمياء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام نمطي التغذية الراجعة: التفسيرية والتعزيزية، يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة درويش (٢٠١٦) إلى تعرُّف فاعلية اختلاف مستوى التغذية الراجعة (التصحيحية، والتفسيرية) في بيئة تعلم قائمة على الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية المفاهيم الكيميائية والميول العلمية للطلاب ذوي صعوبات تعلم الكيمياء بالمرحلة الثانوية، وقد تم الاعتماد على التصميم التجريبي (القبلي- البعدي) ذي المجموعتين التجريبيتين: الأولى منهما تدرس وفق مستوى التغذية الراجعة التصحيحية في بيئة تعلم قائمة على الخرائط الذهنية الإلكترونية، والثانية تدرس وفق التغذية الراجعة التفسيرية في بيئة تعلم قائمة على الخرائط الذهنية الإلكترونية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذا من ذوي صعوبات تعلم الكيمياء تتراوح أعمارهم ما بين ١٣- ١٤ سنة بالمرحلة الثانوية؛ طبق عليهم اختبار المفاهيم الكيميائية، ومقياس الميول العلمية، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين (التغذية الراجعة التصحيحية مقابل التغذية الراجعة التفسيرية) في التطبيق البعدي في كل من اختبار المفاهيم الكيميائية، ومقياس الميول العلمية لصالح المجموعة التجريبية الثانية (التغذية الراجعة التفسيرية).

وأجريت دراسة عبد المقصود (٢٠١٦) لتحديد أثر التفاعل بين نمط القصة الرقمية التعليمية ونوع التغذية الراجعة التصحيحية على تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد بلغ عددهم (٨٠) تلميذًا، وتوصل البحث إلى بعض النتائج التي أكدت تفوق المجموعات التي درست بنمط القصة الإلكترونية وأيضًا تفوق المجموعات التي درست بنوع التغذية الراجعة التصحيحية (إعادة الصياغة) في التحصيل المعرفي والأداء العملي المرتبط بمهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت.

ودراسة الجمل (٢٠١٧) والتي هدفت إلى تصميم نمطين للتغذية الراجعة التصحيحية (الصريحة، والضمنية) في بيئة للتعلم الإلكتروني، وتعرُّف أثرهما في تنمية التحصيل ومهارات تطوير الرسومات الرقمية التعليمية لدى أخصائيات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهن نحوها، وقد أوضحت النتائج أن الطالبات في تصميم التغذية الراجعة التصحيحية بنمطيها (الصريحة، والضمنية) ببيئة التعلم الإلكتروني حصلن على درجة التمكن (٩٥ %) من الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، كما وصلت الطالبات لمستوى التمكن (٩٠ %) من الدرجة الكلية في بطاقة التقييم لمهارات تطوير المنتج التعليمي النهائي، لصالح طالبات المجموعة الثانية اللاتي تلقين التغذية الراجعة التصحيحية الضمنية، كما جاءت نتائج مقياس الاتجاه لطالبات المجموعتين التجريبيتين مرتفعة.

كما هدفت دراسة حجازي (٢٠١٧) إلى قياس أثر نمطين لتقديم التغذية الراجعة (التصحيحية، والتعزيزية) في بيئة تعلم سحابية على تنمية التحصيل والدافعية الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا من طلاب الدبلوم الخاص بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، وأوضحت النتائج وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين على أدوات الدراسة قبليًا وبعديًا في تنمية التحصيل لصالح التغذية الراجعة التعزيزية، وعدم وجود فرق في تنمية الدافعية الذاتية بين مستوى التغذية الراجعة التصحيحية والتعزيزية في التطبيق البعدي.

ودراسة حج عمر، والأحمري (٢٠١٨) والتي هدفت إلى تعرُّف مستوى ممارسة معلمات المواد العلمية في المرحلة الثانوية لأنماط التغذية الراجعة (الإعلامية، والتصحيحية، والتفسيرية، والتعزيزية) لتعزيز التعلم، وتكونت مجموعة الدراسة من جميع معلمات المواد العلمية (كيمياء، وفيزياء، وأحياء) في الثانوية الثامنة والثلاثين بالرياض وعددهن ثماني معلمات، وتم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٧/ ١٤٣٨هـ، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ صممت الباحثتان أداتين هما (بطاقة ملاحظة للمعلمات، واستبانة للطالبات)، وأظهرت نتائج الأداتين أن نمط التغذية الراجعة الأكثر ممارسة من قبل المعلمات هو "التصحيحية"، كما بينت نتائج الاستبانة أن النمط الأقل ممارسة من قبل المعلمات هو "التعزيزية"، والنمط الأقل ممارسة في بطاقة الملاحظة هو "التفسيرية"، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في ممارسة المعلمات لأنماط التغذية الراجعة تعزى لمتغير المؤهل، ووجود فروق دالة إحصائية في ممارسة المعلمات لأنماط التغذية الراجعة تعزى للتخصص لصالح معلمات الفيزياء، ووجود فروق دالة إحصائية في ممارسة المعلمات لنمط التعزيزية تعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكثر من ثلاث سنوات إلى عشر سنوات.

وهدفت دراسة حماد (٢٠١٨) إلى الكشف عن أثر اختلاف مستوى تقديم التغذية الراجعة (التصحيحية والتفسيرية) داخل بيئة التعلم الإلكترونية السحابية في تنمية التحصيل لدى طلاب الدراسات

العليا في مادة الإحصاء، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالبا من طلاب الدبلوم الخاص بكلية التربية جامعة عين شمس تم توزيعهم على مجموعتين، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي تتلقى التغذية الراجعة التفسيرية.

تعقيب:

تناول هذا المحور: أنواع التغذية الراجعة، وأهمية استخدامها في التعليم، ثم تناول المحور التغذية الراجعة التصحيحية من حيث: تعريفها، وأنواعها وأساليب تطبيقها، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة في المجال، والتي اتفق بعضها مع البحث الحالي في اتخاذه التغذية الراجعة التصحيحية متغيرًا مستقلًا يمكن من خلاله تنمية عدة متغيرات تابعة كالمهارات اللغوية والتحصيل والمفاهيم، وغيرها، وبعضها تناول مدى استخدام المعلمين لها، أو آراء الطلاب في النمط المقدم لهم منها، وبعضها حاول تفضيل نمط من الأنماط على آخر، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث ومواده وبخاصة كراسة الأنشطة ودليل المعلم للتدريس باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

المحور الثالث-المفاهيم النحوية:

اللغة من أهم مقومات حياة الإنسان، وأداته في التفاهم مع غيره والتعبير عن مكنونات نفسه ومشاعره، واللغة لها فنونها التي لا يخلو الإنسان في حياته أن يتعامل بفن منها كالقواعد النحوية، ومما يساعد على إدراك القواعد النحوية، تعلم المفاهيم النحوية؛ كون القاعدة النحوية تشتمل على مجموعة من المفاهيم التي اكتسبها المتعلم.

كما أن المفاهيم النحوية تساعد الطالب على تطبيق ما تعلمه من قواعد مختلفة، وهذا يتطلب توجيه الاعتناء بمناهج اللغة العربية، وإكساب التلاميذ القدرة على امتلاك المفاهيم النحوية المختلفة (بلال، ٢٠١٨، ٣٢).

تعريف المفاهيم النحوية:

المفهوم مجموعة من الاستدلالات العقلية التي يكونها الفرد للظواهر المختلفة بما يمَكِّنه من فهمها وتفسيرها وتوظيفها في المواقف جديدة، ويتكون من: الاسم، والدلالة اللفظية.

ويرى عبد القادر (٢٠٠٥، ٥٧) أن المفهوم النحوي هو: التصور العقلي الذي يكونه المتعلم عن كلمة أو مصطلح ذي دلالة لفظية لغوية تتعلق بنظم الكلام وتركيبه، ذلك التصور يحدد معناه وبعض خصائصه وسماته، وقاعدته التي تضبط هذه السمات، وبذلك ينتقل به إلى حيز التعبير السليم باللغة حديثًا وكتابة.

كما عرف الزهراني (٢٠١٣، ٩٨) المفهوم النحوي بأنه: صورة عقلية مجردة يكونها الطالب عن الكلمة، وبنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة، ولها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها؛ لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه، بحيث يمكن تمييزها عن غيرها، والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح.

أهمية تعليم المفاهيم النحوية:

يرى إبراهيم (٢٠١٠، ٣٠٦- ٣٠٧) أن المفاهيم تسهم في تنظيم البنية المعرفية للتعلم، وتسهل فهم المواد الدراسية وانتقال أثر التعلم، وأن تعلم الفرد لمفهوم ما يمكنه من تطبيقه على كل أمثلته دون الحاجة لإعادة تعلم كل مثال من جديد، ويساعد في تنظيم عدد كبير من الحقائق، كما يرى عبد الهاشمي(٢٠١١، ١١) أن تمكن المتعلم من تحصيلها وتنميتها، والاحتفاظ بها يحسن الأداء اللغوي للمتعلم، ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم النحو.

إن تعلم المفاهيم النحوية يسهم في تنمية قدرات المتعلمين العقلية كالمقارنة، والتصنيف، والتحليل، والتركيب، والتوصل إلى السمات المشتركة التي تبين المفهوم النحوي وتفرق بينه وبين غيره من المفاهيم ذات العلاقة القريبة أو البعيدة منه، الأمر الذي يمكن من استخدامه في التواصل اللغوي واستقامة اللسان وتعود الأداء اللغوي السليم (سليمان، وخلف الله، ٢٠١٢، ١٠٦).

أنواع المفاهيم النحوية:

صُنفت المفاهيم إلى عدة تصنيفات، فتم تصنيفها طبقا لكيفية إدراك المفهوم إلى: مفاهيم محسوسة، ومفاهيم مجردة، وطبقا لمستوى المفهوم إلى: مفاهيم رئيسة، ومفاهيم وسيطة، ومفاهيم فرعية، وصنفت طبقا لدرجة تعقيد المفهوم إلى: مفاهيم بسيطة، ومفاهيم معقدة، كما صنفت طبقا لطبيعة تكوين المفهوم إلى: مفاهيم أولية، ومفاهيم مشتقة، وطبقا لطبيعة المفهوم صنفت إلى: مفاهيم وصفية، ومفاهيم عملية، ومفاهيم ارتباطية، ومفاهيم مقارنة (مصطفى، وعبد القادر، ٢٠٠٩، ٣٧:٤١).

وتشير عيسى (٢٠١٥، ٤٩- ٥٠) إلى أن هناك تصنيفات لا يمكن تطبيقها على المفاهيم النحوية؛ لأن معيار البساطة والسهولة من وجهة نظر الدراسات هو قلة عدد سمات المفهوم، والمركب عكس ذلك، كما أنه ليس هناك ما يسمى بمفهوم حسي ومفهوم مجرد، ولكن هناك مفهوم لشيء مجرد ومفهوم لشيء حسي، وأنه يمكن تصنيف المفاهيم النحوية إلى:

أ- مفاهيم رئيسة: فمثلا مفهوم "الفعل" مفهوم رئيس تتفرع منه مفاهيم أخرى.

ب- مفاهيم فرعية: وهي المفاهيم التي تتفرع من المفهوم الرئيس الأصلي، فالفعل ينقسم من حيث الزمن إلى: ماضٍ، ومضارع، وأمر، وينقسم من حيث البنية إلى: سالم، ومهموز.

تقويم المفاهيم النحوية:

يمكن قياس مدى تمكن الطلاب من المفاهيم النحوية من خلال استخدام أدوات القياس المتعددة، منها: الاختبارات الشفهية والتحريرية والملاحظة، ويمكن الحكم على تعلم الطالب للمفهوم إذا تمكن مما يلي: (محمود، ٢٠٠٥، ٦٨)

أ- تعريف المفهوم: أي تحديد الدلالات اللفظية للمفهوم، وذلك بأن يكون الطالب على دراية تامة بمضمون المفهوم وأبعاده وقواعده التي يستند إليها المفهوم، وليس مجرد حفظ تعريف المفهوم.

ب- اكتشاف المفهوم: من خلال إجراء عمليات التصنيف والتعميم والتمييز.

ج- استخدام المفهوم: عن طريق تمييز الأمثلة الموجبة المنتمية للمفهوم عن الأمثلة السالبة غير المنتمية.

د- تطبيق المفهوم: أي الإفادة من المفهوم في مواقف جديدة لم تعرض عليه من قبل.

ه- تفسير الملاحظات: وفق المفاهيم التي تم تعلمها.

و- حل المشكلات: باستخدام تلك المفاهيم.

ز- صياغة الفروض: من خلال العلاقات بين المفاهيم العليا والمفاهيم الفرعية في شكل هرم المفاهيم.

ولأهمية المفاهيم النحوية للطلاب؛ فقد تناولتها دراسات عدة، منها ما يلي:

تناولت دراسة عبد القادر (٢٠٠٥) المفاهيم النحوية، حيث هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة عباس، وعبد الرازق (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجيات كلوزماير وميرل تينسون وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق، وقد أجرى إبراهيم(٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي بالعراق، كما هدفت دراسة الجوجو (٢٠١١) إلى الكشف عن فاعلية تدريس النحو في ضوء الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل بمحافظة غرب غزة، ومن نتائجها: وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وهدفت دراسة أبو العدس (٢٠١١) إلى تعرف أثر إستراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على نظرية الملكة اللسانية لابن خلدون في تنمية مفاهيم الطلاب النحوية والتفكير الناقد لديهم، وهدفت دراسة سليمان، وخلف الله (٢٠١٢) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما أجرى طلبة (٢٠١٣) دراسة استهدفت الكشف عن فاعلية برنامج حاسوبي قائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم لتنمية بعض المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة عبد الباسط (٢٠١٤) والتي هدفت إلى تعرف أثر استخدام دورة التعلم فوق المعرفية المطورة في تدريس النحو على اكتساب مفاهيمه وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة فرج (٢٠١٤) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة سليم (٢٠١٥) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية دمج إستراتيجيتي خرائط المفاهيم وخرائط التفكير في تنمية استيعاب المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الأساسية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالسعودية، ودراسة السيسي (٢٠١٦) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية الألغاز في اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية، كما هدفت دراسة الصغير وسنجي ومكاوي(٢٠١٧) إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية التصور العقلي في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وباستقراء الدراسات السابقة وجد أنها أوصت بضرورة استخدام إستراتيجيات تعليمية فعالة تتناسب مع طبيعة المفاهيم النحوية، وتلائم طبيعة النمو العقلي للطلاب.

تعقيب:

تناول هذا المحور المفاهيم النحوية من حيث: تعريف المفهوم النحوي، وأهمية تعليم المفاهيم النحوية، وأنواعها، وتقويمها، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة في المجال، والتي اتفقت مع البحث الحالي في محاولة تنمية المفاهيم النحوية كمتغير تابع، وذلك باستخدام متغير مستقل

مناسب، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث، ومواده، وبخاصة قائمة المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، واختبار المفاهيم النحوية.

المحور الرابع- التعلم الذاتي:

مفهوم التعلم الذاتي:

يعد التعلم الذاتي وسيلة مهمة من وسائل التربية المستمرة، التي تساعد المتعلم على مواجهة النمو المعرفي الهائل، والتحديات والتطورات التقنية في القرن الحادي والعشرين.

ويمكن تعريف التعلم الذاتي بأنه: الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم، حيث يمر من خلاله ببعض المواقف التعليمية، ويكتسب المعارف والمهارات، بما يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة، وذلك بهدف تحقيق أهداف تربوية منشودة للفرد المتعلم (الشربيني، والطناوي، ٢٠٠٦، ٤٤)، ويعرفه عامر (٢٠٠٥، ١٩) بأنه: الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد بالمرور بنفسه بالمواقف التعليمية المختلفة؛ لاكتشاف المعلومات والاتجاهات والمهارات، بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم.

أهمية التعلم الذاتي:

يرى حسن (٢٠١٢، ٣٢) أن للتعلم الذاتي أهمية كبيرة في العملية التعليمية، ومن ذلك ما يلي:

- يَلقى اهتمامًا كبيرًا بين علماء التربية وعلم النفس ، باعتباره أسلوب التعلم الأفضل؛ لأنه يحقق لكل متعلم تعلمًا يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، ويعتمد على دافعيته للتعلم.
- يعطي المتعلم دورًا إيجابيا ونشطا في التعلم.
- يُمكِّن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية لمواصلة تعليم نفسه بنفسه ويستمر معه مدى الحياة.
- إعداد الأبناء للمستقبل وتعويدهم تحمل مسئولية تعلمهم بأنفسهم.
- تدريب التلاميذ على حل المشكلات، وإيجاد بيئة خصبة للإبداع.
- إن العالم يشهد انفجارا معرفيا متطورًا باستمرار لا تستوعبه نظم التعلم التقليدية؛ مما يوجب على الطالب إتقان مهارات التعلم الذاتي ليستمر التعلم معه خارج المدرسة ومدى الحياة.

مهارات التعلم الذاتي:

يرى مغراوي، والربيعي، (٢٠٠٦، ١٦٨- ١٧٣)، والعوضي (٢٠٠٧، ٢٨٤) أنه لابد من تزويد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعلم الذاتي أي تعليمه كيف يتعلم، ومن هذه المهارات: (المشاركة بالرأي- التقويم الذاتي- التعاون- الاستفادة من التسهيلات المتوافرة في البيئة المحلية- الاستعداد للتعلم).

ويتناول حسن (٢٠١٢، ٣٤) مهارات التعلم الذاتي على النحو التالي:

١- مهارات الاستعداد للتعلم:

يقصد بها تنمية قدرة المتعلم على القابلية للتعلم، وذلك من خلال مجموعة من المهارات الأدائية،

مثل: (تعلم التكنولوجيات الجديدة- البريد الإلكتروني وتصفح الإنترنت- استخدام معالج النصوص- إدارة الملفات الموجودة على الكمبيوتر- استخدام غرف الدردشة على شبكة الإنترنت- الكتابة بأسلوب جيد- التفاعل وجهًا لوجه من أجل التعلم- حل المشكلات).

٢- مهارات المشاركة بالرأي:

يقصد بها قدرة المتعلم على المشاركة الفعالة من خلال المناقشات وتقديم المقترحات والحلول لرأيه وفقا للمحتوى التعليمي مع زملائه، وتشمل هذه المهارة الرئيسة مجموعة من المهارات، مثل: (مناقشة الزملاء في الموضوعات- التعبير عن الرأي- المساعدة في تعلم موضوع يصعب فهمه- المشاركة في حلقات المناقشة حول موضوع التعلم في الوقت المناسب- التعاون في إجراء النشاط المرتبط بموضوع دراسي- الاشتراك في حل المشكلات التعليمية التي تعترضه في أثناء التعلم).

٣- مهارات التقويم الذاتي:

يقصد بها مجموعة الخطوات والإجراءات التي يتم من خلالها معرفة مدى تمكن الطالب من استخدامه وتنفيذه للأنشطة، وذلك من خلال مجموعة من المهارات، مثل: (عرض الأنشطة على الزملاء- تقييم بعض الزملاء في ضوء المحتوى التعليمي- فهم التعليمات المكتوبة- أداء المهام التعليمية).

ولأهمية مهارات التعلم الذاتي للطلاب؛ فقد تناولتها دراسات عدة، منها ما يلي:

دراسة حسن (٢٠١٢) والتي هدفت إلى قياس فاعلية التعلم القائم على الويب في تنمية مهارات التعلم الذاتي وتنمية الاتجاه نحو التعلم القائم على الويب لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية- جامعة بنها، وتمثلت أدوات البحث في: بطاقة تقييم مهارات التعلم الذاتي، ومقياس الاتجاه نحو استخدام موقع عبر الويب، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في بطاقة تقييم مهارات التعلم الذاتي لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في مقياس الاتجاه نحو التعلم القائم على الويب لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وكذلك دراسة عبد السلام (٢٠١٣) والتي هدفت إلى تعرُّف أثر التفاعل بين تنويع إستراتيجيات التدريس بالرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quests) وأساليب التعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاستيعاب المفاهيمي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) طالبًا، وأسفرت نتائج البحث عن وجود أثر دال إحصائيا لمعالجات الرحلات المعرفية عبر الويب (قصيرة المدى- طويلة المدى) المستخدمة في الدراسة على مهارات التعلم الذاتي لطلاب الصف الأول الثانوي لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الرحلات المعرفية قصيرة المدى، وكذلك وجود تفاعل دال إحصائيا بين المعالجات وأساليب التعلم في مهارات التعلم الذاتي لطلاب الصف الأول الثانوي.

واهتمت دراسة بركات وعبد الجبار (٢٠١٧) بقياس أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام تقنية الحوسبة السحابية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الخاصة بالأردن، وبلغ عدد العينة (٥٥) طالبًا وطالبة من مدارس المشرق الدولية الخاصة، تم

توزيعهم على مجموعتين بواقع (٢٧) طالبًا وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٢٨) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة، المجموعة التجريبية درست المقرر بواسطة الحوسبة السحابية، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية، وقامت الباحثة ببناء مقياس للتفكير الإبداعي وآخر لمهارات التعلم الذاتي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى إستراتيجية الحوسبة السحابية، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، في مقياس التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي.

وهدفت دراسة المهيري (٢٠١٩) إلى الكشف عن أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ومهارات التعلم الذاتي في مادة القراءة والكتابة، لدى طلبة الجامعة الأردنية، ولتحقيق هدف الدراسة؛ قامت الباحثة ببناء برمجية تعليمية محوسبة، وإعداد دليل استخدام البرمجية التعليمية المحوسبة، واختبار تحصيلي يقيس مهارات القراءة والكتابة، واستبانة لقياس مهارات التعلم الذاتي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) على أبعاد مقياس مهارات التعلم الذاتي الأربعة: المهارات التنظيمية، والتحكم والتوجيه، واستخدام مصادر التعلم، والتقويم الذاتي، وعلى المقياس ككل تُعزَى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب:

تناول هذا المحور مهارات التعلم الذاتي، من حيث: مفهوم التعلم الذاتي، ومهاراته، وأهميته، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة التي اتفقت مع البحث الحالي في البحث عن فاعلية متغيرات مستقلة (التعلم القائم على الويب، وإستراتيجيات التدريس بالرحلات المعرفية عبر الويب، وتقنية الحوسبة السحابية، وبرمجية تعليمية محوسبة) في تنمية مهارات التعلم الذاتي، وقد تناولت عينات مختلفة كالتعليم الأساسي، والثانوي، والجامعي، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث ومواده وبخاصة قائمة مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، ومقياس التعلم الذاتي.

وبعد عرض الإطار النظري والدراسات السابقة تم التوصل إلى مجموعة من الأسس التي تم الاعتماد عليها في بناء أدوات البحث ومواده، منها ما يتعلق بإستراتيجية الفصل المقلوب، وأهمها: الأسس التي تستند إليها الإستراتيجية، وخطوات تطبيقها، وخطوات إنتاج الفيديو التعليمي بها، ومدى مناسبتها لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي، ومدى تناغم التغذية الراجعة التصحيحية مع الإستراتيجية، وكذلك الوصول إلى قائمتين بالمفاهيم النحوية، ومهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب، وبهذا قد ساعد الإطار النظري والدراسات السابقة في الإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث.

إجراءات البحث:

منهجا البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي وذلك عند إعداد الإطار النظري للبحث، وفي مراجعة أدبيات التربية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية، وجوانب الإفادة منها، والمنهج التجريبي وذلك عند إجراء تجربة البحث وتطبيق أدواته؛ لبيان أثر الإستراتيجية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي، وقد تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ لمناسبته لطبيعة البحث من خلال التطبيقين القبلي والبعدي على مجموعة البحث.

أدوات البحث، ومواده: (إعداد الباحث)

١- قائمة المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
٢- قائمة مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
٣- كراسة أنشطة الطالب وفق إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي.
٤- دليل المعلم للتدريس باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية
٥- اختبار المفاهيم النحوية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
٦- مقياس مهارات التعلم الذاتي للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

وللإجابة عن أسئلة البحث ثم اتباع ما يلي:

أولًا- إعداد أداتي جمع البيانات:

أ- إعداد قائمة المفاهيم النحوية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية:

١- الهدف من إعداد القائمة:

يهدف البحث الحالي من إعداد قائمة المفاهيم النحوية إلى تحديد ما يلزم للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من هذه المفاهيم وفقا للمستجدات التربوية وأدبيات التربية المتعلقة بهذا المجال؛ حتى يتسنى تنمية هذه المفاهيم.

٢- مصادر إعداد القائمة:

للوصول إلى قائمة المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ تم الاستعانة بعدة مصادر منها:

- نتائج الدراسات السابقة والمؤلفات التي تناولت المفاهيم النحوية، ومنها: دراسة عبد القادر (٢٠٠٥)، ودراسة عباس وعبد الرازق (٢٠٠٩)، ودراسة سليمان، وخلف الله (٢٠١٢)، ودراسة الزهراني(٢٠١٣)، ودراسة فرج (٢٠١٤)، ودراسة عيسى (٢٠١٥)، ودراسة السيسي(٢٠١٦).

- مقابلة بعض الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من الوفد الروسي من جامعتي بيتاجورسك، وداغستان الروسيتين (مجموعة البحث الاستطلاعية)، والذين بلغ عددهم ٢٠ دارسًا؛ وذلك للإفادة من آرائهم في المفاهيم النحوية التي يحتاجون إليها.

٣- إعداد القائمة في صورتها الأولية:

وقد تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد القائمة.
- المطلوب من المُحَكَّمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتوافق ورأي المحكم.
- التعريف الإجرائي للمفاهيم النحوية في هذا البحث.
- المفاهيم المراد تحكيمها (الرئيسة، والفرعية).

- ملاحظات للمحكمين في نهاية القائمة فيما يتعلق بإضافة ما يرونه مناسبًا.

وقد طلب من المُحَكَّمين قراءة قائمة المفاهيم النحوية، وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لما يرونه مناسبًا، وذلك من حيث:

- اتساق كل مهارة أدائية مع المهارة الرئيسة المنبثقة منها.
- مدى مناسبة المفاهيم للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لكل مهارة.

تم التوصل إلى عدد من المفاهيم الرئيسة، والفرعية، وقد تضمنت قائمة المفاهيم النحوية –في صورتها الأولية- سبعة مفاهيم رئيسة، وتندرج تحت كلٍ منها مفاهيم فرعية، والجدول التالي يوضح الأوزان النسبية لكل مفهوم من المفاهيم النحوية في الصورة الأولية:

جدول (٣)

المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في صورتها الأولية

م	المحور	المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	المفاهيم النحوية	أقسام اللفظ	٤	%١٩,٠٤
٢		الاسم	٢	%٩,٥٢
٣		الفعل	٣	%١٤,٢٨
٤		المعرب والمبني	٤	%١٩,٠٤
٥		الصحيح والمعتل	٤	%١٩,٠٤
٦		الاسم من حيث العدد	٣	%١٤,٢٨
٧		الأسماء الستة	١	%٤,٧٦
المجموع		٧	٢١	%١٠٠

٤- تحكيم القائمة:

تمَّ عرض القائمة في صورتها الأولية على ١٥ مُحَكَّما (ملحق أسماء المحكمين) من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ومن أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية الآداب- جامعة أسيوط ممن يدرسون للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ وذلك بهدف تحديد المفاهيم الرئيسة، والفرعية في صورتها النهائية، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بوضوح المفاهيم علميا، ولغويا، والتعديل، والحذف، والإضافة، ومدى مناسبة المفاهيم للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، واتساق كل مفهوم فرعي مع المفهوم الرئيس.

٥- تعديل القائمة وفقا لآراء المحكمين:

بعد عرض القائمة على المُحَكَّمين تم حساب الأوزان النسبية لكل من المفاهيم الرئيسة، والفرعية، وذلك بناءً على نسبة اتفاق المُحَكَّمين من خلال استخدام معادلة (كوبرCooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{عدد الموافقين + عدد غير الموافقين}} \times ١٠٠$$

وقد قام الباحث بتسجيل ملاحظات المُحَكَّمين وآرائهم كما يلي:

- وافق المُحَكَّمون على المفاهيم الرئيسة من دون تعديل.
- بالنسبة للمفاهيم الفرعية: وافق المُحَكَّمون على عدد من المفاهيم من دون تعديل، كما تم تعديل بعض المفاهيم الفرعية، كما في الجدول التالي:

جدول (٤)

المفاهيم الفرعية التي تم تعديلها من قائمة المفاهيم النحوية

المفهوم قبل التعديل	المفهوم بعد التعديل	المفهوم الرئيس الذي ينتمي إليه
الفعل الصحيح: ما خلت حروفه من أحرف العلة.	الفعل الصحيح: الفعل الذي خلت حروفه من أحرف العلة(الألف، الواو، الياء).	الصحيح والمعتل
الفعل المعتل: ما كان فيه أحد أحرف العلة.	الفعل المعتل: الفعل الذي فيه أحد أحرف العلة(الألف، الواو، الياء).	الصحيح والمعتل

كما تم حذف المفاهيم الفرعية التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٩٠% من المُحَكَّمين، وهذه المفاهيم تتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (٥)

المفاهيم الفرعية التي تم حذفها من قائمة المفاهيم النحوية؛ لعدم وصولها إلى نسبة اتفاق ٩٠%

المفهوم الفرعي الذي تم حذفه	المفهوم الرئيس الذي ينتمي إليه
الاسم المظهر	أقسام اللفظ
الاسم المضمر	أقسام اللفظ
الإعراب	الفعل
البناء	الفعل

كما تمت إضافة المفاهيم الفرعية التالية؛ وذلك لاتفاق معظم المحكمين على مناسبتها للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٦)

المفاهيم الفرعية التي تمت إضافتها إلى قائمة المفاهيم النحوية، وفقا لآراء المُحَكَّمين

المفهوم الفرعي الذي تمت إضافته	المفهوم الرئيس الذي ينتمي إليه
جمع المذكر السالم	الاسم من حيث العدد
جمع المؤنث السالم	الاسم من حيث العدد
جمع التكسير	الاسم من حيث العدد

٦- قائمة المفاهيم النحوية في صورتها النهائية:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحتوي على ٧ مفاهيم رئيسة، و٢٠ مفهومًا فرعيًا، وذلك بعد تعديل مفاهيم القائمة وفقا لآراء المُحَكَّمين بالتعديل والحذف والإضافة، والجدول التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية.

جدول (٧)

المفاهيم النحوية الرئيسة، والفرعية في صورتها النهائية

م	المحور	المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	المفاهيم النحوية	أقسام اللفظ	٢	%١٠
٢		الاسم	٢	%١٠
٣		الفعل	٣	%١٥
٤		المعرب والمبني	٢	%١٠
٥		الصحيح والمعتل	٤	%٢٠
٦		الاسم من حيث العدد	٦	%٣٠
٧		الأسماء الستة	١	%٥
المجموع		٧	٢٠	%١٠٠

وتفصيل تلك المفاهيم والتعريف الإجرائي لكل منها، والأوزان النسبية لها في القائمة النهائية (ملحق قائمة المفاهيم النحوية)، **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي ينص على: "ما المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟".**

ب- إعداد قائمة مهارات التعلم الذاتي للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية:

١-الهدف من إعداد القائمة:

يهدف البحث الحالي من إعداد قائمة مهارات التعلم الذاتي إلى تحديد ما يلزم للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من هذه المهارات وفقا للمستجدات التربوية وأدبيات التربية المتعلقة بهذا المجال؛ حتى يتسنى تنمية هذه المهارات.

٢- مصادر إعداد القائمة:

للوصول إلى قائمة مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ تم الاستعانة بعدة مصادر، منها:

- نتائج الدراسات السابقة والمؤلفات التي تناولت مهارات التعلم الذاتي، ومنها دراسة كل من: حسن (٢٠١٢)، وعبد السلام (٢٠١٣)، وبركات وعبد الجبار (٢٠١٧)، والمهيري (٢٠١٩).

- مقابلة بعض الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من الوفد الروسي من جامعتي بيتاجورسك، وداغستان الروسيتين (مجموعة البحث الاستطلاعية)، والذين بلغ عددهم ٢٠ دارسًا؛ وذلك للإفادة من آرائهم في مهارات التعلم الذاتي التي يحتاجون إليها.

٣- إعداد القائمة في صورتها الأولية:

وقد تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد القائمة.
- المطلوب من المُحَكَّمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتوافق ورأي المحكم.
- التعريف الإجرائي لمهارات التعلم الذاتي في هذا البحث.
- المهارات المراد تحكيمها (الرئيسة، والأدائية).
- ملاحظات للمحكمين في نهاية القائمة فيما يتعلق بإضافة ما يرونه مناسبًا.

وقد طلب من المُحَكَّمين قراءة قائمة مهارات التعلم الذاتي، وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لما يرونه مناسبًا، وذلك من حيث:

- اتساق كل مهارة أدائية مع المهارة الرئيسة المنبثقة منها.
- مدى مناسبة المهارات للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لكل مهارة.

تم التوصل إلى عدد من المهارات الرئيسة، والأدائية، وقد تضمنت قائمة مهارات التعلم الذاتي - في صورتها الأولية- خمس مهارات رئيسة، وتندرج تحت كلٍ منها مهارات أدائية، والجدول التالي يوضح الأوزان النسبية لكل مهارة من مهارات التعلم الذاتي في الصورة الأولية:

جدول (٨)

مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في صورتها الأولية

م	المحور	المهارات الرئيسة	المهارات الأدائية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	مهارات التعلم الذاتي	توظيف مصادر التعلم	٦	%٢٦,٠٨
٢		تنظيم ومعالجة المعلومات	٦	%٢٦,٠٨
٣		التقويم الذاتي	٥	%٢١,٧٣
٤		تحمل المسئولية وإدارة الوقت	٤	%١٧,٣٩
٥		التعاون في عملية التعليم	٢	%٨,٦٩
المجموع		٧	٢٣	%١٠٠

٤- تحكيم القائمة:

تمَّ عرض القائمة في صورتها الأولية على ١٥ مُحَكَّما (ملحق أسماء المحكمين) من المختصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس؛ وذلك بهدف تحديد المهارات الرئيسة، والأدائية في صورتها النهائية، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بوضوح المهارات علميا، ولغويا، والتعديل، والحذف، والإضافة، ومدى مناسبة المهارات للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، واتساق كل مهارة أدائية مع المهارة الرئيسة.

٥- تعديل القائمة وفقا لآراء المحكمين:

بعد عرض القائمة على المُحَكَّمين تم حساب الأوزان النسبية لكل من المهارات الرئيسة، والأدائية، وذلك بناء على نسبة اتفاق المُحَكَّمين من خلال استخدام معادلة (كوبرCooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{عدد الموافقين + عدد غير الموافقين}} \times ١٠٠$$

وقد قام الباحث بتسجيل ملاحظات المُحَكَّمين وآرائهم كما يلي:

- وافق المُحَكَّمون على المهارات الرئيسة من دون تعديل.
- بالنسبة للمهارات الأدائية: تم تعديل بعض المهارات الأدائية، كما في الجدول التالي:

جدول (٩)

المهارات الأدائية التي تم تعديلها من قائمة مهارات التعلم الذاتي

المهارة قبل التعديل	المهارة بعد التعديل	المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها
يستفيد من التقنيات في البحث عن المعلومات	يستفيد من التقنيات في البحث عن المعلومات، ويوظفها توظيفًا يدل على الإفادة من الفصل المقلوب.	توظيف مصادر التعلم
يستخدم محركات البحث في الاطِّلاع على كل ما هو جديد	يستخدم محركات البحث في الاطِّلاع على كل ما هو جديد في تعلم المفاهيم النحوية.	توظيف مصادر التعلم
يميز بين الحقيقة والخيال.	يميز بين الحقيقة والخيال في المعلومات التي توصل إليها.	التقويم الذاتي

كما تم حذف المهارات الأدائية التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٩٠% من المُحَكَّمين، وهذه المهارات تتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (١٠)

المهارات الأدائية التي تم حذفها من قائمة مهارات التعلم الذاتي؛ لعدم وصولها إلى نسبة اتفاق ٩٠%

المهارات الأدائية التي تم حذفها	المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها
يستخدم بنفسه الموسوعات اللغوية بطريقة صحيحة؛ لاستخلاص المعلومة.	توظيف مصادر التعلم
يقرأ القصص الثقافية والاجتماعية المفيدة.	توظيف مصادر التعلم
يقارن بين المعلومات بعضها ببعض.	تنظيم ومعالجة المعلومات
يحدد مواطن القوة ومواطن الضعف في المعلومات التي توصل إليها.	التقويم الذاتي

كما تمت إضافة المهارة الأدائية التالية؛ وذلك لاتفاق معظم المحكمين على مناسبتها للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (١١)

المهارة الأدائية التي تمت إضافتها إلى قائمة مهارات التعلم الذاتي، وفقا لآراء المُحَكَّمين

المهارة الأدائية التي تمت إضافتها	المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها
يشارك في الأنشطة والمناقشات الجماعية.	التعاون في عملية التعليم

٦- قائمة مهارات التعلم الذاتي في صورتها النهائية:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحتوي على ٧ مهارات رئيسة، ٢٠ مهارة أدائية، وذلك بعد تعديل مهارات القائمة وفقا لآراء المُحَكَّمين بالتعديل والحذف والإضافة، والجدول التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية.

جدول (١٢)

مهارات التعلم الذاتي الرئيسة، والأدائية في صورتها النهائية

م	المحور	المهارات الرئيسة	المهارات الأدائية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	مهارات التعلم الذاتي	توظيف مصادر التعلم	٤	%٢٠
٢		تنظيم ومعالجة المعلومات	٥	%٢٥
٣		التقويم الذاتي	٤	%٢٠
٤		تحمل المسئولية وإدارة الوقت	٤	%٢٠
٥		التعاون في عملية التعليم	٣	%١٥
المجموع		٧	٢٠	%١٠٠

وتفصيل تلك المهارات، والأوزان النسبية لها في القائمة النهائية (ملحق قائمة مهارات التعلم الذاتي)، **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي ينص على: "ما مهارات التعلم الذاتي اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟".**

ثانيًا- إعداد مادتي البحث:

أ- إعداد كراسة أنشطة الطالب وفق إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية:

١- إعداد محتوى الكراسة:

تتكون الكراسة من قسمين: أولهما "نظري" ويشمل: المقدمة، والأهداف العامة والإجرائية للكراسة، ومحتوى الكراسة، وتوجيهات وإرشادات عامة للطالب، والآخر "تطبيقي" ويشمل ما يلي:

- الأهداف الإجرائية الخاصة بكل موضوع، ورُوعي عند صياغة هذه الأهداف بعض الشروط، منها أن يكون الهدف: (واضحًا محددًا- يعبر عن أداء الطالب- يصف نواتج التعلم المطلوبة- قابلًا للملاحظة والقياس).
- مصادر التعلم.
- الاستماع إلى النصوص.
- الأنشطة الإجرائية.
- التقويم.

وقد رُوعي عند إعداد محتوى كراسة أنشطة التلميذ ما يلي:

- الاعتماد على قائمة المفاهيم النحوية، وقائمة مهارات التعلم الذاتي.
- توظيف موضوعات المحتوى في تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات التعلم الذاتي.
- مناسبة محتوى الكراسة للخصائص النمائية للطلاب، ومراعاة حاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم.
- تنظيم محتوى الكراسة بشكل تربوي سليم.
- تقويم النصوص بأساليب التقويم المناسبة.
- إتاحة الفرصة لإيجابية الطالب.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- الاهتمام بالخبرات السابقة واللاحقة للطلاب.
- مراعاة تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية في محتوى الكراسة؛ بما يخدم تحقيق الأهداف المرجوة منها.
- في ضوء تلك المبادئ تم إعداد كراسة أنشطة الطالب، وتمت معالجتها وفقا لإستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية

٢- عرض الصورة الأولية لمحتوى الكراسة على المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية لمحتوى الكراسة على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بلغ عددهم (١٥) محكمًا؛ للوقوف على تعديلاتهم وآرائهم وتوضيحاتهم، وذلك من خلال بيان ما يلي:

- مدى سلامة صياغة الموضوعات في ضوء الأهداف المرجوة من البحث.
- الصحة العلمية لصياغة الأهداف التعليمية.
- مدى مناسبة الوسائل التعليمية للأهداف التعليمية المنشودة.
- مدى مناسبة الأنشطة التعليمية لمحتوى النص.
- مدى مناسبة أساليب التقويم للأهداف التعليمية.
- تدوين ما يرونه مناسبًا للمحتوى لتحقيق أهدافه من تعديل أو حذف أو إضافة.

٣- الصورة النهائية لكراسة أنشطة التلميذ:

تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ حيث تم تعديل صياغة بعض الأهداف التعليمية في بعض الموضوعات، ووضع زمن لكل مرحلة من مراحل الإستراتيجية، ولكل نشاط من الأنشطة بما يتناسب مع درجة صعوبة النشاط، ومن ثم أصبحت كراسة أنشطة الطالب في صورتها النهائية (ملحق كراسة أنشطة الطالب) مشتملة على:

- مقدمة.
- الأهداف العامة والإجرائية للمحتوى.
- توجيهات وإرشادات عامة للطلاب.
- موضوعات الكراسة.

وقد تضمن كل موضوع من الموضوعات: عنوان النص، والأهداف الإجرائية، والتمهيد، والأنشطة والمهام التعليمية، وإجراءات التدريس وفق الإستراتيجية، والتقويم، والواجب.

٤- تحديد الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المناسبة:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية والتقويمية المناسبة للطلاب داخل الموضوعات، والتي يؤديها الطلاب بصورة جماعية تعاونية أو بصورة فردية؛ بهدف تحقيق أهداف الموضوع، كما تم استخدام عدد من مصادر التعلم المناسبة، منها: السبورة، وأوراق العمل، والصور، ولوحة عليها خطوات الإستراتيجية، وجهاز كمبيوتر، والهواتف المحمولة، وData show، وغيرها من المصادر.

٥- تحديد الإستراتيجية المستخدمة في التدريس:

تم الاعتماد في تدريس المحتوى على إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية، وقد تم تنويع الأنشطة في المحتوى بما يتناسب مع المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي المراد تنميتها من خلال الموضوعات.

٦- إعداد أساليب التقويم:

اعتمد التقويم في محتوى الموضوعات على ثلاثة أساليب هي:

- التقويم القبلي: عن طريق تطبيق أداتي البحث على الطلاب؛ بهدف قياس مستوى الطلاب في المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي.

- التقويم البنائي: ويكون مصاحبا لعملية تعليم وتعلم الموضوعات، والهدف منه تحديد مدى تقدم الطلاب نحو إتقان تلك المفاهيم والمهارات التي صيغت في صورة أهداف إجرائية، ويتضمن تطبيقات الأنشطة والتمارين في كل موضوع، وكذلك أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل موضوع.

– التقويم النهائي (البعدي): ويتم بعد الانتهاء من تنفيذ الإستراتيجية عن طريق تطبيق أداتي البحث على الطلاب؛ بهدف التعرف على ما حققته الإستراتيجية من أثر.

ب- دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية:

١- إعداد دليل المعلم في صورته الأولية:

– تم إعداد دليل المعلم؛ بهدف إرشاد المعلم إلى الخطوات التي ينبغي إتباعها في أثناء تدريس الموضوعات باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية، في ضوء الخطوات الإجرائية التالية:

– تم إعداد دليل المعلم في ضوء الصورة النهائية لقائمتي المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وكراسة أنشطة الطالب.

– الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت مواد البحث الخاصة ببناء دليل المعلم في المفاهيم النحوية، ومهارات التعلم الذاتي؛ وذلك للإفادة منها في تصميم دليل المعلم.

– الإفادة من الإطار النظري الذي تم إعداده في البحث الحالي.

– اشتمل الدليل في صورته الأولية على: مقدمة الدليل، وأهدافه وأهميته، وفلسفته، ومصطلحات ومفاهيم أساسية، وإستراتيجية التدريس المستخدمة، وتوجيهات للمعلم للتدريس بالإستراتيجية، وخطوات تنفيذ الإستراتيجية، والوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية، والخطة الزمنية للتدريس، وأساليب التقويم المتبعة.

٢- عرض دليل المعلم في صورته الأولية على المحكمين:

تم عرض دليل المعلم في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، بلغ عددهم (١٥) محكمًا؛ وذلك للتأكد من صدقة، وإبداء آرائهم فيما يتعلق بـ:

– وضوح الإرشادات بالدليل.

– اكتمال عناصر الدليل.

– الصحة العلمية لصياغة الأهداف التعليمية.

– مدى مناسبة تخطيط الموضوعات مع خطوات إستراتيجية الفصل المقلوب.

– مدى مناسبة الوسائل التعليمية للأهداف التعليمية المنشودة.

– مدى مناسبة الأنشطة التعليمية لمحتوى الموضوع.

– مدى مناسبة أساليب التقويم للأهداف التعليمية المحددة.

– تدوين ما يرونه مناسبًا لدليل المعلم لتحقيق أهدافه من تعديل أو حذف أو إضافة.

٣- دليل المعلم في صورته النهائية:

بناء على آراء المحكمين تم إجراء التعديلات، حيث تم تعديل صياغة بعض الأهداف التعليمية في بعض الموضوعات، كما تم تعديل بعض إجراءات عرض الموضوع، وتحديد الزمن المخصص لكل مرحلة من مراحل الإستراتيجية، والخاص ببعض الأنشطة التعليمية الواردة في الموضوعات، ومن ثم أصبح دليل المعلم في صورته النهائية (ملحق دليل المعلم)، مشتملًا على:

- مقدمة.
- أهداف الدليل وأهميته.
- فلسفة الدليل.
- مصطلحات ومفاهيم أساسية.
- محتوى الدليل.
- الأهداف العامة والإجرائية.
- توجيهات للمعلم للتدريس بإستراتيجية الفصل المقلوب.
- نبذة عن إستراتيجية الفصل المقلوب.
- أدوار كل من المعلم والمتعلم للتدريس بإستراتيجية الفصل المقلوب.
- الوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية.
- أساليب التقويم المناسبة.
- الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات.
- تدريس المحتوى المقرر على الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

ثالثًا- إعداد أداتي القياس:

أ- إعداد اختبار المفاهيم النحوية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية:

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالمفاهيم النحوية، وطرق قياسها، ثم تم إعداد اختبار المفاهيم النحوية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس مستوى المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وكذلك للتحقق من أثر الإستراتيجية في تنمية المفاهيم النحوية.

٢- صياغة مفردات الاختبار: ويتضمن الاختبار أسئلة موضوعية لقياس مستوى الطالب، وتفاصيل ذلك في ملحق (اختبار المفاهيم النحوية)، وملحق(جدول مواصفات اختبار المفاهيم النحوية).

٣- تحديد تعليمات الاختبار: وقد روعي عند صياغة تعليمات الاختبار ما يلي:

- وضوح التعليمات، وسهولتها.
- تحديد الهدف من الاختبار.
- تحديد طريقة إجابة الاختبار تحديدا دقيقا.
- كتابة البيانات كاملة: الاسم، والنوع، والكلية، والفرقة، والسن.

٤- تحكيم الاختبار: تمَّ عرض الاختبار على ١٥ مُحَكَّما (ملحق أسماء المُحَكَّمين) في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها؛ للحكم على صلاحيته للتطبيق في المجال الميداني، وقد طلب من المُحَكَّمين إبداء الرأي في العناصر التالية:

- مدى ملاءمة الاختبار للهدف منه.

- مدى سلامة الاختبار من الناحيتين العلمية واللغوية.
- وضوح لغة الاختبار للطلاب.
- مناسبة الأسئلة لقياس مستوى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- صلاحية الاختبار للتطبيق.

وقد أبدى المُحَكَّمون آراءهم وتعديلاتهم في مفردات الاختبار، ومن خلال الخطوات السابقة تم حساب الصدق الظاهري (صدق المُحَكَّمين).

٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار- بعد إجراء التعديلات- على (٢٠) طالبًا من الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وبعد مرور شهر أعيد تطبيقه مرة أخرى على المجموعة نفسها، ومن خلال هذا التطبيق الاستطلاعي تم حساب ما يلي:

أ- صدق الاختبار(صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية على الاختبار، تم حساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman's rank correlation coefficient، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجات الأسئلة والمفاهيم النحوية لاختبار المفاهيم النحوية

المفاهيم النحوية	الأسئلة	الارتباط بالمفهوم	المفاهيم النحوية	الأسئلة	الارتباط بالمفهوم	المفاهيم النحوية	الأسئلة	الارتباط بالمفهوم
أقسام اللفظ	١	٠,٦٦٢**	الصحيح والمعتل	١٠	٠,٥٢٤*	الاسم من حيث العدد	١٤	٠,٤٩٢*
	٢	٠,٥٠٥*		١١	٠,٤٨٦*		١٥	٠,٤٦٤*
الاسم	٣	٠,٦٠٣**		١٢	٠,٦٥٩**		١٦	٠,٥٣٣*
	٤	٠,٥٣٦*		١٣	٠,٦٠٢**		١٧	٠,٥٥٤*
الفعل	٥	٠,٥٠٦*					١٨	٠,٦٤٧**
	٦	٠,٤٩٥*					١٩	٠,٤٦٩*
	٧	٠,٤٨١*				الأسماء الستة	٢٠	
	٨	٠,٦١٨**						
	٩	٠,٥٤٨*						

* دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) **دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار

م	المفاهيم النحوية	الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
١	أقسام اللفظ	**٠,٦٠٣
٢	الاسم	*٠,٤٧٧
٣	الفعل	**٠,٥٨٩
٤	الصحيح والمعتل	**٠,٦٦٤
٥	الاسم من حيث العدد	*٠,٥٣٩
٦	الأسماء الستة	**٠,٦١١

* دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) **دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لاختبار المفاهيم النحوية، وهذا يعني أن الاختبار بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

ب- ثبات الاختبار Scale Reliability:

للاطمئنان على ثبات اختبار المفاهيم النحوية؛ تم استخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية قدرها (٢٠) طالبا، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٥)

قيم معاملات الثبات لاختبار المفاهيم النحوية

م	المفاهيم النحوية	عدد الأسئلة	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
١	أقسام اللفظ	٢	٠,٧٣٦
٢	الاسم	٢	٠,٧٦٦
٣	الفعل	٥	٠,٧٥١
٤	الصحيح والمعتل	٤	٠,٧٥١
٥	الاسم من حيث العدد	٦	٠,٨٠٣
٦	الأسماء الستة	١	
الاختبار ككل		٢٠	٠,٧٨٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات المحسوبة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كانت أكبر من (٠,٧)؛ مما يدل على ثبات اختبار المفاهيم النحوية.

ب- إعداد مقياس التعلم الذاتي للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية:

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالتعلم الذاتي، وطرق قياسها، ثم تم إعداد مقياس التعلم الذاتي للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من المقياس: وهو تحديد مستوى التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وكذلك للتحقق من أثر الإستراتيجية في تنمية مهاراته.

ب- صياغة مفردات المقياس: تضمن المقياس عبارات يبدأ الطالب في الاستجابة عليها.

ج- تحديد تعليمات المقياس: روعي عند صياغة تعليمات المقياس ما يلي:

- وضوح التعليمات، وسهولتها.
- تحديد الهدف من المقياس.
- تحديد طريقة الإجابة عن عبارات المقياس تحديدا دقيقا.
- قراءة الطالب لجميع العبارات الواردة بالمقياس.
- كتابة البيانات كاملة: الاسم، والنوع، والكلية، والفرقة، والسن.

د-تحكيم المقياس: تمَّ عرض المقياس على ١٥مُحَكَّمًا (ملحق أسماء المُحَكَّمين) في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس؛ للحكم على صلاحيته للتطبيق في المجال الميداني، وقد طلب من المُحَكَّمين إبداء الرأي في العناصر التالية:

- مدى ملاءمة المقياس للهدف منه.
- مدى سلامة المقياس من الناحيتين العلمية واللغوية.
- وضوح لغة المقياس للطلاب.
- مناسبة الأسئلة لقياس مستوى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- صلاحية المقياس للتطبيق.

وقد أبدى المُحَكَّمون آراءهم وتعديلاتهم في مفردات المقياس، ومن خلال الخطوات السابقة تم حساب الصدق الظاهري (صدق المُحَكَّمين).

ه-التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس- بعد إجراء التعديلات- على (٢٠) طالبًا من الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، وبعد مرور شهر أعيد تطبيقه مرة أخرى على المجموعة نفسها، ومن خلال هذا التطبيق الاستطلاعي تم حساب ما يلي:

أ- صدق المقياس (صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية للمقياس؛ تم حساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman's rank correlation coefficient، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (١٦)

الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التعلم الذاتي

المهارات	الفقرات	الارتباط بالمهارة	المهارات	الفقرات	الارتباط بالمهارة	المهارات	الفقرات	الارتباط بالمهارة
توظيف مصادر التعلم	١	٠,٥٤٥	التقويم الذاتي	١٠	٠,٤٦٠	التعاون في عملية التعليم	١٨	٠,٥٨٥
	٢	٠,٥٤٨		١١	٠,٦٦١		١٩	٠,٤٧٤
	٣	٠,٦٢٦		١٢	٠,٤٩٠		٢٠	٠,٦٣٥
	٤	٠,٦٥٨		١٣	٠,٦٢٠			
تنظيم ومعالجة المعلومات	٥	٠,٦١٨	تحمل المسئولية وإدارة الوقت	١٤	٠,٥١٨			
	٦	٠,٥٢٦		١٥	٠,٤٥٦			
	٧	٠,٥٥١		١٦	٠,٥٩٤			
	٨	٠,٤٧٦		١٧	٠,٥٥١			
	٩	٠,٦١٤						

* دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) **دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٧)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية على الاختبار

م	المهارات	الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
١	توظيف مصادر التعلم	**٠,٥٨٦
٢	تنظيم ومعالجة المعلومات	*٠,٤٩٧
٣	التقويم الذاتي	*٠,٤٨٠
٤	تحمل المسئولية وإدارة الوقت	*٠,٥٢١
٥	التعاون في عملية التعليم	**٠,٦٣٦

* دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) **دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وهذا يعني أن المقياس بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

ب- ثبات المقياس Scale Reliability:

للاطمئنان على ثبات مقياس مهارات التعلم الذاتي؛ تم استخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث تم تطبيق المقياس على مجموعة استطلاعية قدرها (٢٠) طالبًا، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٨)

قيم معاملات الثبات لمقياس مهارات التعلم الذاتي

م	المهارات	عدد الفقرات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
١	توظيف مصادر التعلم	٤	٠,٧٤٢
٢	تنظيم ومعالجة المعلومات	٥	٠,٧٨١
٣	التقويم الذاتي	٤	٠,٧٣٧
٤	تحمل المسئولية وإدارة الوقت	٤	٠,٨١٢
٥	التعاون في عملية التعليم	٣	٠,٧٣٩
المقياس ككل		٢٠	٠,٧٥٨

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات المحسوبة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كانت أكبر من (٠,٧)؛ مما يدل على ثبات مقياس مهارات التعلم الذاتي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات البحث الحالي باستخدام برنامج IBM SPSS statistics v.22 حيث تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
٢- معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman's rank correlation coefficient لحساب الاتساق الداخلي.
٣- اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة.
٤- حجم الأثر.

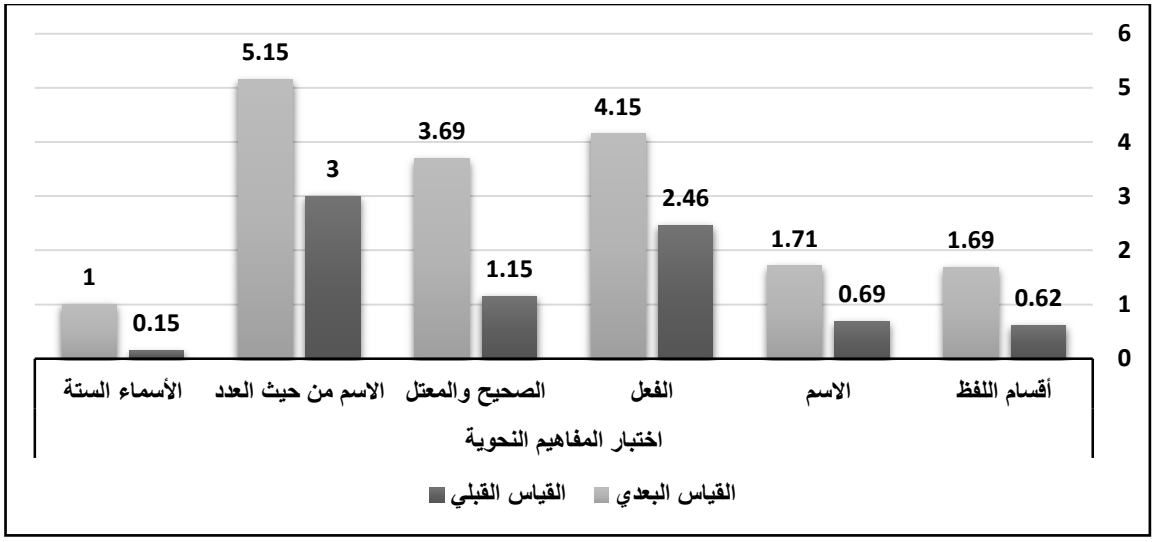
تجربة البحث:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على اختبار المفاهيم النحوية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على اختبار المفاهيم النحوية

الاختبار	الأبعاد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار المفاهيم النحوية	أقسام اللفظ	٠,٦٢	٠,٥١	١,٦٩	٠,٤٨
	الاسم	٠,٦٩	٠,٤٨	١,٧١	٠,٤٦
	الفعل	٢,٤٦	٠,٩٧	٤,١٥	٠,٨٠
	الصحيح والمعتل	١,١٥	٠,٦٩	٣,٦٩	٠,٤٨
	الاسم من حيث العدد	٣,٠٠	٠,٩١	٥,١٥	٠,٦٩
	الأسماء الستة	٠,١٥	٠,٣٨	١,٠٠	٠,٠٠
	الدرجة الكلية	٨,٢٣	٢,٤٦	١٧,٣٨	١,٩٤



شكل (١)

المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على اختبار المفاهيم النحوية

وقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon signed-rank test للعينات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (٢٠)

نتائج اختبار ويلكوكسون للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية

+	الأبعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
اختبار المفاهيم النحوية	أقسام اللفظ	السالبة	٠	٠	٠	٣,٥٠٦	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٦٨٨
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الاسم	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٠٦	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٧٠٧
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الفعل	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٣٦	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٦٣٥
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الصحيح والمعتل	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٥٦	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٦٣٩
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الاسم من حيث العدد	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٢٢	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٦٣٢
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الأسماء الستة	السالبة	٠	٠	٠	٣,٣١٧	دالة إحصائيًا عند	٠,٦٥١
		الموجبة	١١	٦	٦٦			

		المتساوية	٢				مستوى٠,٠١	
	الدرجة الكلية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢١٨	دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١	٠,٦٣١
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" (٣,٢١٨) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣١) وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية المفاهيم النحوية لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (أقسام اللفظ) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٥٠٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية بُعد (أقسام اللفظ) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٨٨) وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (أقسام اللفظ) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (الاسم) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٦٠٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مفهوم (الاسم) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٧٠٧) وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (الاسم) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (الفعل) وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٣٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مفهوم (الفعل) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٥) وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (الفعل) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (الصحيح والمعتل) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٥٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مفهوم (الصحيح والمعتل) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٩)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (الصحيح والمعتل) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (الاسم من حيث العدد) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٢٢) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مفهوم (الاسم من حيث العدد) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٢)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (الاسم من حيث العدد) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمفهوم (الأسماء الستة) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٣١٧)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مفهوم (الأسماء الستة) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٥١)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مفهوم (الأسماء الستة) لدى مجموعة البحث.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات كل من: سليمان، خلف الله، (٢٠١٢)، والزهراني(٢٠١٣)، وفرج، (٢٠١٤)، وعيسى (٢٠١٥).

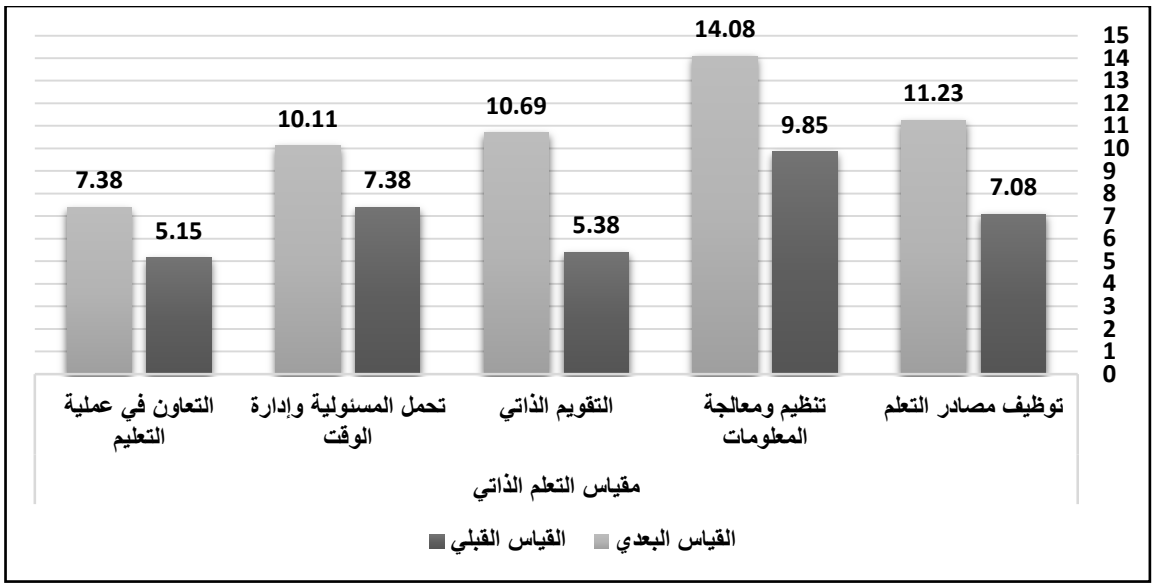
وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث للبحث والذي ينص على: "ما أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟".

كما حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على مقياس مهارات التعلم الذاتي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على مقياس مهارات التعلم الذاتي

المقياس	الأبعاد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس التعلم الذاتي	توظيف مصادر التعلم	٧,٠٨	١,١٢	١١,٢٣	٠,٩٣
	تنظيم ومعالجة المعلومات	٩,٨٥	١,١٤	١٤,٠٨	٠,٦٤
	التقويم الذاتي	٥,٣٨	١,٣٣	١٠,٦٩	٠,٧٥
	تحمل المسئولية وإدارة الوقت	٧,٣٨	٠,٩٦	١٠,١١	١,٠٤
	التعاون في عملية التعليم	٥,١٥	٠,٩٠	٧,٣٨	٠,٩٦
	الدرجة الكلية	٣٤,٨٥	٣,٤٦	٥٣,٤٩	٣,٢٩



شكل (٢)

المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مجموعة البحث على مقياس مهارات التعلم الذاتي

وقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon signed-rank test للعينات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعلم الذاتي والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (٢٢)

نتائج اختبار ويلكوكسون للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعلم الذاتي

المقياس	الأبعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
مقياس التعلم الذاتي	توظيف مصادر التعلم	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢١١	٠,٠١	٠,٦٣٠
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	تنظيم ومعالجة المعلومات	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٤١	٠,٠١	٠,٦٣٦
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	التقويم الذاتي	السالبة	٠	٠	٠	٣,١٩٥	٠,٠١	٠,٦٢٧
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	تحمل المسئولية وإدارة الوقت	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٧٥	٠,٠١	٠,٦٤٢
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	التعاون في عملية التعليم	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٣٦	٠,٠١	٠,٦٣٥
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					
	الدرجة الكلية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٠١	٠,٠١	٠,٦٢٨
		الموجبة	١٣	٧	٩١			
		المتساوية	٠					

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات التعلم الذاتي وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٠٢)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٢٨)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمهارة (توظيف مصادر التعلم) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢١١)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مهارة (توظيف مصادر التعلم) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٠)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارة (توظيف مصادر التعلم) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمهارة (تنظيم ومعالجة المعلومات) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٤١)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مهارة (تنظيم ومعالجة المعلومات) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٦)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارة (تنظيم ومعالجة المعلومات) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمهارة (التقويم الذاتي) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,١٩٥)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مهارة (التقويم الذاتي) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٢٧)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارة (التقويم الذاتي) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمهارة (تحمل المسئولية وإدارة الوقت) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٧٥)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر الإستراتيجية في تنمية مهارة (تحمل المسئولية وإدارة الوقت) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٤٢)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارة (تحمل المسئولية وإدارة الوقت) لدى مجموعة البحث.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمهارة (التعاون في عملية التعليم) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣,٢٣٦)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على أثر

الإستراتيجية في تنمية مهارة (التعاون في عملية التعليم) لدى مجموعة البحث، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠,٦٣٥)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن الإستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارة (التعاون في عملية التعليم) لدى مجموعة البحث.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات كل من: حسن (٢٠١٢)، وعبد السلام (٢٠١٣)، وبركات وعبد الجبار (٢٠١٧)، والمهيري (٢٠١٩).

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع للبحث والذي ينص على: "ما أثر استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؟".

ويُرجع الباحث السبب في التحسن إلى أن إستراتيجية الفصل المقلوب المدعومة بأنماط التغذية الراجعة التصحيحية تتيح- من خلال الدروس المتنوعة- فرصًا متميزة للتدريب على المفاهيم النحوية (أقسام اللفظ، والاسم، والفعل، والصحيح والمعتل، والاسم من حيث العدد، والأسماء الستة)؛ وذلك من خلال الأنشطة التي يمر بها الطالب، وقد أبدى الطلاب حماسًا ورغبة في المرور بتجربة الفصل المقلوب لاكتساب تلك المفاهيم، وظهر ذلك جليًا في التقدم الملحوظ لديهم.

كما ركزت تلك الدروس على تنمية مهارات التعلم الذاتي مثل: (توظيف مصادر التعلم، وتنظيم ومعالجة المعلومات، والتقويم الذاتي، وتحمل المسئولية وإدارة الوقت، والتعاون في عملية التعليم)، ويظهر في تلك الدروس الرابط القوي بين الفصل المقلوب المدعوم بالتغذية الراجعة التصحيحية ومهارات التعلم الذاتي؛ مما كان له أكبر الأثر في تنظيم الموضوعات بشكل يساعد على تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي معًا.

كما أن طبيعة الموضوعات المتضمنة ساعدت في ذلك التحسن؛ حيث إن هذه الموضوعات تَمَّ تضمينها بصورة تمَكِّن من تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعلم الذاتي بصورة متكاملة لا تقتصر على الناحية التحريرية فقط، وكذلك تقنيات التعليم المستخدمة تنمي المفاهيم النحوية بشكل كبير، وهي موضوعات مناسبة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

وكذلك بسبب مراعاة الباحث في أثناء التدريس ما يلي:

- التَّنويع في الأنشطة الخاصة بتنمية مهارات التعلم الذاتي.
- التَّنويع في التدريبات والأنشطة المتعلقة بالمفاهيم النحوية.
- الموضوعات حياتية مرتبطة بالحياة اليومية للمتعلم، ولها قيمة تكسب المتعلم المعارف والمهارات والقيم.
- تنمية الاستعداد لتعلم المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية، عن طريق التمهيد المناسب لكل موضوع من الموضوعات.
- رغبة المتعلمين في الإفادة من الموضوعات في تنمية المفاهيم النحوية؛ وذلك للدافع الديني لديهم لتعلم قواعد اللغة العربية لقراءة القرآن الكريم، وتعلم تعاليم الدين الإسلامي.

- الموضوعات تهدف إلى تنمية مواقف التَّواصل مع الآخرين بلغة عربية فصحى، يكتسبها المتعلم ذاتيًا.
- إعلان الأهداف من كل موضوع قبل الشروع فيه.
- المادة التعليمية مشوقة للطلاب، وكذلك توافر الوسائل التعليمية والمواد والتقنيات بمركز تعليم اللغة الروسية بجامعة أسيوط.

التوصيات والمقترحات:

أولا- التوصيات: في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- توصل البحث الحالي إلى قائمة المفاهيم النحوية اللازمة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ لذلك يوصي البحث أن تتضمن كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تلك المفاهيم.
- عقد ندوات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتعريفهم بالمفاهيم النحوية اللازمة لطلابهم، وكيفية تنميتها لديهم، وبإستراتيجية الفصل المقلوب.
- تزويد الطلاب بمهارات التعلم الذاتي اللازمة لهم؛ وذلك ليتكيفوا مع عصر الانفجار المعرفي.
- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث إنهم بحاجة إلى تدريبهم على التدريس طبقًا لمهارات اللغة العربية وفنونها بصفة عامة، والمفاهيم النحوية بصفة خاصة، وطيقًا لإستراتيجيات التدريس الحديثة.

ثانيًا- المقترحات: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- فاعلية برنامج قائم على الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- فاعلية برنامج قائم على أنماط التغذية الراجعة التصحيحية في تنمية مهارات القراءة التصحيحية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- برنامج قائم على التعلم المقلوب لتنمية المفاهيم الدينية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- مدى توافر المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية (دراسة تقييمية).
- مدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية (دراسة تقييمية).

قائمة المراجع:

أولًا- المراجع العربية:

أبانمي، فهد بن عبد العزيز، (٢٠١٦)، أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس التفسير في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، *مجلة القراءة والمعرفة*- مصر، (١٧٢)، ٢١- ٣٨.

إبراهيم، عاصم محمد، (٢٠١٧)، فاعلية تدريس مقرر العلوم العامة باستخدام إستراتيجية الفصل المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي والقيمة العلمية المضافة لدى طلاب كلية التربية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٨، (٤)، ٤٢٣- ٤٧١.

إبراهيم، عبد الله علي، (٢٠١٠)، أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي، *مجلة التربية والعلم*، جامعة الموصل، العراق، (٣)، ٢٩٧-٢٣٣.

ابن شيك، عبد الرحمن والمزين، علاء حسني، (٢٠٠٨)، الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها والتي نفذها الاتحاد العالمي للمدارس العربية الإسلامية الدولية: رؤية تحليلية تقويمية تطويرية، *مجلة كلية الآداب*، جامعة طنطا، ٢(٢١)، ٩٣٠- ٩٥٨.

أبو العدس، فايز حسن عبد الرحمن، (٢٠١١)، أثر إستراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على نظرية الملكة اللسانية لابن خلدون في تنمية مفاهيم الطلاب النحوية والتفكير الناقد لديهم، *رسالة دكتوراه*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

أبو حطب، فؤاد؛ وصادق، آمال، (٢٠١٠)، *علم النفس التربوي*، ط٦، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الأحول، أحمد سعيد، (٢٠١٦)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية المهارات النحوية والاتجاه نحو المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، (٥٦) ٤١- ٦٧.

بركات، كفى كمال أحمد؛ وعبد الجبار، سيناريا، (٢٠١٧)، أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام تقنية الحوسبة السحابية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الابداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الخاصة بالأردن، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٥(٤)، ٥٤٤- ٥٧٠.

بلال، أماني عبد المنعم عبد الله، (٢٠١٨)، أثر استخدام إستراتيجية التدريس الصفي المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة القراءة والمعرفة*، ٢(٢٠٣)، ١٥- ٤٣.

بيرجمان، جوناثان؛ وسامز، آرون، (٢٠١٤) *الصف المقلوب: الوصول كل يوم إلى كل طالب في كل صف*، ترجمة (زكريا القاضي)، الرياض- المملكة العربية السعودية، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الجبر، جبر بن محمد، (٢٠١٤)، آراء طلاب وطالبات أقسام كلية العلوم بجامعة الملك سعود حول ممارسات أعضاء هيئة التدريس لأنماط التغذية الراجعة، *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (٤٦)، ٢١٥- ٢٤٥.

الجريبة، منى بنت محمد، (٢٠١٧)، فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل في مادة الحديث لطالبات التعليم الثانوي في مدينة الرياض، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ١(١٧٢)، ٧٠٣- ٧٦٢.

الجعفري، حسين منصور ناصر، (٢٠١٨)، فاعلية تدريس لغتي الجميلة (اللغة العربية) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢(١٧)، ٩٦- ١٠٨.

الجمل، أميرة محمد المعتصم، (٢٠١٧)، نمطان للتغذية الراجعة في بيئة التعلم الإلكتروني على الخط وأثرهما على تنمية التحصيل ومهارات تطوير الرسومات الرقمية التعليمية لدى أخصائيات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهن نحوها، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ٢٧(١)، ٣- ٨١.

الجهني، منال بنت محسن بن خليوي، (٢٠١٧)، فاعلية استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارة التمثيل الرياضي والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى الطالبات الموهوبات في الصف الثاني المتوسط بجدة، *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٠(٧)، ٦- ٤٦.

الجوجو، ألفت محمد، (٢٠١١)، فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل، فلسطين، *مجلة الأزهر*، غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٣(١)،ج٣، ٣٧١- ٤٢٢.

حج عمر، سوزان حسين؛ والأحمري، عائشة بنت محمد عبد الله، (٢٠١٨)، مستوى ممارسة معلمات المواد العلمية في المرحلة الثانوية لأنماط التغذية الراجعة لتعزيز التعلم، *رابطة التربويين العرب*، (٩٧)، ٤٠٥- ٤٢٧.

حجازي، أميرة سمير سعد علي، (٢٠١٧)، أثر نمطين لتقديم التغذية الراجعة (التصحيحية / التعزيزية) في بيئة تعلم سحابية على تنمية التحصيل والدافعية الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التربية*، (٣٢)، ١٢١- ٢٢٣.

الحربي، فوزية مطلق مزوق، (٢٠١٧)، فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي وتنظيم البيئة الإثرائية من وجهة نظر الطالبات الموهوبات، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٤ (١٦)، ١١٤- ١٥٢.

حسن، نبيل السيد محمد، (٢٠١٢)، فاعلية استخدام موقع قائم على الويب وفق النظرية البنائية والسلوكية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحوه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *رابطة التربويين العرب*، ٣ (٢٧)، ١٢- ٥١.

حلية، مسعد محمد إبراهيم، (٢٠١١)، تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة، *مجلة القراءة والمعرفة*، (١١١)، ١٤٣- ١٨٧.

حماد، حنان فوزى سيد، (٢٠١٨)، أثر مستوى تقديم التغذية الراجعة (التصحيحية والتفسيرية) داخل بيئة تعلم إلكترونية سحابية في تنمية التحصيل لدى طلاب الدراسات العليا بمادة الإحصاء، جامعة عين شمس - كلية التربية - *مركز تطوير التعليم الجامعي*، (٣٩)، ١٦٨- ١٩٣.

الحنان، طاهر محمود محمد محمد، أحمد، محمد سعد الدين محمد، (٢٠١٦)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب لتدريس التاريخ في تنمية بعض مهارات التعلم المنظم ذاتيا والوعي الأثري لدى

طلاب الصف الأول الثانوي العام، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، جامعة عين شمس- كلية التربية، (٧٩)، ١- ٧٨.

خصاونة، نجوى أحمد سليم، (٢٠١٨)، فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بالطائف، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي، (٩)، ٥٧٧- ٥٨٧.

الخطيب، محمد إبراهيم مصطفى، (٢٠١٠)، أثر التغذية الراجعة في تحسين أداء الطلبة المعلمين وتحصيلهم في مادة أساليب تدريس اللغة العربية باستخدام التدريس المصغر، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*- السعودية، (٥١)، ٣١- ٨٤.

الخليفة، حسن؛ ومطاوع، ضياء، (٢٠١٥)، إستراتيجيات التدريس الفعال- الدمام، مكتبة المتنبي.

خليفة، عبد المهيمن أحمد، (٢٠٠٨)، تعليم العربية للأجانب ومكانتها الدولية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية*، الجامعة المستنصرية، (٤)، ٦٦٠- ٦٦٩.

خليل، حنان حسن علي، (٢٠١٨)، أثر اختلاف أنماط تقديم التغذية الراجعة (إعلامية - تصحيحية– تفسيرية)في نظام لإدارة التعلم التكيفي على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب كلية التربية، *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (٣٧)، ٢١٥- ٢٧٤.

خنفر، وليد، (٢٠١٠)، أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم مهارة النجاح الوطنية، *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية*، ٢٤ (٢)، ٥٦٥- ٥٨٦.

درويش، عمرو محمد محمد أحمد، (٢٠١٦)، مستوى التغذية الراجعة تصحيحية - تفسيرية في بيئة تعلم قائمة على الخرائط الذهنية الإلكترونية وأثره في تنمية المفاهيم الكيميائية والميول العلمية للطلاب ذوي صعوبات تعلم الكيمياء بالمرحلة الثانوية، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ٢٦ (٢)، ١٧٩- ٢٦١.

رشوان، أحمد محمد علي، (٢٠٠٨)، فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الإسبانية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (١٤١)، ٦٩- ١١٧.

الروقي، راشد بن محمد عبود؛ والعتيبي، نجلاء بنت خالد بن عبد الله، (٢٠١٨)، فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٧ (٩) ١- ١٩.

زغلول، نادية حسين، (٢٠١٧)، فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب على مستوى تعلم بعض المهارات الأساسية في الجمباز لتلميذات الصف الخامس من التعليم الأساسي بدولة الإمارات، *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، جامعة أسيوط- كلية التربية الرياضية، ٣ (٤٤)، ٢٩٠- ٣١٧.

زقزوق، رانيا أحمد رجب، (٢٠٠٧)، أثر التغذية الراجعة باستخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على فاعلية الذات ودافعية الإنجاز للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا، *رسالة ماجستير*، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

الزهراني، محمد بن سعيد، (٢٠١٣)، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية

الزين، حنان بنت أسعد، (٢٠١٥)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤ (١)، ١٧١- ١٨٦.

السعدون، إلهام عبد الكريم، (٢٠١٦)، أثر استخدام إستراتيجية الفصول المقلوبة على تحصيل الطلاب وعلى رضاهن عن المقرر، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٥(٦)، ١- ٣٧.

سلامة، حمدان علي عبد الله، (٢٠١٩)، أثر المدخل الدرامي لتدريس القواعد النحوية في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التحدث لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة المنيا.

السلمي، خلود عبد العزيز، (٢٠١٩)، استخدام الصف المقلوب لتنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٢٠٧)، ١٥٧- ١٨١.

سليم، ليلى بنت فلاح، (٢٠١٥)، فاعلية دمج إستراتيجيتي خرائط المفاهيم وخرائط التفكير في تنمية استيعاب المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الأساسية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، *رسالة دكتوراه*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

سليمان، جمال سليمان عطية؛ وخلف الله، محمود عبد الحافظ، (٢٠١٢)، برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصرية في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٨٣)، ٩٣-١٣٦.

السنانية، عائشة خميس؛ والبلوشية ريمة سعيد، (٢٠١٨)، فاعلية نموذج الفصل المقلوب في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات التطبيقية والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطة عمان، *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢١ (٧)، ٢٦١- ٣٠٤.

السيسي، منى سعيد إبراهيم، (٢٠١٦)، فاعلية استخدام الألغاز في اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية، *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، مصر، (٦١)، ٣٤٠-٣٨٠.

سيف، نايل يوسف النجدي، سمير بن موسى، (٢٠١٨)، فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية المتضمنة في مقرر المهارات اللغوية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة

تبوك، *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٨ (١٩)، ١٩٩- ٢٢٣.

الشبيبي، ثريا بنت سليمان بن حمد، (٢٠٠٨)، واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للتغذية الراجعة التصحيحية الفورية في المناقشات الصفية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

شحاتة، حسن سيد، (٢٠٠٨)، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، الطبعة الخامسة- القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شرابي، محمود علي، (٢٠١٥)، *دليل متعلمي العربية الناطقين بغيرها* - الرياض، دار وجوه للنشر والتوزيع.

الشرايري، حنان، (٢٠١٢)، درجة ممارسات معلمات التربية الاجتماعية لأشكال التغذية الراجعة وأثرها في التوافق الدراسي والاجتماعي لدى طالبات المرحلة الأساسية في محافظة القريات، *رسالة ماجستير*، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

الشربيني، فوزي؛ والطناوي، عفن، (٢٠٠٦)، *الموديولات التعليمية مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية*- القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

الشرمان، عاطف أبو حميد، (٢٠١٥)، *التعلم المدمج والتعلم المعكوس*، عمان- الأردن، دار المسيرة.

الصغير، بديعة محمد محمود علي؛ وسنجي، سيد محمد؛ ومكاوي، سيد فهمي، (٢٠١٧)، أثر استخدام إستراتيجية التصور العقلي في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، مصر، (٧)، ٢٨١- ٣١٠.

طلبة، خلف عبد المعطي عبد الرحمن، (٢٠١٣)، فاعلية برنامج حاسوبي قائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم لتنمية بعض المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الفيوم.

عامر، طارق عبد الرؤوف، (٢٠٠٥)، *التعلم الذاتي (مفاهيمه- أسسه- أساليبه)*- القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.

عباس، تغريد فاضل؛ وعبد الرازق، إحسان عدنان، (٢٠٠٩)، أثر استخدام إستراتيجيات كلوزماير وميرل تينسون وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية*، العراق، (٥)، ٢٣١-٢٦٤.

عبد الباري، ماهر شعبان، (٢٠١٦)، فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية والمعتقدات المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، (١٠٥)، ٣٢٥-٣٨٥.

عبد الباسط، محمود هلال، (٢٠١٤)، أثر استخدام دورة التعلم فوق المعرفية المطورة Seven's في تدريس النحو على اكتساب مفاهيمه وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول

الإعدادي، *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٥٤)، ٦٧-١٢٨.

عبد السلام، مندور عبد السلام فتح الله، (٢٠١٣)، أثر التفاعل بين تنويع إستراتيجيات التدريس بالرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quests) وأساليب التعلم المفضلة في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاستيعاب المفاهيمي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي- جامعة الكويت، *المجلة التربوية*، ٢٧ (١٠٨)، ١٥٥- ٢٢٧.

عبد الغني، كريمة طه، (٢٠١٥)، فاعلية إستراتيجية التعلم المقلوب في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التواصل والتعلم الذاتي وتحسين البيئة الصفية، وتوظيف التقنية الحديثة من وجهة نظر عينة من طلاب المرحلة الثانوية ومعلميها- السعودية، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢١ (٢)، ١٢١- ١٤٦.

عبد القادر، عبد الرازق مختار محمود، (٢٠٠٥)، فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، (١)، ٤٨-٨٩.

عبد اللاه، حارص عبد الجابر، (٢٠١٠)، فعالية استخدام التعلم الذاتي القائم على النظم الخبيرة الكمبيوترية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد والقيم الاقتصادية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة سوهاج.

عبد الله، تامر محمد عبد العليم، (٢٠١٤)، برنامج مقترح باستخدام مدخل الأماكن التاريخية قائم على التعلم الذاتي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية وأثره على أدائهم وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذهم، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، جامعة عين شمس - كلية التربية، (٦٢)، ٣١- ٧٦.

عبد الله، علي حسن أحمد، (٢٠٠٣)، تحصيل تلاميذ المرحلة الإعدادية للمفاهيم النحوية في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٢٨)، ٧٠ - ٩٨.

عبد المقصود، أمين دياب صادق، (٢٠١٦)، أثر التفاعل بين نمط تقديم القصة الرقمية التعليمية ونوع التغذية الراجعة التصحيحية على تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ٢٦ (٣)، ١٠١- ١٧٧.

عبد الهاشمي، عبد الرحمن، (٢٠١١)، *مفاهيم لغوية نحوية وصرفية*- الأردن، دار الوراق للنشر والتوزيع.

عطية، بهية أحمد، (٢٠١٥)، فاعلية إستراتيجية النمذجة مدعومة ببعض الوسائط الفائقة لتنمية بعض المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

العطية، نورة حمد، (٢٠١٨)، أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١٩٧)، ١٧- ٥٦.

العمري، حمزة علي، (٢٠١١)، أثر استخدام التغذية الراجعة غير التصحيحية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية وفي اتجاهاتهم نحوها في الأردن، *دراسات العلوم التربوية*، الأردن، ٣٨، ١١٢١- ١١٣٠.

العمري، ردعان سالم ردعان، (٢٠١٨)، أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تدريس الفقه على تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٤ (٩)، ٤٢- ٦٥.

العوضي، رباب عبد الله، (٢٠٠٧)، تنمية مهارات التعلم الذاتي باستخدام مركز البحث لأطفال الرياض *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

العياصرة، محمد عبد الكريم؛ والشبيبي، ثرياء بنت سليمان بن حمد، (٢٠١٢)، واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان للتغذية الراجعة التصحيحية الفورية في المناقشات الصفية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٣ (١)،١٣١- ١٦٣.

عيسى، إنجي صلاح محمد، (٢٠١٥)، أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس المفاهيم النحوية على تنمية التحصيل النحوي والتفكير المنظومي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، *رسالة دكتوراه* ، كلية التربية، جامعة المنيا.

الغابري، فوزية، (٢٠٠٥)، أثر التغذية الراجعة المباشرة وغير المباشرة على تحصيل الطلاب في الكتابة، *رسالة ماجستير*، جامعة صنعاء، اليمن.

فرج، نورة علي عبد الحميد، (٢٠١٤)، فاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الفيفي، يوسف يحيى؛ والحسن، رياض عبد الرحيم، (٢٠١٨)، أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تعلم برمجة الحاسب بلغة الفيجوال بيسك والاتجاه نحو تعلم برمجة الحاسب، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩ (٣)، ٤٧- ٨٥.

القط، محمد علي عبد المقصود، (٢٠١٤)، أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة ببيئة الاختبارات البنائية الإلكترونية القائمة على الشبكات في إكساب مهارات برمجية الإنترنت والدافعية نحو التعلم، *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الكحيلي، ابتسام مسعود، (٢٠١٥)، *فاعلية الفصول المقلوبة في التعلم*، المدينة المنورة- السعودية، دار الزمان للنشر والتوزيع.

متولي، علاء الدين سعد، (٢٠١٥)، توظيف إستراتيجية الفصل المقلوب في عمليتي التعليم والتعلم، *المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر: تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٨- ٩ أغسطس، ٩٠- ١٠٧.

محمد، مصطفى حسانين أحمد، (٢٠١٨)، أثر برنامج قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (تريز) في علاج ضعف المفاهيم النحوية وتنمية الأداء الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

محمود، صلاح الدين عرفة، (٢٠٠٥)، *تفكير بلا حدود، رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه*- القاهرة، عالم الكتب.

مدكور، علي أحمد؛ وهريدي، إيمان أحمد، (٢٠٠٦)، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق*- القاهرة، دار الفكر العربي.

المدني، يزن بن محمد بن عبد الفتاح، (٢٠٠٤)، أثر التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل في مادة الرياضيات على تلاميذ المرحلة الابتدائية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

المرادني، محمد مختار؛ ومختار، نجلاء قدري، (٢٠١١)، أثر التفاعل بين نمط تقديم التغذية الراجعة داخل الفصول الافتراضية ومستوى السعة العقلية في تنمية مهارات التنظيم الذاتي وكفاءة التعلم لدى دارسي تكنولوجيا التعليم، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، القاهرة، ٦ (١٤٦)، ٩٧- ١٨١.

مصطفى، محمد نجيب؛ وعبد القادر، عبد الرازق مختار محمود، (٢٠٠٩)، *إستراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية*- القاهرة، دار الفكر العربي.

المعيذر، ريم والقحطاني، أمل، (٢٠١٥)، فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مفاهيم الأمن المعلوماتي لدى طالبات المستوى الجامعي، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(٨)، ٢١- ٣٩.

مغراوي، عبد المؤمن محمد؛ والربيعي، سعيد حمد، (٢٠٠٦): *التعلم الذاتي، مفهومه، أهميته، أساليبه، تطبيقاته*- الكويت، مكتبة الفلاح.

المهيري، عائشة خلفان مبارك، (٢٠١٩)، أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات القراءة والكتابة ومهارات التعلم الذاتي في مادة القراءة والكتابة لدى طلبة الجامعة الأردنية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ١٢ (٣٩)، ٦٣- ٨٤.

الناجم، محمد عبد العزيز، (٢٠١٨)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم بالصف المقلوب في تدريس مقرر الثقافة الإسلامية في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة شقراء، *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، كلية التربية، مركز البحوث التربوية، ٢٩ (١)، ٣٤٧- ٣٢٠.

الناقة، محمود كامل؛ وطعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٣)، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*- مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

الناقة، محمود كامل؛ وطعيمة، رشدي أحمد، (٢٠٠٣)، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها* - الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

Abanmi, Fahd Ibn Abdelaziz (2016). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in Teaching Interpretation on Academic Achievement and the 2nd Grade High School Students' Attitude towards the Subject". Reading and Knowledge Journal. Egypt. 172. pp. 21-38.

Ibrahim, Assem Mohamed (2017). "The Effectiveness of Teaching General Science Syllabus Using Flipped Class Strategy in developing Cognitive Achievement and Scientific Added Value among Faculty of Education Students". Journal of Educational and Psychological Studies. (18) (4) pp. 423-471.

Ibrahim, Abdallah Ali (2010). "The Effect of Using Critical Thinking Skills on Acquiring Grammatical Concepts among Scientific Grade Female Students". Journal of Education and Science. Mosel University. Iraq. pp. 233-297.

Ibn, Shaik, Abdelrahman and Almazeen Alaa Housny (2008). "Training Courses of Arabic Teachers for non-Arabic Speakers Conducted by World Federation of Arab Islamic International Schools. A developmental, Assessing and Analytical vision". Journal of the Faculty of Arts. Tanta University (21) (2). pp. (930-958).

Abo Alads, Fayez Hassan (2011). "The Effect of A proposed Educational Strategy based on Tongue (Language) Faculty by Ibn Khaldoun in developing Students' Grammatical Concepts and Critical Thinking". P.HD Dissertation. Faculty of Educational and Psychological Sciences, Oman Arab University. Jordan.

Abo Hatab, Foad and Amal Sadeq (2010). *Educational Psychology*. 6th ed. Egyptian Anglo Bookshop.

Alahwal, Ahmed Saed (2016). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in developing Grammatical Skills and the Attitude towards the Subject among High School Students". Journal of Education and Psychology. 56 pp. 41-67.

Barakat, kafy Kamal and Abdelgany synari (2017). "The Effect of Teaching Arabic Using Cloud Computing Technique on developing Self-Learning Skills and Creative Thinking among 3rd Grade Primary Students in Jordanian Private Schools". Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies. (4) (25) pp. 544-570.

Bergman, Jonathan and Aaron Sams (2014). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every day*. Trans. Zakarya Alkady. Riyadh. Saudi Arabia. Arab Bureau of Education for the Gulf States.

Algaber, Gaber Ibn Mohamed (2014). "Opinions of Male and Female Students of Faculty of Sciences Departments about the Teaching Staff Practice of Feedback Types". Journal

of Education and Psychology. King Saud University. Saudi Arabia Association for Educational and psychological Studies. 46 pp. 215-245.

Algariba, Mona Bint Mohamed (2017). "The Effect of Using Flipped Class Strategy on developing Academic Achievement Level of Alhadeeth Subject among High School Female Students in Riyadh". Faculty of Education Journal. Azhar University. (172) (1) pp. 703-762.

Algafary, Hussain Mansour (2018). "The Effect of Teaching Arabic (My Beautiful Language) Using the Flipped Class Strategy in developing Academic Achievement among 6th Grade Primary Students in Saudi Arabia". Journal of Educational and Psychological Sciences (17)-(2) pp. 96-108.

Algamal, Amira Mohamed Almoatasem (2017). "The Two Types of Feedback in Electronic Learning Environment and their Effect on developing Academic Achievement and developing Education Digital Graphics among Female Specialists in Education Technology and their Attitude Towards them". Egyptian Association of Education Technology. (27) (1) pp. 3-81.

Alguhainy, manal Bint Mohsen (2017). "The Effect of Using Flipped Class Strategy on developing Mathematics Representation Skills and the Attitude towards Self-Learning among Talented Female Students in Gadah". Mathematics Education Journal. Egyptian Association of Mathematics Education. 7 (20) pp. 6-46.

Aljojo, Olfat Mohamed (2011). " The Effectiveness of Teaching Grammar in Light of Multiple Intelligences Theory in developing some Grammatical Concepts among 7th Grade Primary Female Students of Low Achievement". Palestine. Azhar Journal. Gaza. Humanity Sciences. (1) (13). Vol.3 pp. 371-422.

Haj Omar, Suzan Hussein and Alahmary AishaBint Mohamed (2018). "Level of Practice of Teachers of High School Scientific Subjects of the Types of Feedback to Enhance Education". Arab Educators Association. (97). pp. 405-427.

Hegazy, Amira Sameer Saed (2017). "The Effect the (Corrective and Positive) Types of Presenting Feedback in A Cloudy Learning Environment on developing Academic Achievement and Self-Motivation among Education Technology Students". Egyptian Association of Educational Technology. 32 pp. 121-223.

Alharby, Fawzy Motlak (2017). "The Effectiveness of Flipped Class Strategy in developing Self-Learning Skills and Organizing Enriching Environment from Talented Female Students' Viewpoints". Journal of Special Education and Orientation. Special Education and Orientation Organization. (16) - (4). pp. 114-152.

Hassa, Nabel Alsayed (2012). "The Effect of Using Website based on Structural and Behavioral Theory on developing Self-Learning and the Attitude towards it among Education Technology Students". Arab Educators Association. (27) (3) pp. 12-51.

Haliba, Mosad Mohamed (2011). "Developing Arabic Teachers' Preparation Program for Non-Arabic Speakers in light of Quality Standards". Journal of Reading and Knowledge. (111). Pp. 143-187.

Hamada, Hanan Fawzy (2018). "The Effect of Presenting Feedback (Corrective-Interpretive) in Cloudy Electronic Learning Environment on developing Achievement in Statistics Subject (Course) among Post Graduate Studies Students. Ain Shams University. Faculty of Education. University Education Development Center 39 pp. (168-193).

Alhanan, Taher Mohamed and Ahmed Mohamed Saad (2016). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in Teaching History on developing some Self-Regulated Learning Skills and Monumental Awareness among 1st Grade High School Students". Journal of the Educational Association of Social Studies. Ain Shams University. Faculty of Education. 79 pp. 1-78.

Khasawna, Nagwa Ahmed (2018). "The Effectiveness of Flipped Class Strategy in developing Grammatical Concepts among 5th Grade Primary Students in Altaef". Journal of Human Sciences. Alaraby Ibn Mahdy University. Om Albawaky. 9 pp. 577-587.

Alkhateeb, Mohamed Ibrahim (2010). "The Effect of Feedback on Enhancing the Performance of Student Teacher and their Achievement in "Methods of Teaching Arabic Using Micro Teaching" Course". Islamic University of Imam Mohamed Ibn Saud. Journal of Human and Social Sciences. Saudi Arabic. pp. (31-84).

Alkhalifa, Hassan and Motaweh Deya(2015). *Strategies of Effective Learning.* Dewan Almutanaby Bookshop.

Khalifa, Abdelmohymen Ahmed (2008). "Teaching Arabic for Foreigners and its International Position" Journal of Educational and Psychological Sciences. Faculty of Education. AlMustansiriyah University. (4) pp. 660-669.

Khalil, Hanan Hassan (2018). " The Effect of the Difference between the Informative, Corrective and interpretive Types of Feedback in a system of Managing Adaptive Learning on developing Electronic Activities Production Skills among Faculty of Education Students". Arab Association of Education Technology. (37) pp. 215-274.

Khanfar, Waleed (2010). "The Effect of using Instant and Delayed Feedback on Learning National Success Skills". Journal of Alnagaf University for Human Science and Researches (24) (2). Pp. 565-586.

Darweesh, Amr Mohamed (2016). "The Level of Corrective and Interpretive Feedback in A learning Environment based on Electronic Mind Maps and its Effect on developing Chemical Concepts and Scientific Tendency among High School Students with Learning Chemistry Disabilities". Egyptian Association of Education Technology. (26) (2) pp. 179-261.

Rashwan, Ahmed Mohamed (2008). "The Effectiveness of Using Functional Approach in developing Functional Speaking Skills among Arabic Learners of Spanish Mother tongue". Methods of Teaching and Curricula Journal.

Alrouqy, Rashed Ibn Mohamed and Alouteby Naglaa (2018). "The Effectiveness of Using Flipped Class Strategy in developing Literary Taste among 11th Grade High School Students. International Interdisciplinary Journal of Education". Semat House for Studies and Researches. (9) (7) pp.1-19.

Zagloul, NadiaHussein (2017). "The Effectiveness of Flipped Class Strategy and the Level of Learning Basic Skills of Gymnastics among 5th Grade Primary Education in Emirates journal of Asyut for Arts and Sciences of Physical Education. Asyut University. Faculty of Education. (44) (3) pp. 290-317.

Zagzouk, Rania Ahmed (2017). "The Effect of Feedback Using Self-Regulated Learning Strategies on Self-Efficacy and Achievement Motivation among Students with Learning Geography Disabilities". M.A. Thesis. Faculty of Education in Ismailia. Suez Canal University.

Alzuhrany, Mohamed Bin Saed (2013). "The Effectiveness of A proposed Strategy based on Conceptual Change in Modifying Alternative Conception of Some Grammatical Concepts among 2nd Grade Intermediate Students and maintaining it". P.HD Dissertation. Faculty of Education. Om Alqura University. Saudi Arabia.

Alzain, Hana Bint Asaad (2015). "The Effect of Flipped Class Strategy in Academic Achievement of Faculty of Education Female Students at Princess Noura Bint Abdelrahman Unviersity". International Interdisciplinary Journal of Education. (1) 4 pp.171-186.

Alsadoon, Elham Abdelkareem (2016). "The Effect of Using Flipped Class Strategy on Students Achievement and their Satisfaction". (6) 5 pp.1-37.

Salma, Hemdan Ali (2019). "The Effect of The Dramatic Approach in Teaching Grammatical Rules on Acquiring Grammatical Concepts and developing Speech Skills among 5th Grade Primary Student". M.A, Thesis. Faculty of Education. Minya University.

Alsalma, Khloud Abdelaziz (2019). "The Effect of Using Flipped Class on developing Critical Thinking Skills in Physics among 1st Grade High School Students in Gadah. Journal of Reading and Knowledge. Ain Shams University. Faculty of Education. Egyptian Association for Reading and Knowledge. 207 pp. 167-181.

Salim, Lila Bint Falah (2015). " The Effectiveness of Blending Concepts Maps and Thinking Maps Strategies in developing Understanding Grammatical Concepts and Basic Thinking Skills among 1st Grade High School Female Students". P.HD Dissertation. Social Sciences Faculty. Iman Mohamed Bin Saud Islamic University. Saudi Arabia.

Soliman, Gamal Soliman and Khalaf Allah Mahmoud (2012). "A program based on Dimensions of Learning Model to Develop Grammatical Concepts among Preparatory Stage Students". Journal of Studies in Methods of Teaching and Curricula. Egyptian Association of Methods of Teaching and Curricula. Factulty of Education. Ain Shams University. 183 pp.93-136.

Alsanana, Aisha and Alblushya Rema (2018). "The Effectiveness of Flipped Class Model in Academic Achievement of Applied Mathematics and the Attitude towards Mathematics among 11th Grade Female Students in North Albatna Governorate in Oman. Egyptian Association of Mathematics Education. 21 (7). pp. 261-304.

Alsisy, Monam Saed Ibrahim (2016). "The Effectiveness of Using Riddles in Acquiring some Grammatical Concepts among 1st Grade Preparatory Stage Students". Journal of the Faculty of Education. Tanta University. Egypt. 62 pp. 340-380.

Saif, Nail Youseff and Sameer Bin Mousea (2018). "The Effectiveness of Using Flipped Class Strategy in developing Grammatical Concepts Included in Language Skills Course among Preliminary Stage Students at Tabouk University. Journal of Tabouk Scientific Research in Education". Ain Shams University. Faculty of Women. Ain Shams University. (19) (8). pp. 199-223.

Alshibiny, Thuriya Bint Soliman (2008). "The Reality of the Usage of Teachers' of Islamic Education in 2nd Primary Stage of Instant Corrective Feedback in Class Discussions". M.A. Thesis. Faculty of Education. Sultan Kabus University.

Shihata, Hassan Sayed (2018). *Teaching Arabic between Theory and Practice*. 5th ed. Cairo: Egyptian Lebanese House.

Sharaby, Mohamed Ali (2015). "Learner's Manual to Arabic Language for Non-Native Speakers. Riyadh. Wogouh House for Publishing and Distribution.

Alshariri, Hanan (2012). "The Level of Social Education Teachers' Usage of Feedback and their Effect of on Social and Academic Compatibility among Primary Stage Students in Qurayat Government". M.A.Thesis. Yarmouk University. Erbid. Jordan.

Sharman Atyf Abo Hameed (2015). *Blending and Flipped Learning*. Oman. Jordan. Almasyra House.

Alsougayar, Badia Mohamed, et al. (2017). "The Effect of Using Mind Visions Strategy among 2nd Grade Preparatory Stage Students". Journal of Arabic Researches in Specific Education Fields. Egypt. (2) pp. 281-310.

Tolba, Khalaf (2013). "The Effectiveness of A computer Program based on Concepts Maps in developing some Grammatical Concepts and Critical Thinking Skills among 2nd grade Primary Students". M.A. Thesis. Faculty of Education. Fayoum University.

Amer, Tarek (2005). Self-Learning: Concepts, Basics and Methods. International House for Publishing and Distribution.

Abas, Tagreed and Abdelrazeq Ehsan (2009). "The Effect of Klaus Mayer, Marl Tyson and Helda Taba Strategies in Acquiring Grammatical Concepts among Preparatory Stage Students". Journal of Faculty of Education. Almustansiriya University. Iraq. (5) pp. 231-264.

Abdelbary, Maher (2016). "The Effectiveness of A Program based on Mind Planning Theory in developing Grammatical Concepts and Epistemological Beliefs among Preparatory Stage Students". Journal of Faculty of Education. Banha University. (105) pp. (325-385).

Abdelbaset, Mahmoud (2014). "The Effect of Using seven's Metacognitive Learning Course in Teaching Grammar on acquiring its Concepts and developing Divergent Thinking Skills among 1st Grade Preparatory Stage Students". Journal of Reading and Knowledge. Egyptian Association of Reading and Knowledge. Faculty of Education. Ain Shams University. (154) pp. 67-128.

Abdelsalam, Mandour (2013). "The Effect of the Interaction between Diversifying Learning Strategies in Cognitive Tours Via Web and the Preferable Methods of Teaching on developing Self-Learning skills and Conceptual Understanding in Chemistry Subject among 1st Grade High School Student". Kuwait University. Educational Journal. (108) 27 pp. 155-227.

AbdelGhany, Kareema (2015). "The Effectiveness of Flipped Class Strategy in Teaching History in developing Communication Skills and Self-Learning, Enhancing Class Environment and Employing Modern Technique from the Viewpoint of High School Students and Teachers". Saudi Arabian Journal of Educational and Social Studies. (2) 21 pp.121-146.

Abdelkader, Abdelrazeq Moukhtar (2005). "The Effectiveness of A Propose Strategy of Conceptual Change in Correcting Wrong Visions about some Grammatical Concepts among 2nd Intermediate Students". Journal of Faculty of Education. Asyut University. (1) pp. 48-89.

Abdallah, Hares (201). "The Effectiveness of Using Self-Learning based on Computer Expert Methods of Teaching Geography in Cognitive Achievement and developing Critical Thinking and Economic Values among 1st Grade High School Students. P.HD Dissertation. Faculty of Education. Sohag University.

Abdalla, Tamer Mohamed (2014). "A Proposed Program Using Historical Places Approach based on Self-Learning of Social Studies Teachers of Primary Stage and its Effect on their Performance and the Development of Reflective Thinking among their Students. Journal of Educational Association of Social Studies. Ain Shams University. Faculty of Education. 62 pp. 31-76.

Abdallah, Ali Hassan (2003). "The Academic Achievement of Preparatory Stage Students of Grammatical Concepts in Light of some Variants". Journal of Reading and Knowledge. Egyptian Association of Reading and Knowledge. Faculty of Education. Ain Shams University. 28 pp.70-98.

Abdelmaksoud, Ameen (2016). " The Effect of the Interaction between the Type of Presenting Digital Education Story and The Corrective Feedback on developing Skills of Using Computer and the Internet among Primary Stage Students". Egyptian Association of Education Technology. (3) 26 pp.101-177.

Abdelhashemy, Abdelrahman (2011). *Linguistic, Grammatical and Inflectional Concepts.* Jordan. Alwaraq House for Publishing and Distribution.

Atya, Bahya Ahmed (2015). "The Effectiveness of Modeling Strategy Supported by some Hypermedia in developing some Grammatical Concepts among 6th Grade Primary Students". M.A. Thesis. Faculty of Education. Asyut University.

Atya, Noura Hamd (2018). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in developing Critical Thinking Skills among Female Students in the Faculty of Education, Mogamaah University. Journal of Reading and Knowledge. Ain Shams University. Faculty of Education. Egyptian Association of Reading and Knowledge. 197 pp. 17-56.

Alamry, Hamza Ali (2011). "The Effect of Using Non-Corrective Feedback on 8th Grade Primary Students' Achievement of English Writing Skill and their Attitude towards it in Jordan. Studies in Educational Sciences. Jordan. 38 pp. 1121-1130.

Alamry, Radghan, Salem (2018). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in Teaching Jurisprudence (Fiqh) on developing Achievement among High School Students". Journal of the Faculty of Education. Asyut University. (9) 34 pp. 42-65.

Alawady, Rabab (2007). "The Development of Self-Learning Skills Using Research Center for Riyadh Children". M.A. Thesis. Faculty of Education. Ain Shams University. Egypt.

Alayasra, Mohamed (2012). "The Reality of Islamic Education Teachers' Usage of Instant Corrective Feedback in Summer Discussions in Oman". Journal of Education and Psychological Sciences. 13 (1). pp. 131-163.

Eysa, Engy Salah (2015). "The Effect of Using Systems Approach in Teaching Grammatical Concepts on developing Grammatical Achievement and Systems Thinking and the Attitude towards Studying Grammatical Rules among 1st Grade Preparatory Stage Students". P.HD Dissertation. Faculty of Education. Minya University.

Algabry, Fawzya (2014). "The Effect of Direct and Indirect Feedback on Students' Achievement of in Writing". M.A. Thesis. Sana University. Yemen.

Farag, Noura Ali (2014). "The Effectiveness of a Proposed Strategy in Correcting Alternative Visions of Grammatical Concepts among 2nd Primary Students". M.A. Faculty of Education. Zagazig University.

Alfify, Yousef Yahya and Alhassan Riyadh (2018). "The Effect of Using Flipped Class Strategy on Learning Computer Programing Using Figwal Bisk Language and the Attitude towards Learning Computer Programing". Journal of Education and Psychological Sciences. (3) 19 pp. 47-85.

Alkout, Mohamed Ali (2014). "The Effect of the Difference of Feedback Used in Electronic, Structural Tests Environment based on Networks on Acquiring Skills of the Internet Programing and Motivation forLearning". M.A. Thesis. Faculty of Education Sciences. Cairo University.

Alkuhely, Ibtisam (2015). "The Effectiveness of Flipped Class in Learning". Almadina Almonawara. Saudi Arabia. Alzaman House for Publishing.

Mytwaly, Alla Aldin (2015). "Employing Flipped Class Strategy in Teaching and Learning" The 15th Annual Scientific Conference: Teaching and Learning Mathematics and developing 21st Century Skills. Egyptian Association of Mathematics Education. 8-9 August. pp. 90-107.

Mohamed, Moustafa (2018). "The Effect of A Program based on Creative Problem Solving Theory on Tackling Weakness in Grammatical Concepts and developing Creative Writing Performance among 2nd Preparatory Students". P.HD Dissertation. Faculty of Education. Asyut University.

Mohamed, Salah Aldin (2005). *Endless Thinking: An Educational, Contemporary Vision of Teaching and Learning Thinking*. Cairo: Books World.

Almaradny, Yazn (2004). "The Effect of Feedback on Homework on Academic Achievement of Mathematics Subject among Primary Stage Students". M.A. Thesis. Faculty of Education. Om Alqura University. Saudi Arabia.

Mostafa, Mohamed (2009). "Strategies of Correcting Misunderstanding Patterns in Islamic Education and Sciences". Cairo. Arabic Thinking House for Publishing.

Almaez, Reem and Alkahtany Amal (2015). "The Effectiveness of Flipped Class Strategy in developing Information Security Concepts among University Female Students". (8) (4). pp. 21-39.

Maghrawy, Abdelmomen and Alrabiea Saed (2006). *Self-Learning: Concepts, Significance and Applications.* Kuwait. Fallah Bookshop.

Almahery, Aisha (2019). "The Effect of Computerized Educational Software on developing Reading and Writing Skills and Self-Learning Skills in Reading and Writing Subjects

among Jordanian University Students. Arab Journal for University Education Quality Assurance. Sciences and Technology University. (39) 12 pp. 63-84.

Alnagem, Mohamed (2018). "The Effect of Using Flipped Class Strategy in Teaching Islamic Culture Syllabus on developing Achievement and Motivation for Learning among Preliminary Year Students at Shakra University". Journal of King Khaled University for Education Sciences. Faculty of Education. Education Researches Center. (1).29 pp. 320-347.

Alnaqua, Mahmoud Kamel and Teama Rushdy (1983). *Basic Book of Teaching Arabic for Non-Arabic Speakers*. Mekkah. Om Alqura University.

…. (2003). *Methods of Teaching Arabic for Non-Arabic Speakers.* Ribat: Publications of The Islamic Organization for Education, Science and Culture.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Bergmann, J. & ,Sams, A., (2014), Fli*pped learning for Science instruction Eugene,* Flipped learning ISTE (Washington & Eurospan, London) https://www.iste.org/resources/product?ID=3014.

Bormann, J., (2014), Affordances of flipped learning and its effects on student engagement and achievement, *Master of Arts*, University of Northern Iowa.

Clark, K., (2013), Examining The Effects of The Flipped Model of Instruction on Student Engagement and performance in The Secondary Mathematics Class room An Action Research Study, ProQuest LLC, D.Ed. Dissertation, Capella University.

Davies. R; Dean, D. &Ball, N., (2013), Flipping The Class room and Instructional Technology Integration in A college- Level Information System, Spreadsheet Course, *Education Teach Research*, 61 (4), 563- 580.

Felder, R., (2012), Engineering education- A tale of Tow Paradigms In SFGE. 2 nd Int Conf on Geotechnical Engineering education, Galway, North Carolina State University

Hamadan, N., Mcknight, p., Mcknight, K. & Arfstrom, K., (2013), *A review of flipped learning Network*, http: // www. flipped learning. Org/cms/lib 09/ VA 01923112/ Centricity/ Domain/ 41

Herreid , C. & Schiller, N., (2013), Case studies and The Flipping Class room, *Journal of College Teaching*, 42 (5), 62- 66.

Macro, R., (2010), Using video lectures to make teaching more interactive, *International journal of Emerging Technologies in Learning* (IJET) 5 (2), 45- 48.

Narciss, S., (2013), Designing and Evaluating Tutoring Feedback Strategies for digital learning environments on the basis of the Interactive Tutoring Feedback Model. *Digital Education Review*, (23), June, 7-26

Schwankl; L., (2013), Blended Learning: Achievement and perception Flipped Classroom: Effects on Achievement and student perception, *Ph.D. dissertation*, Southwest Minnesota State University.

Scott, S., (2008), Improving Student satisfaction with Feedback: Report on a Project Undertaken in the Faculties of Arts & Social Sciences and of Law at UNSW, Retrieved on 15/ 12/ 2019 from https://teaching.unsw.edu.au/sites/default/files/upload-files/scottreport.pdf

Snowden, K., (2012), Teacher perception of The Flipped Classroom: Using Video Lectures online to replace Traditional in- Class Lectures, *Master of Arts*, University of North Texas.

Strayer, J., (2007), The Effect of the class room flip on the Learning Environment: A Comparison of Learning Activity in a Traditional class room used an intelligent Tutoring System, *Ph.D. dissertation*, The Ohio state university, Ohio.

Torkelson, V., (2012), The Flipped Classroom, putting Learning back into The hand of Student, *Ph.D. Dissertation*, Saint Mary's college of California.

Waddell, D., (2012), point/ Counterpoint: To Flip or not To Flip? Learning & Learning in Technology, 39 (8), 7- 8.

Wallace, A., (2014), Social Learning pat forms and The Flipping Class room, *E- Learning in Technology in Education, Second International Conference* 23- 25 Sept, 4(4), 293- 296.

Yoshida, H., (2016), Perceived usefulness of flipped learning on instructional design for elementary and secondary education: With focus on pre- service teacher education, *International journal of information and education Technology*, 6 (6), 430- 434.

The effect of using the Flipped Classroom Strategy Supported by Corrective Feedback Patterns In developing Grammatical Concepts and Self-Learning Skills of Non-Arabic Speaking Students

Dr. Saber Allam Osman Allam

Lecturer of Curricula and Teaching Methods of

Arabic Language and Islamic Studies

College of Education, Assiut University, Egypt

Saber.allam@edu.aun.edu.eg

Abstract:

The objective of the present research is to develop the grammatical concepts and self-learning skills of non-Arabic speaking students. The research group consisted of 13 male and female non Arabic speaking student from the Russian universities of Dagestan and Petajorsk, The researcher used the following tools: Lists of grammatical concepts and self-learning skills required for students who are non-Arabic speakers, Activity book for the student, the teacher's guide to teach the topics using strategy, the grammatical concepts test, and the scale of self-learning skills. The results of the research showed the effect of using the flipped classroom strategy supported by corrective feedback patterns in developing grammatical concepts and self-learning skills of non-Arabic speaking students. A set of recommendations and proposals were presented in light of the research results.

Keywords: Flipped Classroom Strategy - Corrective Feedback - Grammatical Concepts - Self-Learning Skills – Non Arabic Speaking Learners.