أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية بجامعة الكويت

إعـداد

أ.د/ حسن حسيني جامع
أستاذ تكنولوجيا التعليم المتفرغ
كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية

أ.د/ أمل عبد الفتاح سويدان
أستاذ تكنولوجيا التعليم
كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة

أ / محمد سرحان محمد الشمري
باحث دكتوراه بقسم تكنولوجيا التعليم

د/ أحمد محمود فخرى
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد

كلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة

أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية بجامعة الكويت*

أ.د/ حسن حسيني جامع و أ.د/ أمل عبد الفتاح سويدان وأ/ محمد سرحان محمد الشمري
و د/ أحمد محمود فخري

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي لتعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة والتي بلغت (٤٨) طالبًا من طلاب كلية التربية بجامعة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ موزعين على مجموعتين، وتمثلت أداة قياس البحث بمقياس التعلم المنظم ذاتيًا، تمت المعالجة الإحصائية ثم الإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة الفروض، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة التعلم المقلوب القائم على التعلم التشاركي ومجموعة التعلم المقلوب في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لصالح مجموعة التعلم التشاركي.

وقد كشفت النتائج عن أثر استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب في تنمية متغيرات البحث الحالي.

الكلمات المفتاحية: ١- التعلم المقلوب. ٢- التعلم التشاركي.
٣- التعلم المنظم ذاتيًا.

* بحث استكمالاً لمتطلبات الحصول علي درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم.

المقدمة:

لقد شهد هذا العصر قفزة نوعية في المعرفة، وأصبحت الدول تتسابق في نيل أحدث الأدوات والطرق التي تسهم في تنمية العملية التعليمية حتى صار هذا العصر يسمى بعصر المعرفة، والناظر إلى حال الدول المتقدمة وحرصها على بناء تعليم نموذجي وإعداده لأبنائها، والمبالغ التي تخصصها تلك الدول لخدمة التعليم، يعلم أن التطور الذي تشهده العملية التعليمية ما هو إلا سير مع التطور الحضاري السريع في التكنولوجيا ووسائل المعلومات والاتصال، ومرحلة متقدمة في بناء المتعلم القادر على تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم.

من خلال الدمج بين مميزات التعليم التقليدي (وجهاً لوجه) ومميزات التعليم الإلكتروني تظهر استراتيجية التعلم المقلوب (Flipped learning) ضمن سلسلة التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني، والتي تجعل من المتعلم هو محور عملية التعلم، وتقوم استراتيجية التعلم المقلوب بكل بساطة على قلب عملية التعليم، فما يقوم به المتعلم عادة في المنزل من حل للواجبات وأداء التكليفات المطلوبة سيؤديه في حجرة الدراسة، وأما عملية التدريس التي عادة ما تكون في حجرة الدراسة ستنتقل إلى المنزل، وهو نموذج تعليمي حديث مرن يدعم رغبات المتعلمين ويلبي احتياجاتهم.

وهذا ما قرره كلارك (Clark, 2013, p:8)[١] عن استراتيجية التعلم المقلوب حيث قال: "هي استراتيجية جديدة نسبياً تحاول تحسين مشاركة الطلاب وأدائهم عن طريق عرض المحاضرة خارج الفصول الدراسية عبر التكنولوجيا ونقل الواجبات والتمارين مع المفاهيم داخل الفصول الدراسية عبر أنشطة التعلم".

وهذه الأنشطة تحدث من خلال الوسائط المتعددة بصورة تفاعلية جذابة، فهي عملية عكسية قلبت المفاهيم وهي بحق ثورة في عملية التعليم وخاصة التعليم الإلكتروني، تقوم أهم أنشطتها من خلال الفيديو التفاعلي الذي تعرض من خلاله المادة العلمية عبر الانترنت، وتعتبر تاقير (Toqeer, 2013, p:139) "أن المحاضرات عبر الفيديو هو الجزء الأهم في التعلم المقلوب والتي تتوفر عبر الانترنت أو غيره من الوسائط ويقوم المعلم بإعدادها مسبقاً"، ولابد أن تكون مقاطع

---

١ استخدم الباحث نظام التوثيق في متن البحث، وفقًا لأسلوب الجمعية الأمريكية السيكولوجية (APA) American Psychological Association Documentation Styl-6 Edition بالشكل التالي: في التوثيق الأجنبي (الاسم الأخير للمؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة)، وفي التوثيق العربي (الاسم الأول واسم اللقب للمؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة).

الفيديو سهلة التحميل والمتعلمون متآلفون مع عملية تحميل الدروس، كذلك الدروس والمحاضرات لابد أن تعرض للمتعلمين بصورة جذابة تشجعهم على التعلم الذاتي خارج حدود المدرسة، وهذا ما يتوفر في بيئات التعليم الافتراضية.

إن التفاعل والتشارك بين المتعلمين داخل بيئة التعلم يسهم في بناء بيئة تعليمية جاذبة تساعد بقدر كبير في إثراء وتنمية الجوانب المهارية والمعرفية لدى المتعلمين، ومن خلال أساليب التعلم النشط التي تجعل من المتعلم هو مركز عملية التعلم وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية بصورة أفضل؛ ظهر اهتمام الباحث باستراتيجية التعلم التشاركي كأحد أهم أساليب التعلم النشط، وفي هذه الدراسة يتناول الباحث استراتيجية التعلم التشاركي ضمن بيئة التعلم المقلوب على وجه الخصوص؛ لما لهما من أهمية بالغة في ترسيخ عملية التعلم وتركيز عملية التعليم حول المتعلم وهو ما ترمي له الطرق الحديثة في التعليم.

فالتعلم التشاركي استراتيجية تقوم على تشارك كلّ من المعلّم والمتعلّم بأداء العمليّة التربويّة وتحقيق مخرجاتها. والتعلم التشاركي هو ذلك التعلم الذي يسلط الضوء على حقيقة التعلم في بيئة تعليمية تشارك فيها الجميع في بناء المعرفة الحالية للمتعلم (Yager, 2009, p:1).

والتعلم المنظم ذاتيا يعرفه ربيع رشوان (٢٠٠٩، ص١٩) بأنه: "عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعيته وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف".

وبهذا يرى الباحث أن المتعلم المنظم ذاتياً يمر بمراحل وخطوات منظمة من أجل تحقيق أهداف التعلم، وحدد عبد العزيز طلبة (٢٠١١، ص٢٧١) خصائص المتعلم المنظم ذاتيا بأن لهم القدرة على: (استخدام أساليب واستراتيجيات تعلم تمكنهم من تحقيق أهدافهم، والتحكم الذاتي في عملية تعلمهم، وتنظيم بيئة تعلمهم وأنشطتهم لتحقيق أهداف تعلمهم بالتفاعل والمشاركة، وتحقيق أهدافهم بوعي وثقة، والبحث عن المعلومات الخارجية عندما يحتاجون إليها أو عندما يواجهون بمواقف صعبة).

وبهذا تتضح أهمية التنظيم الذاتي للمتعلمين داخل بيئة التعلم المقلوب، حيث إن المتعلم يبحث عن المعلومة ومن خلاله تتولد المعرفة، ويحتاج القدرة على إدارة عملية التعلم من خلال بيئة التعلم الافتراضية، ولهذا يرى الباحث أهمية الربط بين التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب وبين التنظيم الذاتي للتعلم للتأكد من فعالية التجربة وأثرها على تنمية وإثراء عملية التعليم داخل المجتمع في المستقبل.

الإحساس بالمشكلة:

أولًا- الملاحظة الشخصية للباحث:

لقد كانت بداية الإحساس بالمشكلة من خلال إطلاع الباحث على درجات تحصيل المتعلمين في مقرر وسائل الاتصال التعليمية، حيث وجد الباحث قصوراً في درجات تحصيل المتعلمين؛ ولذلك قام الباحث بالاطلاع على درجات التحصيل لدى طلبة مقرر وسائل الاتصال التعليمية خلال العامين الدراسيين ٢٠١٣/٢٠١٤، و٢٠١٤/ ٢٠١٥ فأظهرت النتائج أن ٤٤% من نتائج المتعلمين كانت دون المتوسطة، وفي قسم تكنولوجيا التعليم يعد هذا المقرر مطلباً أساسياً لمعلمي المستقبل؛ لذا فإن هذه النتيجة تشير إلى مشكلة تتعلق بقدرة المتعلمين على فهم المعلومات التي تقدم لهم في هذا المقرر.

ثانيًا- الدراسة الاستكشافية:

ورغم حث الجامعة لأساتذة المقررات الدراسية على التدريس من خلال بيئة التعليم الإلكتروني وتوفير برنامج Blackboard لإدارة الفصول الإلكترونية وبناء البيئة التعليمية الافتراضية وكذلك كفاءة البرنامج إلا أن الكثير من أساتذة الجامعة ترددوا في تطبيق التعليم الإلكتروني خوفاً من النتائج السلبية التي قد تحدث نتيجة عدم تآلف المتعلمين مع بيئة التعلم الافتراضية والتعلم الإلكتروني، وإيماناً من الباحث بأهمية استراتيجية التعلم المقلوب ودوره في تحسين مخرجات التعليم الجامعي، فقد سعى لتطبيق اختبار رضا المتعلمين بالاستعانة بالاختبار الذي أعده (الفليج، ٢٠٠٧، ص: ١١٢-١١٩)، والذي احتوى على ٣٢ فقرة غطت ثلاثة بنود رئيسية هي: (طريقة التدريس، المحتوى التعليمي، المعلم)، ويهمنا في هذه الدراسة تحديداً البند الأول المتعلق بطريقة التدريس؛ وذلك لقياس مدى تآلف المتعلمين مع التعلم من خلال الإنترنت وبيئة التعلم الافتراضية، ولقد كانت النتائج التي خرج بها الباحث حول هذا البعد مرضية.

فعلى سبيل المثال كانت استجابة المتعلمين حول العبارة التالية:

العبارة رقم ٣: استمتعت بأسلوب تدريس المقرر.

٣٣% من هؤلاء المتعلمين كان يوافق بشدة بينما ٤٨% يوافق على أنه استمتع بأسلوب التدريس، و٤% غير متأكد، و١٥% لا يوافق، ٠% لا يوافق إطلاقا على أنه استمتع بأسلوب التدريس، وبالجملة فإن جميع نتائج هذا البند كانت مرضية، وعموما توصل الباحث إلى أن هؤلاء المتعلمين استطاعوا التآلف مع طريقة التعلم الإلكتروني خلال وقت قصير خصوصا أنهم لأول مرة يتعلمون من خلال هذه الطريقة في التعليم، وهذا مما يشجع على تطبيق تجربة الباحث من خلال بيئة التعلم المقلوب.

ثالثًا– الدراسات السابقة:

وبالنظر إلى الدراسات السابقة وأدبيات البحث العلمي وجد الباحث أن استراتيجية التعلم والتشاركي لها الأثر البارز في تنمية بعض نواتج التعلم.

فقد أثبتت دراسة كل من (ريهام الغول، ٢٠١٢)، و (Doran, 1994) الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي على مستوى التحصيل وتنمية المهارات المعرفية، وهذا دفع للبحث عن أثر استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية بعض نواتج التعلم ومهارات التعلم المنظم ذاتياً.

كما أثبتت الدراسات السابقة أن طريقة التعلم المقلوب تسمح للمعلم في قضاء وقت كافٍ مع المتعلمين كلٌّ على حدة سواء في عملهم في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي، وهذا ما أشارت إليه كل من دراسة كيلي سنودن (Snowden, 2012) التي خرجت بمجموعة من النتائج منها: أن طريقة التعلم المقلوب تدل على الانتقال من المحاضرات التي تدار بطريقة تقليدية إلى تلك التي تدفع المتعلم نحو تحمل مسؤولية العثور عن المعلومات، و كذلك يوفر التعلم المقلوب للمتعلمين الحصول على التغذية الراجعة الفورية أثناء عملهم وذلك عندما ينهون الفصل وتحت إشراف المعلم، وهذا ما أثبتته أيضًا دراسة كل من برايس هانتلا (Hantla, 2014)، ولجيل رينهاردت (Reinhardt, 2014).

ولقد خرجت بعض الدراسات بتوصيات تحث على تطبيق التعلم المقلوب بصورة أكبر مثلما أوصت دراسة دوق باريت، وروبرت ميبن، ومارغريت رايس، وجيرمي زيلكوفسكي (Barrett, mayben, Rice, Zelkowski, 2013, p: 200-201)، ودراسة إيناس السيد محمد (٢٠١٤، ص: ٤٨٥).

وفيما يخص التعلم التشاركي وأثره في تحسين مخرجات التعلم أوصت عدة دراسات بتطبيق استراتيجية التعلم التشاركي، كما في دراسة أنّا براون (Brown,

2012, p:182-183)، ودراسة أحمد محمد الحفناوي، ومحمود محمد الحفناوي (٢٠١٤، ص:٦٤٢).

وفي ضوء ما سبق تأكد الباحث من مشكلة البحث الحالي، وربما يرجع ذلك إلى عدم استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة تنظم التعلم وتنمي مهارات التفكير وتزيد درجات التحصيل لدى المتعلمين، وأن المشاكل التي عانى منها بعض الطلبة في مشكلة البحث الحالي يمكن لاستراتيجية التعلم المقلوب من حل هذه المشاكل أو الحد منها، ومن هنا يتضح ضرورة استخدام طرق واستراتيجيات حديثة وفعالة لتنظيم التعلم من خلال بيئة تعلم إلكترونية لتحسين كفاءة التعلم وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين؛ ولذلك سعى البحث الحالي للبحث عن أثر استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق، تتبلور مشكلة البحث الحالي في قصور في التحصيل والمهارات والتعلم المنظم ذاتيًا طلاب كلية التربية في جامعة الكويت إلى تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً من خلال استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب، والحاجة إلى معرفة أفضل الاستراتيجيات داخل بيئة التعلم المقلوب، وفي ضوء ذلك يمكن حل مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

"**ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت؟**"

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما التصميم التعليمي لاستراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟
٢. ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي للتعرف على:

١. تصميم بيئة تعلم لاستراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

٢. قياس استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة مقرر وسائل الاتصال التعليمية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في:

١. توجيه أنظار السادة المسئولين عن تطوير المناهج وتوظيف تكنولوجيا التعليم إلى ضرورة استخدام استراتيجيات تعليمية إلكترونية حديثة كاستراتيجية التعلم المقلوب تتناسب مع طبيعة العصر مع طلاب مراحل التعليم المختلفة.
٢. مساعدة المتعلمين في تنظيم تعلمهم لتحسين كفاءة التعلم وتنمية مهارات التفكير.
٣. مساعدة المتعلمين على إدارة معرفتهم الشخصية والتعلم المستمر مدى الحياة من خلال بيئات التعلم الإلكترونية التفاعلية.
٤. تفعيل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا داخل بيئات التعلم الإلكترونية لطلاب المرحلة الجامعية.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من طلبة وطالبات جامعة الكويت (كلية التربية) الذين يدرسون مقرر وسائل الاتصال التعليمية، حيث إن المقرر إلزامي على طلبة كلية التربية في جامعة الكويت، وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبيتين تتعلم داخل بيئة التعلم المقلوب من خلال استراتيجيتي التعلم التشاركي (مجموعة تجريبية ١) مكونة ٢٠ متعلمة، والتعلم المقلوب (مجموعة تجريبية ٢) مكونة من ٢٠ متعلمة.

حدود البحث:

الحدود البشرية: طلاب مقرر وسائل تكنولوجيا التعليم.

الحدود المكانية: جامعة الكويت، كلية التربية قسم تكنولوجيا التعليم.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

الحدود الموضوعية: مقرر وسائل الاتصال التعليمية مقرر من ضمن مقررات قسم تكنولوجيا التعليم كلية التربية في جامعة الكويت.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي للاطلاع على الدراسات السابقة وأدبيات البحث التربوي، والمنهج شبه التجريبي لتعرُّف أثر استخدام استراتيجية التعلم

التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً وبعض نواتج التعلم لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت.

متغيرات البحث:

يشتمل البحث الحالي على المتغيرات التالية:

- المتغير المستقل: استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب.
- المتغيرات التابعة: اشتمل البحث على متغير تابع هو:
- مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

التصميم التجريبي للبحث:

اتبع الباحث التصميم التجريبي ذي الثلاث مجموعات، وهو التصميم الذي يعتمد على إجراء التطبيق القبلي على أفراد عينة المجموعتين التجريبيتين بالإضافة إلى مجموعة التعلم المقلوب، كما يوضح الجدول رقم (١).

ولقد وقع اختيار الباحث على نموذج جيهون لي، وكلوليل ليم، وهابونسو كيم (Lee, Lim, Kim, 2017) للتصميم التعليمي لتصميم بيئة التعلم المقلوب؛ والسبب الأهم الذي دفع الباحث لاختيار هذا النموذج في التصميم التعليمي هو أن النموذج صمم خصيصًا لبناء بيئة التعلم المقلوب.

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	قياس قبلي	التعرض لاستراتيجية التعلم التشاركي	قياس بعدي
مجموعة التعلم المقلوب على التعلم التشاركي (التجريبية١)	ومقياس التعلم المنظم ذاتياً	√	ومقياس التعلم المنظم ذاتياً
مجموعة التعلم المقلوب (التجريبية ٣)		X	

فروض البحث:

قام الباحث بصياغة الفروض التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجيات التعلم المقلوب داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا ترجع إلى تأثير استراتيجيات التعلم (التشاركي، التعلم المقلوب) داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

أدوات البحث:

سوف يستخدم الباحث أدوات البحث التالية:

مقياس مهارة التعلم المنظم ذاتياً من إعداد (ربيع رشوان، ٢٠٠٥) والذي تم تقنينه من قبل الباحث.

مصطلحات البحث:

الاستراتيجية (Strategy): هي فن استخدام الإمكانات والأساليب والوسائل والأنشطة المتاحة بطريقة مثلى، لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن (حسن شحاته، ٢٠٠٧، ص:٢٩).

وهي تعني أيضاً الطريقة المثلى لاتخاذ القرار حول الاستخدام الفاعل للإمكانات المتوفرة بتحديد الاجراءات التي تكفل الوصول إلى الأهداف المنشودة بدقة ومهارة (رافده الحريري، ٢٠٠٤، ص: ٢٥٣).

التعريف الإجرائي: الطريقة المثلى التي من خلالها تم تصميم البيئة التعليمية والمحتوى التعليمي، وتوزيع المتعلمين في مجموعات (مجموعتين للعينة التجريبية، ومجموعة للعينة الضابطة) لتحقيق أهداف البحث.

التعلم المقلوب (Flipped learning): الفكرة الأساسية لهذه الاستراتيجية للتعليم المدمج هي بقلب (عكس) وجهة التدريس، ما كان يحدث من تدريس في الفصل الدراسي الآن يحدث في المنزل –ولمزيد من الدعم يوفر المعلم مقاطع الفيديو والدروس بشكل جذاب–، والعمل الذي يقوم به المتعلم بشكل فردي خارج الفصل الآن يستكمله داخل الفصل وبحضور المعلم (Schwankl, 2013).

وعبر عاطف الشرمان (٢٠١٥، ص: ١٦٠) عن التعلم المقلوب بأنه: التعلم الذي يتم تحويل الحصة أو المحاضرة التقليدية، من خلال التكنولوجيا المتوفرة والمناسبة، إلى دروس مسجلة يتم وضعها على الإنترنت بحيث يستطيع الطلبة الوصول إليها خارج الحصة الصفية؛ لإفساح المجال للقيام بنشاطات أخرى داخل الحصة، مثل حل المشكلات والنقاشات وحل الواجبات. وقد تأخذ التكنولوجيا في هذا السياق أشكالاً متعددة بما في ذلك الفيديو والعروض المتقدمة والكتب الإلكترونية المطورة والمحاضرات الصوتية، مع أن الفيديو هو الشائع في هذا المجال.

التعريف الإجرائي للتعلم المقلوب: هي البيئة التعليمية القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي تعرض خلالها الدروس عبر مقاطع الفيديو بشكل جذاب وتفاعلي وتتم عملية التلقي خارج أسوار الجامعة بينما حجرة الدراسة ستكون فرصة لحل المهام بشكل تشاركي بالنسبة للعينة التجريبية وبشكل فردي بالنسبة للعينة الضابطة.

استراتيجية التعلم التشاركي (Collaborative learning): هو مدخل أو استراتيجية للتعليم يعمل فيها المتعلمون معاً في مجموعات صغيرة أو كبيرة، ويتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات أو الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك، ومن ثم فهو يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة، وليس استقبالها من خلال التفاعلات الاجتماعية، ويكون التعلم متمركز حول المتعلم، حيث ينظر إلى المتعلم كمشارك نشط في عملية التعلم (محمد عطية خميس، ٢٠٠٠، ص: ٢٦٨-٢٦٩).

وهو وسيلة فعالة للاستفادة من خبرات المتعلمين كمصدر للتعلم، وأيضاً التحدي الذي يقوم به المتعلمون في تحليل وتطبيق المعارف التي يملكونها وخبراتهم في مواقف جديدة وبالتالي توسيع نطاق المعرفة (Missingham, 2013, p:37).

التعريف الإجرائي: هي استراتيجية فعالة للتعلم تعتمد على دافعية وفاعلية المتعلم داخل المجموعة الصغيرة في اكتساب المعرفة، وتتميز في كون المتعلم له الحرية الكاملة في الحصول على مصادر التعلم، والمعلومة التي تحصل عليها المجموعة يشترك بها الجميع، بينما يكون دور المعلم مراقب لعملية التعلم.

التعلم المنظم ذاتيا (Self-organized learning): هو ذلك التعلم الذي يعني توجيه الفرد نفسه بنفسه في مجال تعلمه فهو الذي يبادر بالإقبال على مادة التعلم وينظم الأنشطة التعليمية المرتبطة بموضوع التعلم ويحدد الأهداف التعليمية ويحدد مصادر المعرفة للرجوع إليها في تحقيق هذه الأهداف ويقوم بتقييم نواتج ما تعلمه (حمدي علي الفرماوي، ١٩٨٨).

كما يمكن تعريفه بأنه: التعلم الذي يركز على دور المتعلم في إتمام عملية تعلمه والمتمثل في: استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وإدارة وضبط المصادر المتاحة وهو ما يسهم في تيسير اكتساب المعلومات وتنظيم الدافعية وبالتالي تحقيق الأهداف (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ص: ١٠).

التعريف الإجرائي للتعلم المنظم ذاتياً: هو التعلم الذي يتبنى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي جمعها ربيع رشوان (٢٠٠٦، ص: ٨١-٨٢) في سبع عشرة استراتيجية وهي كالتالي: (التسميع، التفصيل، التنظيم، التخطيط ووضع الأهداف، المراقبة الذاتية، مكافأة الذات، الضبط البيئي الدافعي، حوار الذات عن الكفاءة، تنشيط الاهتمام، الترتيب البيئي، طلب العون الأكاديمي، تعلم الأقران، البحث عن المعلومات، الاحتفاظ بالسجلات، إدارة الوقت، التقويم الذاتي) والتي يسعى الباحث إلى التحقق من تنميتها في نهاية التجربة من خلال بيئة التعلم المقلوب.

الإطار النظري: ويتضمن هذا الفصل المحاور الرئيسية التالية:

المحور الأول– التعلم المقلوب:

يقول جيل راينهارت (Reinhardt, 2014) اكتسب المفهوم الأكثر شعبية – التعلم المقلوب – في الآونة الأخيرة من خلال عمل سلمان خان مؤسس أكاديمية خان غير الهادفة للربح التي وضعها خان لتوفير التعليم القائم على الفيديو؛ ولهذا – وفي حدود قراءة الباحث – يرى الباحث أن كلاً من بيرجمان وسام (Bergman, & Sam) صاحبي المؤلفات الشهيرة في التعلم المقلوب هما من أسس فكرة التعلم المقلوب.

ويقول كل من بيرجمان، وسام (Bergman, & Sam, 2012) لقد بدأ معنا التعلم المقلوب عندما سألنا سؤالاً بسيطاً في بداية رحلتنا عام ٢٠٠٧ فيما عُرف لاحقاً بالصف المقلوب وهو: ما هي أفضل طريقة للتواصل مع طلابنا وجهاً لوجه؟ التكلم مع المتعلمين لمدة ٣٠ أو ٥٠ دقيقة كل يوم ليس هو الاستخدام الأمثل لوقت الحصة، لقد وجدنا أن أفضل طريقة لاستغلال وقت الحصة هو التركيز على إشراك المتعلمين في إثراء الأنشطة والاستفادة من خبراتهم السابقة؛ لذلك توقفنا عن استخدام التدريس المباشر في الصف ولم تعط محاضرة كاملة تقليدية منذ ٦ سنوات.

أهمية التعلم المقلوب:

لا شك أن للتعلم المقلوب أهميته التعليمية وإلا لما رأينا هذا السعي الحثيث من الباحثين والأستاذة والمؤسسات التعليمية في تطبيقه، يقول ماركوارد (Marquard, 2014) إن التعلم المقلوب سمح للتفاعل بين المتعلمين وأقرانهم، وبين المتعلمين ومعلميهم خلال وقت الحصة.

قال خان (Khan, 2012, p: 116) في نموذج التعلم المقلوب عندما يستغل المعلم وقت المحاضرة ويخصصه لحل الواجبات المنزلية داخل الصف؛ فإن المتعلم

يحصل على ميزة توفر المعلم وأقرانه المتعلمين عندما يبدأ بحل المشكلات التي تعرض لها.

وقال كل من بوقان، وأوقلز (Bogan, Ogles, 2014, p: 43) الكثير من المدارس في جميع أنحاء الولايات المتحدة اكتشفوا نجاح نموذج التعلم المقلوب وبعض المدارس انتقلت بشكل كامل نحو هذا النموذج الناجح، وقالا أيضاً في موضع آخر وأوقلز (Bogan, Ogles, 2014, p: 78) التعلم المقلوب يحمل في طياته الكثير من الأسئلة، لكن في النهاية سيشكرك المتعلمون وأولياء أمورهم وستظهر لك النتائج وعندها ستشكر نفسك.

هناك مجموعة من الدراسات التي أثبتت أهمية التعلم المقلوب ودوره في تحسين مخرجات التعلم، فلقد هدفت دراسة سليمان أحمد حرب (٢٠١٨) للكشف عن فاعلية نوعين من التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي وهما (العادي/والتفاعلي) في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتين قوام كل واحدة منهما (٢٥) طالبة، وكشفت نتائج البحث عن فاعلية التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي العادي والتفاعلي في تنمية تلك المهارات ووجود فرق دال إحصائيًا بين التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي العادي والتفاعلي في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه، وتفوق التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي التفاعلي في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة.

وعلى صعيد اهتمام التعلم المقلوب في تنمية الجانب المهاري والمعرفي هدفت دراسة عبدالكريم صالح المنتشري (٢٠١٨) للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل والأداء المهاري لتطبيقات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبًا من طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة جدة للعام الدراسي (١٤٣٧-١٤٣٨)، وتم توزيعهم على مجموعتين تم اختيارهما بصورة عشوائية، إحداهما ضابطة وعدد طلابها (٣٦) طالبًا والأخرى تجريبية وعدد طلابها (٣٧) طالبًا، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا من خلال استراتيجية التعلم المقلوب ودرجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لتطبيقات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة لصالح

طلاب المجموعة التجريبية، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لتطبيقات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وفي دراسة حسين منصور (٢٠١٨) التي هدفت للتعرف على فاعلية تدريس مقرر اللغة العربية عبر تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية وتنمية التحصيل الدراسي لديهم عن طريق مقارنتها مع الطريقة التقليدية في التدريس، ولقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبًا قسموا إلى مجموعتين في كل مجموعة (٢٥) طالبًا، ولقد أظهرت نتائج الدراسة على فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي للعينة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة.

ولقد استهدفت دراسة تهاني بنت محمد (٢٠١٨) للتعرف على فاعلية الصف المقلوب في تدريس مقرر استراتيجيات تدريس العلوم وتقييمها على التحصيل الأكاديمي وتنمية عادات العقل لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وللتحقق من أسئلة البحث وفروضه استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من (٥٤) طالبة من طالبات قسم المناهج وطرق التدريس، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية وإلى فاعلية الصف المقلوب على التحصيل الأكاديمي.

مميزات التعلم المقلوب:

اتضح مما سبق من دراسات أهمية التعلم المقلوب ودوره البارز في تحسين مخرجات التعلم، وفي هذه الأسطر يبين الباحث أهم مميزات التعلم المقلوب، فلقد ذكر كل من ماركوارد (Marquard,2014)، وخان (Khan, 2014)، وماكسون، وكاسير (Maxson, & Kacir, 2015)، وعاطف الشرمان (٢٠١٥) معظم النقاط المهمة التي تميز استراتيجية التعلم المقلوب وهي كالتالي:

١. تحسين مهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التفكير العليا.
٢. تحسين مهارات العمل الجماعي، وتفاعل الأقران؛ وذلك يسمح بحل المهام في مجموعات.

٣. زيادة دافعية ومشاركة وترابط المتعلمين و تخصيص التعلم لكل متعلم على حده.
٤. زيادة ملكية المتعلم لما تعلمه و يركز على براعة المتعلم وإتقانه.
٥. يقدم المرونة في تقديم المحتوى التعليمي والألفة مع متطلبات ومعطيات العصر الرقمي.
٦. مساعدة المتعلمين المتعثرين أكاديمياً، من خلال العمل مع المعلم لتوضيح المناطق التي وقع فيها الارتباك.
٧. زيادة تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع متعلميهم ومساحة الحرية بعملية التعليم وتعاونهم أعضاء فيما بينهم.
٨. يشعر معه المتعلمون بالاستمتاع أثناء التعلم ويحسن مخرجات التعلم ويصلح لجميع المراحل الدراسية.
٩. يعطي الوقت الكافي للمتعلمين لاستكمال الدروس وإنهائها عبر الانترنت.
١٠. يقوي الثقة بين المعلم وأولياء أمور المتعلمين مما يجعلهم داعمين له.
١١. التغلب على نقص أعداد المعلمين الأكفاء وكذلك غياب المعلم.
١٢. تعويض مساحة الفصول الدراسية المحدودة.
١٣. تقديم التغذية الراجعة الفورية التي اختصرت الوقت في حل الواجبات.
١٤. استخدام التكنولوجيا في التعلم المقلوب حول الفصول التقليدية إلى فصول جذابة.
١٥. لا مجال لضياع الدروس من المتعلم فهو دائماً متاح لهم بكل وقت.

دور المتعلم في التعلم المقلوب:

في استراتيجية التعلم المقلوب تغيرت وظائف كلٍ من المعلم والمتعلم؛ ولذلك كان لابد من إبراز دور المتعلم في التعلم المقلوب، ولقد حدد كل من فورميكا، وإيسلي، وسبراكر (Formica, Easley, & Spraker, 2010)، وأوفرماير (Overmyer, 2012)، وتاكر (Tucker, 2012)، وسلمان خان (Khan, 2014)، وعاطف الشرمان (٢٠١٥، ص: ١٦٥-١٦٦) دور المتعلم في استراتيجية التعلم المقلوب بما يلي:

١. يسير بالسرعة التي تناسبه في التعلم.
٢. إيقاف الشرح متى شاء لتدوين الملاحظات أو الأسئلة على المحتوى ثم متابعة عرض الشرح من جديد.

٣. التنقل بين المشاهد السابقة واللاحقة أثناء عرض الفلم من أجل استيضاح نقطة معينة أو تجاوز مقطع قد فهمه من قبل.
٤. المتعلم أخذ المسؤولية على عاتقه لبناء تعلمه في التعلم المقلوب.
٥. يمكنه إعادة النظر حول المفاهيم الرئيسية والتي يخجل من السؤال عنها أمام أقرانه.
٦. يأخذ التغذية الراجعة ويقدمها للآخرين.
٧. يقوم بالمشاركة بالمناقشات ضمن وقت الحصة الدراسية.

دور المعلم في التعلم المقلوب:

وفيما يلي إجمالٌ لما طرأ عليه دور المعلم في بيئة التعلم المقلوب، حيث ذكرها كل من سلمان خان (Khan, 2012)، وبيرجمان، وسام (Bergman, & Sam, 2012)، وفولتون (Fulton, 2012)، وميلارد (Millard, 2012)، وبوقان، وأوغلز (Bogan, & Ogles, 2014)، وشميت، ورالف (Schmidt, & Rahph, 2014)، وعاطف الشرمان (٢٠١٥، ص: ٢٤١) كالتالي:

١. يعتبر الميسر الذي يهتم بمتابعة تعلم المتعلمين وتسهيل ذلك.
٢. يعمل بشكل منفرد مع كل متعلم يحتاج للمساعدة (يقوم بالتعليم الشخصي).
٣. يقوم بتصحيح الأخطاء في الفهم.
٤. يستخدم الأدوات التكنولوجية ويوظفها في المواقف التعليمية.
٥. يقدم تغذية راجعة حقيقية واستجابات فورية متعلقة بمدى استيعاب المتعلمين للمهام المطلوبة.
٦. يعطي المتعلمين الوقت الكافي لاستكمال عرض الدرس عبر الانترنت.
٧. يضيف ضوابط للمناقشة التفاعلية.
٨. يتبنى مناقشات في فصله تعتمد على الدليل عند الإجابة عن الأسئلة.
٩. يقيم أداء المتعلمين حول المهام المطلوبة خارج الوقت الدراسي للتأكد من فهمهم للمهارات الضرورية خلال الفصل الدراسي.
١٠. يقوم بالتأكد من استكمال المتعلمين جميع الاختبارات عبر الانترنت للتأكد من إكمال المهام المطلوبة.
١١. يحقق حلم المتعلمين من خلال مساهمة المعلم بحل واجباتهم المنزلية.

ربط بيئة التعلم المقلوب باستراتيجية التعلم التشاركي:

من خلال استعراض نموذج التعلم المقلوب وما يتميز به من خصائص ومميزات تدعم التشارك في التعلم والعمل في مجموعات تعاونية رأى الباحث أن

هناك علاقة بين التعلم المقلوب واستراتيجية التعلم التشاركي، وأنه يمكن تطبيق التعلم التشاركي في بيئة التعلم المقلوب، إذ إن التعلم المقلوب نموذج في التعليم يجعل المتعلم هو مركز عملية التعلم ويقوم على أساس التعاون والتشارك بين المتعلمين سواء في بيئة التعلم وجهًا لوجه أو في بيئة التعلم الإلكتروني، وسواء كانت في جلسات توافقية أو غير توافقية، في جو قائم على التشارك والتعاون بين المتعلم وأقرانه وبين المتعلم ومعلمه وبين المتعلم والمحتوى التعليمي.

يقول سيجال (Siegle, 2013, p: 140) في حين أن المعلم في التعلم المقلوب لديه بعض الإرشادات التي يجب اتباعها، فمن المتوقع أن يتعلم الجميع من بعضهم البعض وأن يكونوا مشاركين نشطين بشكل يومي، إن الفكرة التي يقوم عليها التعلم المقلوب أن يعمل المتعلمون بشكل تشاركي في كل ما يقومون به في الفصل.

وفي البحث الحالي يحاول الباحث تطبيق استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تشاركية تعمل كل مجموعة لتحقيق أهدافها من خلال إنجاز المهام المطلوبة منهم، وذلك بالعمل من خلال نموذج لي، وليم، وكيم (Lee, Lim, Kim, 2017) لبناء بيئة التعلم المقلوب.

المحور الثاني- استراتيجية التعلم التشاركي:

مفهوم التعلم التشاركي:

تعرفه نورة العتيبي (٢٠١٣، ص٦) التعلم التشاركي الإلكتروني بأنه أحد الاتجاهات الحديثة في مجال التدريس ويهدف إلى ربط التعلم بالعمل والمشاركة الإيجابية من جانب الطلاب، كبديل للأسلوب التقليدي الذي يؤدي إلى التنافس فيما بينهم بدلا من روح التعاون، وذلك باستخدام تقنية الشبكة الاجتماعية كأسلوب تدريس تعاوني بدلا من الأسلوب التقليدي في التدريس والتقويم الذي يقوم على مبدأ تلقي الطلاب للمادة الدراسية، وقياس قدرتهم على الحفظ والاسترجاع.

مميزات التعلم التشاركي الإلكتروني:

أثبتت العديد من الكتب والبحوث (سامر الفقهاء، ٢٠١٢)، و(محمد رفعت، والسعيد محمد، ودواليا خيري، ٢٠١٢، ص: ٥٢)، و(هدى الصغير، ٢٠٠٩، ص: ١٤)، (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣) ما يتميز به التعلم التشاركي من مميزات تجعل منه استراتيجية فعالة ومؤثرة في التعليم، نذكرها كالتالي:

١- مشاركة المتعلم بشكل فعال ومتفاعل مع الآخرين.

٢- يحول الطالب من متلقي للإجابة إلى باحث عن الإجابات.

٣- يهيئ التعلم الإلكتروني التشاركي جوًا منيرًا للتعلم لكل من المعلم والمتعلم.
٤- يعزز ثقة المتعلم والمعلم بنفسه وبقدراته.
٥- توجيه جمهور المتعلمين إلى الحصول على معلومات من مصادر التعلم المختلفة.
٦- المسئولية الفردية فكل فرد مسئول عن إتقان تعلمه من خلال نشاطه وتفاعله المستمر.
٧- الدمج بين معرفة المتعلمين ومعرفة الخبراء في المجال مما يساعد على تخطي الحواجز أثناء عملية التعلم ومواكبة التطورات العلمية في المجال.
٨- التغذية الراجعة الجماعية من خلال نشاط وعمل المجموعة ومدى تحقيقها للأهداف.
٩- التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية.
١٠- منح المتعلمين المسؤولية الكاملة عن إنجازاتهم مما يبرز دور كل متعلم على حدة.

أهمية التعلم التشاركي الإلكتروني:

ولقد أشارت دراسات وتوصيات وأبحاث كل من : (أحمد صادق، وعاصم محمد، ٢٠١٨)، (مروة أحمد، ٢٠١٨)، (السعدي الغول، ٢٠١٨)، (إيناس الشتيمي، ٢٠١٣)، (تغريد الرحيلي، ٢٠١٣)، (حسام خضر، ٢٠١٣)، (همت عطية، ٢٠١٣)، (وفاء شريف وآخرون، ٢٠١٣)، (يحيى حسين، ٢٠١٣)، (داليا حبيشي، ٢٠١٢)، (Poellhuber & Anderson, 2011)، (إيمان سعود، ٢٠٠٩)، (Brindy et all, 2009) إلى:

- أهمية استخدام بيئة التعلم التشاركي الإلكتروني القائم على الانترنت لتطوير الممارسات التي يقوم بها المتعلمون أثناء تعلمهم حيث تمكنهم من التشارك والتعاون والمناقشة والتفاعل فيما بينهم والاستفادة التعليمية قدر الإمكان والاستجابة للمستجدات التعليمية، وتستطيع هذه البيئات من خلال الأدوات المصاحبة لها توفير بيئة تعليمية تفاعلية تجذب المتعلم وتغمره بها ليتعامل مع موضوعات تعلمه بطريقة طبيعية، ومما يسهل هذه العملية تزويد المتعلم بإرشادات مختلفة خلال دراسته بما ييسر عليه الانخراط فيها.
- الاهتمام باستخدام بيئات التعلم التشاركي الإلكتروني في تدريس المقررات التعليمية لما لها من مميزات عديدة تضمن كفاءة العملية التعليمية وعملية التعلم المستمر، وتنمي قدرة البحث العلمي وإدارة المعرفة لطلاب الدراسات العليا.

- فاعلية التعلم التشاركي في تنمية معارف وأداء المتعلمين واتجاهاتهم وتفاعلهم وتواصلهم الاجتماعي.

الأسس النظرية لاستراتيجية التعلم التشاركي:

يعتمد التعلم التشاركي على المتعلمين بالبحث والاستقصاء عن المعلومات، وطرحها للنقاش داخل المجموعة وبين المجموعات في جلسات عصف ذهني من أجل تحقيق الهدف من المهمة المطلوبة، يقول كل من (Ronald & Yager, 2012, p: 716) "إن هيكل نظام التعلم التشاركي هو النظام الأكثر تقبلاً والمتوافق مع الخبرات التي تحاول الإجابة عن التساؤل التالي: إن ما تعرفه صواب ما عدا هذا الجزء البسيط". فهو نظام في التعليم مبني على خبرات المتعلمين وأن ما يتم طرحه من أفكار ومعلومات هي محل للتقدير ومتاحة بصورة ديمقراطية للاعتراض والمناقشة في جو مريح داخل بيئة التعلم.

يرتكز التعلم التشاركي على ثلاث نظريات رئيسية (Srinivas, 2013) هي:

١- نظرية النمو الاجتماعي لفيجوتسكي (Social Development Theory).

٢- نظرية المرونة المعرفية (Cognitive Flexibility).

٣- نظرية الحوار (Conversation Theory).

دور المعلم في التعلم التشاركي الإلكتروني:

يرى (علاء حمود، ٢٠١٢ : ٦٧) أن دور المعلم في التعلم التشاركي يتمثل في:

- قيام المعلم قبل تدريس موضوع معين بتوجيه الطلاب للاطلاع على درس معين على شبكة الانترنت أو على قرص مدمج.
- قيام المعلم بتكليف الطلاب بالبحث عن معلومات معينة في شبكة الانترنت.
- توجيه الطلاب بعد الدرس للدخول على موقع على الانترنت وحل الأسئلة المطروحة.

دور المتعلم في التعلم التشاركي الإلكتروني:

أن يتعلم المتعلم تشاركيا من خلال مشاركته لمجموعة معينة في تعلم درس أو إنجاز مشروع بالاستعانة بأدوات التعلم الإلكتروني التشاركية مثل (غرفة المحادثة، مؤتمرات الفيديو).

وأيضا يتعلم المتعلمون من خلال مجموعات تشاركية على الشبكة، وتشارك كل مجموعة في تعلم الدروس، أو حل المشكلات، أو إنجاز المشروعات (علاء حمود، ٢٠١٢: ٦٨).

المحور الرابع التعلم المنظم ذاتياً:

مفهوم التعلم المنظم ذاتياً:

يذكر جابر عبدالحميد (١٩٩٩: ٤٥) أن الغرض الرئيسي من استراتيجيات التعلم هو أن يتعلم المتعلمون كيفية التعلم معتمدين على أنفسهم، وهناك عدة مصطلحات تصف هذا النمط من التعلم منها المتعلم المستقل Independent learner، والمتعلم المنظم ذاتياً Self-Regulated learner، والمتعلم الاستراتيجي Strategic learner.

وتؤكد المدرسة المعرفية الاجتماعية في التعلم أن التعلم ليس عملية اكتساب للمعلومات، بل هي عملية فاعلة يبني فيها المتعلم المعلومة والمهارة مما يسهم في تحسين مستوى الانتاج لديه، وعليه يكون دور المعلم تقديم المساعدة المناسبة للمتعلم، والتوقف عن ذلك عندما تنمو قدراته الذاتية، ويولي الباحثون أهمية كبرى لعملية التنظيم الذاتي للتعلم، والمتعلم الذي يمكن تسميته بالفاعل هو الذي يقوم بهذا النوع ن التنظيم الذي يعتمد على التقييم الذاتي (عبدالناصر الجراح، ٢٠١٠ : ٧٨).

خصائص التعلم المنظم ذاتياً:

بيَن عصام الطيب (٢٠١٢، ص: ٤٣) ما يتميز به الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بعدة خصائص وسمات منها:

١. واثقون من أنفسهم.
٢. متقنون لعملهم (مجتهدون).
٣. واسعوا الحيلة (بارعون).
٤. لهم غايات محددة يريدون تحقيقها (هادفون).
٥. بارعون في التخطيط.
٦. مثابرون.
٧. يمتلكون القدرة على تقييم أدائهم في ضوء الأهداف الموضوعة مسبقاً.
٨. يمتلكون القدرة على تعديل سلوكهم إذا كان غير مناسب مع أهدافهم.
٩. يمتلكون عنصر المبادأة الذاتية بالنسبة للأعمال التي يقومون بها، بمعنى أنهم يمكنهم من التحكم الخارجي في صنع استجاباتهم، كما يمكنهم التحكم في الطرق اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية الخاصة.

أهمية التعلم المنظم ذاتياً:

بعد أن وضح الباحث فيما سبق حاجة المتعلم في أن يكون لديه استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعليم، وكذلك حاجة المعلم لنفس الاستراتيجية لتيسير تحقيق

الأهداف التعليمية وتحسين مخرجات التعليم، سيتم تأكيد أهمية ودور استراتيجية التعلم المنظم ذاتياً في إنجاح عملية التعلم من خلال مجموعة من الدراسات التي تؤكد ذلك.

دراسة ربيع عبدالعظيم رمود (٢٠١٥) يهدف البحث إلى استقصاء أثر التفاعل بين نمطي ترتيب العناصر البصرية المصاحبة للنص (التجاور، التتابع) في الوسائط المتشعبة القائمة على الويب وأسلوبي التعلم العميق، السطحي في تنمية مهارات تصميم الوسائط المتشعبة باستخدام برنامج (CourseLab)، والتعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا، وطبق البحث على عينة مكونة من (٩٦) طالباً، وأثبتت النتائج وجود أثر دال للتفاعل بين نمطي ترتيب التجاور، والتتابع للعناصر البصرية المصاحبة للنص المكتوب وأسلوبي التعلم العميق والسطحي، في تنمية مهارات تصميم الوسائط المتشعبة باستخدام برنامج (CourseLab) والتعلم المنظم ذاتياً، وجاء متوسط تأثير التفاعل بين ترتيب العناصر البصرية المصاحبة للنص وأسلوب التعلم العميق في زيادة التحصيل المعرفي، لصالح ترتيب التتابع وأسلوب التعلم العميق، وكذلك متوسط تأثير التفاعل في تنمية مهارات تصميم الوسائط المتشعبة لصالح ترتيب التجاور مع أسلوب التعلم العميق، وأيضاً متوسط تأثير التفاعل في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لصالح الترتيب التتابعي للعناصر البصرية المصاحبة للنص وأسلوب التعلم العميق.

الإجراءات المنهجية للبحث:

تناول البحث الحالي أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت؛ ولذلك يتضمن الفصل الحالي المراحل التي تم من خلالها تصميم مادة المعالجة التجريبية المرتبطة بموضوع البحث وهي بيئة التعلم المقلوب من خلال تطبيق استراتيجية التعلم التشاركي بالإضافة إلى خطوات تصميم أدوات البحث وكيفية ضبطها تجريبياً.

أولًا- إعداد القائمة الخاصة لمعايير مقياس التعلم المنظم ذاتيًا:

مرت قائمة المعايير بالمراحل التالية:

١. تحديد الهدف من قائمة استراتيجيات المقياس.
٢. تحديد مصدر قائمة استراتيجيات المقياس.
٣. حساب صدق قائمة المقياس.

تحديد الهدف من قائمة استراتيجيات المقياس:

يتمثل الهدف من المقياس الحالي في قياس معتقدات طلاب الجامعة عن قدراتهم الذاتية على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

تحديد مصدر قائمة استراتيجيات المقياس:

وجد الباحث أن مقياس التعلم المنظم ذاتيًا الذي وقع عليه الاختيار تميز بكونه أكثر شمولًا من غيره في تغطيته جميع أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا؛ وذلك أن معظم مقاييس التعلم المنظم ذاتيًا تركز على بعض الاستراتيجيات التابعة للتعلم المنظم ذاتيًا دون غيرها، بينما هذا المقياس شمل على استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة والتي تتمثل في الاستراتيجيات المعرفية (التسميع، والتفصيل، وتنظيم وتحويل المعلومات)، واستراتيجيات ما وراء المعرفة (التخطيط، والمراقبة)، واستراتيجيات التنظيم الذاتي للسلوك كاستراتيجية التقويم الذاتي، واستراتيجية إدارة الوقت، واستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات، واستراتيجيات التنظيم الذاتي للسياق كاستراتيجية الضبط البيئي، واستراتيجية البحث عن المعلومات، واستراتيجية العون الأكاديمي، واستراتيجية تعلم الأقران.

حساب صدق قائمة المقياس:

يعد صدق قائمة المقياس أحد الإجراءات المنهجية الأساسية، ويعني أن تقيس قائمة الاستراتيجيات وما وضعت لقياسه، وتم التحقق من ذلك باتباع الطرق التالية:

صدق المحكمين:

تم عرض الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من المحكمين والأساتذة الجامعيين والمختصين في العلوم التربوية والإنسانية، واللغة العربية لإبداء الرأي، ووصلت نسبة الاتفاق على عبارات المقياس جميعها إلى ٨٧.٥% (٧ من أصل ٨ محكمين)، وذلك باستخدام معادلة "Cooper" لحساب نسبة اتفاق المحكمين، مع وجود بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات وبذلك تم التأكد من اتفاق عبارات المقياس مع الهدف المعد من أجله المقياس.

وتم تطبيق المقياس على عينة التقنين، وهم مجموعة من طلاب كلية الهندسة في جامعة الكويت، وتم تقدير الدرجات على المقياس وذلك بإعطاء الاستجابات الممكنة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب مع مراعاة اتجاه العبارة، حيث تشير جميع العبارات نحو الاتجاه الموجب بينما كانت هناك ثلاث عبارات فقط في الاتجاه السالب وهي العبارات (٢٦، ٤١، ٧٠)، وأظهرت نتائج درجات مقياس

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وأبعاده الفرعية معاملات ثبات مقبولة بطريقة إعادة التطبيق حيث كان معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس مساويًا لـ ٠.٩٥.

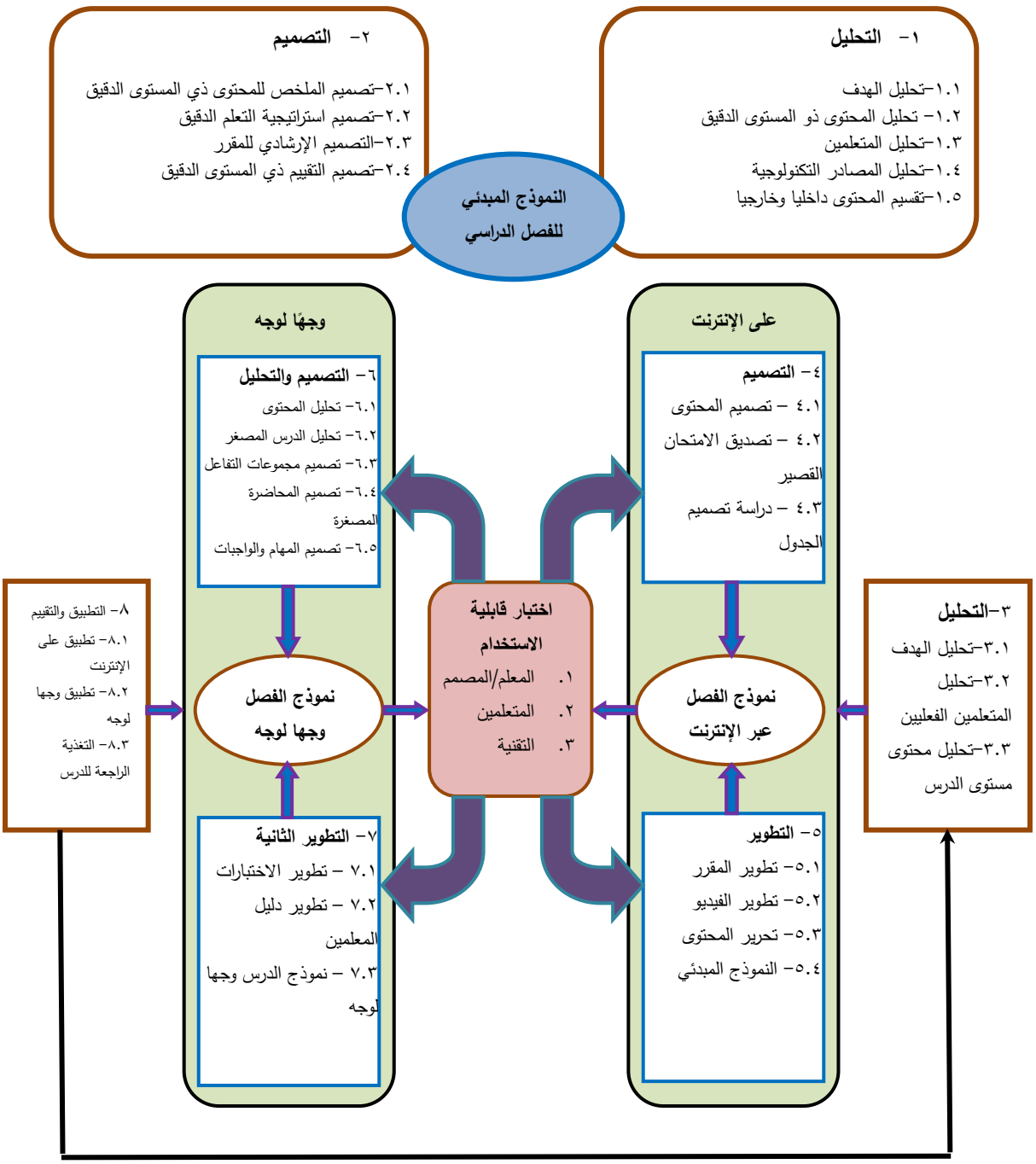
ثالثًا- بناء وتصميم بيئة التعلم المقلوب (Flip Learning):

لقد اطلع الباحث على العديد من النماذج التعليمية للتصميم التعليمي، والتي من أهمها نموذج (ADDIE) للتصميم التعليمي، ونموذج الجزار (٢٠٠٢) للتصميم التعليمي، ونموذج الهادي (٢٠٠٥) لتصميم مقرر عبر الإنترنت، وتصميم الموسى والمبارك (٢٠٠٥) لتصميم مقرر عبر الانترنت، نموذج الخميس (٢٠٠٥)، ونموذج الباتع (٢٠٠٧)، ورغم الصعوبة في المفاضلة بينها لاعتماده في هذه الدراسة؛

فقد وقع اختيار الباحث على نموذج جيهون لي، وكلوليل ليم، وهابونسو كيم (Lee, Lim, Kim, 2017) للتصميم التعليمي لتصميم بيئة التعلم المقلوب؛ والسبب الأهم الذي دفع الباحث لاختيار هذا النموذج في التصميم التعليمي هو أن النموذج صمم خصيصًا لبناء بيئة التعلم المقلوب، وقد مرت عملية بناء هذا النموذج بثلاث مراحل كل مرحلة منها تم بناؤها بشكل دقيق، وبعد جمع المعلومات والملاحظات وأراء الخبراء خرج هذا النموذج بالصورة النهائية، وبالإضافة إلى أن هذا النموذج صمم لبناء بيئة التعلم المقلوب حمل هذا النموذج العديد من المميزات نختصرها بالتالي:

١. تكامل النموذج وتقديمه للتغذية الراجعة بجميع مراحله.
٢. يتميز النموذج بالشمولية من خلال مراحله التي تتميز كل مرحلة منها بالوضوح.
٣. مناسبة النموذج لبيئة التعلم المقلوب المقترحة، ويهتم بأنماط التعلم المختلفة.
٤. حداثة النموذج المقترح، يتميز بكونه حلقة مستمرة يبتدأ من النقطة التي انتهى منها.
٥. أعطى عناية خاصة في تصميم بيئة التعلم وجهًا لوجه توازي العناية التي تلقتها بيئة التعلم الإلكتروني.
٦. منطقية تتابع خطوات التصميم وسلاستها وعدم تباعدها وصعوبتها.

ولقد تميز هذا النموذج أيضًا بتناسق وترابط مراحله التي تربط بين جلسات التعلم وجهًا لوجه وبيئة التعلم الإلكتروني، كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل رقم (١) نموذج جيهون لي، وكلوليل ليم، وهابونسو كيم ٢٠١٧

إجراء تجربة البحث الأساسية:

قام الباحث بالإجراءات التالية:

اختيار عينة البحث: بعد الانتهاء من إعداد بيئة التعلم المقلوب القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي، وإعداد أدوات القياس والتأكد من صدقها وثباتها، تم اختيار عينة البحث من طالبات قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في جامعة الكويت، وتم معالجة المجموعات التجريبية للبحث وتطبيق القياس البعدي.

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم التحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة (استراتيجية التعلم التشاركي، استراتيجية التعلم المقلوب) وذلك في القياس القبلي لمتغير التنظيم الذاتي للتعلم على عينة الدراسة والتي بلغت (٤٠) طالبًا من طلاب كلية التربية بجامعة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ م . قام الباحث بحساب تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way Anova لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة في القاس القبلي لمتغير البحث (التنظيم الذاتي للتعلم)، والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ودلالة الفرق بين المجموعات الثلاثة في القياس القبلي لمتغير التنظيم الذاتي للتعلم:

جدول (١) تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين مجموعات استراتيجية التعلم المقلوب القائمة على التعلم التشاركي، واستراتيجية التعلم المقلوب في التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	الدلالة
التنظيم الذاتي للتعلم	بين المجموعات	١٢,٧٩٢	٢	٦.٣٩٦	٠,٠٠٥	٠,٩٩٥	غير دال
	داخل المجموعات	٥٦٩٥٧,١٢٥	٤٥	١٢٦٥,٧١٤			
	الكلي	٥٦٩٦٩,٩٧٩	٤٧				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعات الثلاثة في القياس القبلي للتعلم المنظم ذاتيًا، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات الثلاثة في القياس القبلي لمتغير التعلم المنظم ذاتيًا.

تطبيق المعالجة التجريبية للبحث:

إجراء تجربة البحث الأساسية: أي تطبيق مادة المعالجة التجريبية لبيئة التعلم المقلوب القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي بالنسبة لأفراد المجموعات التجريبية على طالبات قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في جامعة الكويت وذلك بتاريخ ٢٠١٨/٩/١٠م وانتهت بتاريخ ٢٠١٨/١١/١.

إعداد وتهيئة تجربة البحث: تم إعداد وتهيئة بيئة التعلم المقلوب القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي عن طريق الخطوات التالية:

١- موافقة الأساتذة المشرفين على تطبيق استراتيجية التعلم التشاركي من خلال بيئة التعلم المقلوب.
٢- التنسيق مع أساتذة القسم تدريس الجانب النظري والتطبيقي للمقرر لطالبات عينة البحث، لأغراض الضبط التجريبي لمتغيرات البحث الحالي.
٣- قام الباحث بنشر المحتوى التعليمي عبر نظام إدارة التعلم (Schoology)؛ للاستفادة من مميزات البرنامج وتوفير المجموعات التشاركية داخل بيئة التعلم وتواصل أعضاء المجموعات فيما بينهم.
٤- تم عمل دليل إرشادي لاستخدام بيئة التعلم الالكتروني من خلال برنامج (Schoology) لإدارة الفصول الافتراضية، وطريقة الإبحار من خلالها (ملحق رقم ٥).

إجراءات تطبيق تجربة البحث:

تم تطبيق إجراءات تجربة البحث كالتالي:

١- عقد جلسة تمهيدية مع الطالبات في الأسبوع الأول من التجربة لشرح بيئة التعلم القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب، لشرح كل عنصر بتفاصيله، وكذلك شرح كيفية الاختبار التقييمي المقدم خلال بيئة التعلم للتجربة الحالية، وشرح دليل استخدام بيئة التعلم الخاص بالمتعلمين، وكذلك شرح نظام إدارة الفصول الافتراضية (Schoology) وكيفية التسجيل به وما هي مكوناته.
٢- توزيع الدليل الإرشادي لاستخدام بيئة التعلم المقلوب.
٣- توضيح الأنشطة والمهام المطلوبة من المتعلمين، وكيفية إجراء تلك الأنشطة والمهام، ومعايير التقييم الخاصة بها.
٤- توضيح العمل من خلال استراتيجية التعلم التشاركي وما هي أهم الأدوار التي يقوم بها كل فرد في كل مجموعة تشاركية.

٥- البداية بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٠١٨/٩/١٠، وانتهت بتاريخ ٢٠١٨/١١/١.

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث بعديًا على مجموعات البحث وذلك بتاريخ ٢٠١٨/١١/١ تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتيًا في نهاية التجربة الحالية.

رأي الباحث في تجربة البحث:

١- المشكلات: واجه الباحث بعض المشكلات أثناء تجربة البحث وبتوفيق الله تم التغلب عليها منها:
- بعض الأحيان تكون هناك مشكلة في شبكة الانترنت في قاعة المختبرات.
- تأخر بعض الطالبات في التسجيل في نظام (Schoology) وأيضًا في المجموعات.

٢- عدم فتح الفيديو التعليمي مع بعض الأجهزة المحمولة للطالبات وتم معالجتها بجلسات التعلم وجهًا لوجه، وأيضًا عبر توفير رابط بديل للفيديو التعليمي.

٣- المتابعة المستمرة للتجربة: قام الباحث بالمتابعة المستمرة للمتعلمات؛ لحل أي مشكلة قد تظهر أثناء التجربة سواء بالجلسات التقليدية وجهًا لوجه أو عبر الانترنت من خلال نظام (Schoology).

٤- ما بعد التجربة: أبدى معظم المتعلمات ارتياحهن من التجربة الحالية ورغبتهن في تطبيق التعلم المقلوب في فصول التدريس بعد تخرجهن.

٥- الرصد وتجهيز النتائج: بعد التطبيق البعدي قام الباحث برصد درجات المتعلمات لأدوات البحث وتنظيمها في جداول تمهيدًا لإجراء المعالجة الإحصائية؛ لتحديد مدى تأثير التعلم من خلال بيئة التعلم المقلوب القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي على تنمية التعلم المنظم ذاتيًا لدى متعلمات مجموعة البحث.

خامسًا- الطرق والأساليب والمعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم الباحث اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T-Test لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي، وأسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه وذلك على اعتبار أنه أكثر الأساليب الإحصائية مناسبة لمعالجة البيانات في ضوء التصميم التجريبي للبحث، واعتمد الباحث على إجراء المعالجة الاحصائية مستخدمًا برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وفي ضوء نتائج تطبيق أدوات البحث بعديًا.

نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات:

هدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ثم مناقشتها وتفسيرها على ضوء تساؤلات وفروض البحث، وعلى ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وأخيرًا تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

أولاً– النتائج الخاصة بتساؤلات البحث وفروضه:

السؤال الأول: ما التصميم التعليمي لاستراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟

تمت الإجابة على هذا السؤال في الفصل الثالث فصل الإجراءات.

للإجابة عن السؤال الثاني ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟

والذين يرافقه الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

للتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T-Test لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي في التعلم المنظم ذاتيًا لمجموعة استراتيجيات التعلم التشاركي، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" كالآتي:

جدول(٢) اختبار ت لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي في التعلم المنظم ذاتيًا لمجموعة استراتيجيات التعلم التشاركي.

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
التعلم المنظم ذاتيًا	القياس القبلي	١٦	٩٧,٤٣٨	٨,٧١٦	٢٧,١٢٠	١٥	٠,٠٠٠	دالة لصالح القياس البعدي
	القياس البعدي	١٦	٣٥٨,٨٧٥	٣٥,٢٦٠				

يتضح من الجدول السابق:

دلالة الفرق بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي في التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجية التعلم التشاركي عند مستوى دلالة اقل من (٠.٠٥)؛ وذلك لصالح القياس البعدي (المتوسط الأكبر: ٣٥٨,٨٧٥).

للإجابة عن السؤال الثاني ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟

والذي يرافقه الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة التعلم المقلوب داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

للتحقق من صحة الفرض الثالث قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T-Test لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي في التنظيم الذاتي للتعلم لمجموعة التعلم المقلوب، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" كالآتي:

جدول (٣) اختبار ت لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي في التعلم المنظم ذاتيًا لمجموعة التعلم المقلوب

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
التنظيم الذاتي للتعلم	القياس القبلي	١٦	٩٦,٣١٣	٣٠,٨١٥	٢٩,١٢١	١٥	٠,٠٠٠	دالة لصالح القياس البعدي
	القياس البعدي	١٦	٣٤٣,٤٣٨	١٣,٦٠٨				

يتضح من الجدول السابق:

دلالة الفرق بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي في التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب مجموعة التعلم المقلوب عند مستوى دلالة اقل من (٠.٠٥)؛ وذلك لصالح القياس البعدي (المتوسط الأكبر: ٣٤٣,٤٣٨).

للإجابة عن السؤال الثاني: ما أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت؟

والذي يرافقه الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا ترجع إلى تأثير استراتيجيات (التعلم

التشاركي، التعلم المقلوب) داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

للتحقق من صحة الفرض الرابع قام الباحث بحساب تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way Anova لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (**التعلم التشاركي، التعلم المقلوب**) في القياس البعدي للتنظيم الذاتي للتعلم، وجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ودلالة الفرق بين المجموعات الثلاثة في القياس البعدي لمتغير التنظيم الذاتي للتعلم:

جدول (٤) تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين مجموعات استراتيجية التعلم التشاركي، واستراتيجية التعلم المقلوب في القياس البعدي التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	الدلالة
التعلم المنظم ذاتيًا	بين المجموعات	١٩,٦,٥٤٢	٢	٩٥٣,٢٧١	٧,٨٣٢	٠,٠٠١	دال
	داخل المجموعات	٥٤٧٧,٤٣٨	٤٥	١٢١,٧٢١			
	الكلي	٧٣٨٣,٩٧٩	٤٧				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

تجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠.٠٥) بين المجموعتين في القياس البعدي للتنظيم الذاتي للتعلم، وللتحقق من اتجاه الفروق استخدم الباحث أحد الاختبارات التتبعية Post Hoc Tests وهو اختبار شيفيه Scheffe للتعرف على اتجاه الفروق، ويوضح جدول (١٩) اتجاه الفروق بين كل زوج من المجموعتين في القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا للمجموعتين:

جدول (٥) الفروق بين متوسطات درجات مجموعات استراتيجية التعلم التشاركي، واستراتيجية التعلم المقلوب في القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت باستخدام اختبار شيفيه

	استراتيجية التعلم التشاركي	استراتيجية التعلم المقلوب
استراتيجية التعلم التشاركي	١	
استراتيجية التعلم المقلوب	(**١٥,٤٣٧)	١

** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق:

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة التعلم التشاركي ومجموعة التعلم المقلوب في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لصالح مجموعة التعلم التشاركي.

ثانيًا- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بأسئلة البحث وفروضه:

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

تم إثبات عدم صحة الفرض الأول عن طريق حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي في التعلم المنظم ذاتيًا وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت متوسطات درجات للتنظيم الذاتي للتعلم (٩٧,٤٣٨) وبلغت متوسطات درجات الاختبار التحصيلي البعدي (٣٥٨,٨٧٥) بفارق (٢٦١.٤٣٧) درجة لصالح التطبيق البعدي.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات التعلم التشاركي تجعل المتعلمين أكثر تحكماً في سلوكياتهم ودوافعهم للعلم، وبالتالي أكثر قدرة على التنظيم الذاتي، كما تسهم في تبادل المعلومات بين المتعلمين، وبالتالي يسهل عليهم المناقشة، وقد يكون لتنظيم بيئة التعلم التشاركي الذي قام به الباحث دوراً في تحقيق المتعلمين نتائج إيجابية فيما يتعلق بالتعلم المنظم ذاتيًا، حيث اهتم الباحث بتدريب المتعلمين على ضرورة التحكم في سلوكهم ودافعيتهم، والاعتماد على الذات في كثير من المهام، كما تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة التعلم التشاركي، والتي تدور حول مشاركة المتعلمين في أداء أجزاء محددة من المهام، وبالتالي ضرورة التنظيم الذاتي لما يقومون به، لأجل إنجازه على النحو الأمثل.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب مجموعة استراتيجيات التعلم المقلوب داخل بيئة التعلم المقلوب في طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

تم إثبات عدم صحة الفرض الثالث عن طريق حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي في للتنظيم الذاتي للتعلم

وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت متوسطات درجات للتعلم المنظم ذاتيًا القبلي (٩٦,٣١٣) وبلغت متوسطات درجات التنظيم الذاتي للتعلم البعدي (٣٤٣,٤٣٨) بفارق (٢٤٧.١٢٥) درجة لصالح التطبيق البعدي.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن بيئة التعلم المقلوب تجعل المتعلم نشطاً، ويبحث عن مصادر للمعرفة ذاتياً، كما تسهم بيئة التعلم المقلوب في جعل التعلم ذا معنى ومراقبة لإدائه الذاتي، وتعزى هذه النتيجة كذلك إلى توفير الباحث بيئة مشجعة للتنظيم الذاتي للتعلم، وتقديم تغذية راجعة للمتعلمين في ضوء تحقيقهم لهذا التنظيم الذاتي للتعلم.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس البعدي للتنظيم الذاتي للتعلم ترجع إلى تأثير استراتيجيات التعلم (التشاركي، التعلم المقلوب) داخل بيئة التعلم المقلوب لدى طلاب كلية التربية في جامعة الكويت.

توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة التعلم التشاركي ومجموعة التعلم المقلوب في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتيًا لصالح مجموعة التعلم التشاركي، وهذه النتيجة تعزى إلى أن المتعلمين في التعلم التشاركي يستفيدون من بعضهم البعض فيما يتعلق بالتنظيم الذاتي للتعلم، ويسهل عليهم تنظيم المهام المتعلقة بالعمل، نظراً لأن كل منهم يشارك في الهدف الواحد، ويكون له أدور محددة مسبقاً، وبالتالي يهتم بالتنظيم الذاتي لما يقوم به من أدوار، وقد تكون الأجواء التشاركية دافعاً للمتعلمين لأجل تنظيم المهام المتعلقة بالتعلم.

خامسا– التوصيات والبحوث المقترحة:

١– توصيات البحث:

على ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يمكن استخلاص التوصيات التالية:

١. تفعيل استراتيجيات التعلم التشاركي في المقررات الدراسية العملية والنظرية المختلفة.
٢. اقامة دورات تأهيلية للمعلمين لتدريبهم على كيفية تفعيل أساليب التعلم التشاركية في عملهم داخل الصفوف الدراسية.
٣. استخدام بيئة التعلم المقلوب في تدريس المقررات المختلفة وبالاعتماد على استراتيجيات حديثة أخرى في التعليم.

٤. تصميم أنماط مختلفة من التعلم المقلوب وتوظيفها في بيئة التعلم.
٥. تدريب معلمي المستقبل والمحاضرين والمدربين على استراتيجية التعلم المقلوب.
٦. توظيف التعلم المقلوب بالفيديو التفاعلي وتفعيله في تنمية بعض المهارات في مقررات أخرى مختلفة.
٧. إجراء دراسات أخرى تستهدف التعرف على أثر استراتيجية التعلم المقلوب على متغيرات أخرى مثل التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد والذكاء الاصطناعي.

٢- البحوث المقترحة:

١. بحث مدى فاعلية التعلم التشاركي في تحصيل مواد دراسية أخرى.
٢. بحث مدى فاعلية بعض استراتيجيات التعلم المقلوب في تنمية التفكير الابداعي والناقد لدى الطلاب.
٣. بحث معوقات استخدام استراتيجيات التعلم المقلوب في مدارس التعلم العام.

المراجـع

أولاً– المراجع العربية:

أبوبكر الرازي. *مختار الصحاح*. القاهرة. دار الحديث.

أحمد صادق، وعاصم محمد (٢٠١٨). تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الويب التشاركي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية والثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب جامعة الملك خالد. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. المجلد (٧). العدد (١)، كانون الثاني ٢٠١٨.

أفنان المحيسن (٢٠١٠). *استخدام تقنيات ويب 2.0 في التعليم والتعلم*. متوفر على الموقع: http://dramin.wikispaces.com/file/view/2-0-101027232650-phpapp02.pdf تاريخ الأخذ ٢٠١٦/٤/١٧.

إيمان سعود أبو خضير، (٢٠٠٩). *تطبيقات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي أفكار وممارسات*. المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية. نوفمبر. المملكة العربية السعودية.

إيناس الشتيمي، (٢٠١٣). *امكانية استخدام تقنية الحوسبة السحابية في التعليم الإلكتروني بجامعة القصيم*. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.

تغريد الرحيلي، (٢٠١٣). *أثر استخدام بعض تطبيقات جوجل التربوية في تدريس مقرر تقنيات التعليم في التحصيل الدراسي والذكاء الاجتماعي والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة طيبة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة أم القرى.

التفسير في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد(١٧٣)، ص ص٢١–٤٨.

تهاني بنت محمد، (٢٠١٨). فاعلية الصف المقلوب في تدريس مقرر استراتيجيات تدريس العلوم وتقييمها على التحصيل الأكاديمي وتنمية عادات العقل لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد (٢٦)، عدد (١)، يناير ٢٠١٨.

جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. القاهرة. دار الفكر العربي.

حسن شحاته، (٢٠٠٧). *استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن مهدي، عبداللطيف الجزار، محمود الأستاذ، (٢٠١٢). استراتيجيتان للتعلم التشاركي القائم على أدوات الويب ٢ بمقرر إلكتروني عن بعد، وفاعليتهما في تنمية مهارات توليد المعرفة وتطبيقها لدى طلبة كلية التربية. *مجلة البحث العلمي في التربية*. العدد ١٣. ٢٠١٢.

حسين منصور، (٢٠١٨). فاعلية تدريس لغتي الجميلة (اللغة العربية) باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المجلد (٢)، العدد (١٧)، يونيو ٢٠١٨.

داليا حبيشي، (٢٠١٢). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب 2 لتطوير التدريب الميداني لدى طلاب معلمي الحاسب الآلي. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة. العدد ٧٩. الجزء الأول. مايو ٢٠١٢.

دعاء لبيب، (٢٠٠٧). *استراتيجية إلكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات التشغيل الحاسوب على التحصيل المعرفي والمهاري والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية*. رسالة دكتوراه. تكنولوجيا التعليم. جامعة القاهرة. مصر

ربيع أحمد رشوان، (٢٠٠٦). *التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات وأهداف الإنجاز*. القاهرة. عالم الكتب.

ربيع عبد العظيم رمود، (٢٠١٥). أثر التفاعل بين نمطي ترتيب العناصر البصرية (التجاور، التتابع) في الوسائط المتشعبة القائمة على الويب وأسلوب التعلم في تنمية مهارات تصميم الوسائط المتشعبة والتعلم المنظم ذاتياً، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، مصر، المجلد(٢٥)، العدد(٢)، ص ص١٦٧-٢٦٣.

رزق بطاينة، (٢٠٠٦). *المناهج التربوية، المفهوم، العناصر، الأسس، التطوير*. عمان. عالم الكتب الحديث.

رفيق سعيد البربري (٢٠١٢). فاعلية برنامج تعاوني مقترح قائم على تطبيقات ويب 2.0 في تنمية الوعي بمتطلبات الأمن الصناعي والسلامة المهنية لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية. *مجلة التربية العلمية*، المجلد (٨)، العدد (٢)، ٧٥-١٣٢.

السعدي الغول، (٢٠١٨). تصميم برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني التشاركي لتنمية بعض مهارات توظيف الفصول الافتراضية في تدريس العلوم لمعلمي المرحلة الاعدادية. **تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث.** ع. ٣٦، يوليو ٢٠١٨.

سليمان أحمد حرب (٢٠١٨). فاعلية التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي (العادي/ التفاعلي) في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة، *الجامعة الفلسطينية للتعليم المفتوح*، فلسطين، المجلد (٦)، العدد (١٢)، ص ص٦٥-٧٨.

شيماء سمير، (٢٠١٤). التعلم التشاركي على تطبيقات جوجل التعليمية وعلاقته بإكساب مهارات خدمات الحوسبة السحابية وإدارة المعرفة. التعليم التشاركي في المجتمع الشبكي: القاهرة ٢٤ – ٢٦ يونيو ٢٠١٤: *دراسات وبحوث المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي/ تأليف سامي نصار وآخرون*. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية. ٢٠١٤.

عايش زيتون، (١٩٩٩). *أساليب تدريس العلوم*. عمان. دار الشروق للتوزيع والنشر.

عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ، عصام عبداللطيف العقاد (٢٠١٥م): فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين – جامعة الملك عبد العزيز، المصدر: *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث*، جسر، بريطانيا، المجلد(١)، العدد(١)، ص ص٢-٢٩.

عبدالعزيز طلبه عبدالحميد، (٢٠٠٧). أثر تصميم استراتيجية للتعليم الالكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الإلكتروني المنظم ذاتياً وتنمية مهارات التفكير التأملي. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة. العدد ٧٥. الجزء الثاني. يناير ٢٠١١.

عبدالكريم صالح المنتشري (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل والأداء المهاري لتطبيقات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، مصر، العدد (١١)، ج(٣)، ص ص١-١٠٠.

عبدالناصر الجراح، (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. العدد ٤، ج ٦، ص ص٣٣٣-٣٤٨.

عصام الطيب، (٢٠١٢). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً: مدخل معاصر للتعلم من أجل الإتقان. القاهرة. عالم الكتب.

علاء حمود، (٢٠١٢). التعليم الإلكتروني. عمان. دار الشروق للنشر والتوزيع.

عمر عبدالرحيم نصرالله، (٢٠٠٦). مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية. عمان. دار عمان للتوزيع والنشر.

فتحية اللولو، و إحسان الأغا، (٢٠٠٨). تدريس العلوم في التعليم العام. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.

محمد رفعت البسيوني، السعيد عبدالرزاق، داليا حبيشي، (٢٠١٢). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢ لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي. المجلة العلمية. جامعة المنصورة. كلية التربية. فبراير.

محمد عطية خميس، (٢٠٠٠). تكنولوجيا التعليم والتعلم. (الطبعة الثانية). القاهرة. دار السحابة للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد عطية خميس، (٢٠٠٣). منتوجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة. دار الكلمة.

محمد عطية خميس، (٢٠١٥). مصادر التعلم الإلكتروني (الجزء الأول: الأفراد والوسائط). القاهرة. دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

مروة أحمد، (٢٠١٨). فاعلية بيئة تعلم إلكتروني تشاركي قائمة على أنشطة الويب في تنمية مهارات إدارة المشروعات الصغيرة ودافعية الإنجاز لطلاب المرحلة الثانوية التجارية. كلية الدراسات العليا للتربية، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة القاهرة.

نورة العتيبي، (٢٠١٣). فاعلية شبكة التواصل الاجتماعي تويتر (التدوين المصغر) على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التعلم التعاوني لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مقرر الحاسب الآلي. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.

هدى الصغير، (٢٠٠٩). العمل التشاركي والجماعي في العملية التعليمية. مجلة الأفكار الذكية. العدد الثالث. مارس.

همت عطية، (٢٠١٣). معايير جودة بيئات التعلم الإلكتروني التشاركي. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.

هياء علي العتيبي، وعزيزة عبدالله طيب، (٢٠١٠). أثر استخدام البرمجيات الاجتماعية القائمة على التعلم الشبكي التشاركي على النمو المهني لدى المشرفات التربويات. المركز العربي للتعليم والتنمية.

وفاء شريف، ومحمد عبدالهادي، سميرة كردي، وفاء اليافي، (٢٠١٣). فاعلية أوعية المعرفة السحابية ودورها في دعم نظم التعليم الإلكتروني وتنمية البحث العلمي بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.

يحيى حسين، (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي في بيئة السحابة الكمبيوترية في تنمية مهارات انتاج المصورات الرقمية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة حلوان.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Bandura, A. (1992). *Social cognitive theory: Six theories of child development revised formulation and current issues*. Jessica Kingsley Publishers. London.

Bergman, J. & Sam, A. (2012). Before your flip: Consider this. The Phi Delta Kappan, Vol. 94, No. 2 (October 2012), p. 25. Stable URL: http://www.jstor.org/stable/41763590

Bogan, B. & Ogles, M. (2014). *Flipping the classroom: A comprehensive guide to constructing the classroom of the future*. Murfreesboro, TN: Unconventional classroom.

Brindley, J. Blaschke, L. & Walti, C. (2012). Creating effective collaborative learning group in an online environment. International review of research in an open and distance learning. 10(3).

Butt, A. (2014). Student views on the use of a flipped classroom approach: evidence from Australia. Business education & accreditation. Volume 6, Number 1, 2014.

D'Souza, Q. (2006). RSS Ideas for Educators. Retrieved at December 2015, from

http://www.teachinghacks.comlwpcontent!uploads/RSS Ideas for Educators 111.pdf

Enfield, J. (2013). Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. TechTrends, 57, 14-27.

Flipped Classroom Instruction at School, Level in India: A Pilot Study, Creative Education, 2016, 7, 768-776 Published Online April 2016 in SciRes. http://www.scirp.org/journal/ce http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.75079,

Formica, P. Easley, L. Spraker, C. (2010). Transforming common-sense beliefs into Newtonian thinking through just-in-time teaching. Phy. Edu. Res. 6, 1-7.

Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & learning with technology*, 39(8), 12-17.

Holliday,D.C.(1995). The effects of cooperative learning strategy jigsaw 11 on academic achievement and Cross race relationships in a secondary social studies Classroom.(14545-65451). http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/strategies.html

Jacot, M. Noren, J. & Berge, Z. (2014). The flipped classroom in training and development: Fad or the future?. Performance Improvement, vol. 53, no. 9, October 2014. Published online in Wiley Online Library: wileyonlinelibrary.com.

Johnson, J. & Johnson, T. (1986). Circles of learning cooperation in the classroom interaction. Edina, MN: Interaction Book Company.

Jong, B. Chen, C. Chan, T. Hsia, Y. Lin, T. (2011). Effect of knowledge complementation grouping strategy for cooperative learning online performance and learning achievement. Correspondence to C.-M. Chen. Wiley Periodicals, Inc.

Jong, M. Chen,G. Tam, V. Chai, C. (2019) Adoption of flipped learning in social humanities education: the FIBER experience in secondary schools. Interactive learning environments. 1-17-2019.

Khan, S. (2012). The one world schoolhouse. Twelve Hachette Book Group. First Edition: October 2012.

Krebs, M., Ludwig, M.& Muller, W. (2010). Learning Mathematics using a wiki. Social and Behavioral Sciences. 2(2),1469-1476. ،Retrieved December, 2015 From www.sciencedirect.com

Leuf, B. & Cunningham, W. (2001). The Wiki way: Quick collaboration on the web. ISBN 020171499X. Addison Wesley.

Marquard, P. (2014). Collaborative learning in engineering: A quest to improve students retention. A dissertation submitted to the University of Wyoming in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctorate of education in distance education. Published by ProQuest LLC (2014).

Maxson, K. & Kacir, C. (2015). flipping the classroom: issues for chairs. Annual Academic Chairpersons Conference, February 12–14, 2014, Jacksonville, Florida. The DeparTmenT Chair. Winter 2015.

Millard, E. (2012). *5 reason flipped learning work*. University Business, 26-29.

Missingham, Bruce. (2013). Participatory learning and popular education strategies for water education. Universities Council on Water resources Journal of Contemporary Water research & education issue 150, pages 34-40, march 2013.

Overmyer, J. (2012). Flipped classroom 101. *Principal*, 46-47.

Ozdamli, F. & Asiksoy, G. (2016). Flipped classroom approach. *World journal on educational technology: Current Issues*. Vol 8, Issue 2, (2016) 98-105.

Poellhuber, B. & Anderson, T. (2011). Distance students readiness for social media and collaboration. *The international review of research in open & Distance learning*. 12 (6), pp 102125.

Pretty, Jules. (1995). Participatory learning for sustainable agriculture. *world development*, Vol. 23, No. 8, 1247-1263, 1995 pp. Copyright @ 1995 Elsevier science ltd.

Reinhardt, J. (2014). *Improving classroom practice through collaborative inquiry: A case study of flipped learning*. A Dissertation Submitted to the Faculty of The Graduate School at The University of North Carolina at Greensboro in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education. Published by ProQuest LLC (2014).

Schwankl, E. R. (2013). Blended Learning: Achievement and Perception. Unpublished Master dissertation, Southwest Minnesota State University, USA.

Schmidt, M. & Ralph, L. (2014). *The flipped classroom: A twist on teaching*. The Clute institute, 98-104.

Siegle, D. (Summer 2007). Podcasts and Blogs: Learning Opportunities on the Information Highway. Gifted Child Today. (30)3, 14-21. *Retrieved January, 2016*, from: http://www.britannica.comlbpsladditionalcontentlI8/25690972lPodcasts-and-BlogsLearning-Opportunities-on-the-Inforrnation-Highway

Siegle, D. (2013). Technology differentiating by flipped the classroom. *Gifted child today*. (37)1, January (2014).

Slavin, R. (1983). Cooperative learning. NY: Longman.

Srinivas, H. (2013). Collaborative learning. Retrieved January, 2016, from:

Toqeer, R. (2013). Flipped classroom concept application to management and leadership course for maximizing the learning opportunities. *The business & management review*. (3)4. June 2013

Thompson, S. (2014). Evolution of flipped classroom in an undergraduate business course. Business education & accreditation. Volume 6, Number 1, 2014.

Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education next*, 12(1), 82-83.

Weeb, N (1984), Sex Differences in Interaction and Achievement in Cooperative Small Group. *Journal of Educational Psychology*, 76(1), P.3344.

Wilson, J. (1997). *Self-Regulated learns and distance education theory*. Educational and communication technology. University Saskatchewan.

Yager, Ronald.(2012). Participatory Learning of Propositional Knowledge. *IEEE transactions on Fuzzy systems*, Vol. 20, No. 4, AUGUST 2012.