فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

إلهام الشلبي*

تاريخ تسلم البحث 2016/5/13 تاريخ قبوله 2016/9/29

ملخص: هدف البحث إلى تصميم برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة وقياس فاعليته في تنمية كفايات التقويم (المعرفية- الأدائية)، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مساق القياس والتقويم. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، القائم على التصميم (القبلي- البعدي) لمجموعتين (تجريبية وضابطة)، تكونت عينة الدراسة من (54) طالبة تمّ اختيارها عشوائياً توزعت في مجموعتين؛ التجريبية وبلغ عددها (28) طالبة، والضابطة (26) طالبة، من طالبات المستوى السابع تخصص لغة إنجليزية. تم بناء برنامج تدريسي في ضوء الصفوف المقلوبة، واختبار تحصيلي لكفايات التقويم المعرفية، وسلالم تقدير لملاحظة كفايات التقويم الأدائية، واستخدام مقياس لعادات العقل. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية كفايات التقويم، وعادات العقل، أوصت الباحثة بتصميم المقررات الدراسية بنماذج وأنشطة مستوحاة من الصفوف المقلوبة، وتدريب المعلمين وتشجيعهم على استخدام هذه الاستراتيجية؛ مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية.

(الكلمات المفتاحية: برنامج تدريسي، الصفوف المقلوبة، كفايات التقويم، عادات العقل، الطلبة/ المعلمون).

مقدمة:

تؤمن المجتمعات بأن المعلمين الأكفاء الفاعلين هم الركيزة الأساسية لأي نظام تعليمي قوي. ووفقا لذلك، فإنه يتوقع منهم أن يكونوا بارعين في استخدام الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة، وخبراء في محتوى المناهج الدراسية والأساليب التدريسية الحديثة، ولديهم الكفايات اللازمة لإدارة الصف بصورة نموذجية، ولديهم معرفة ودراية شاملة بمستوى التطور الذي يحرزه طلبتهم، بالإضافة إلى إتقانهم للمادة التي يقومون بتدريسها.

و يؤكد زيتون (2003) أن الكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. ومن أهم أدوار المعلم قيامه بعملية التقويم، فلا بد أن يكون ملما بمفاهيمها، وأسسها، وكفاياتها، إذ لا تخلو قائمة من قوائم الكفايات المطلوبة للمعلم في أي مرحلة تعليمية من الكفايات الخاصة بالتقويم (أبو سماحة، 1993).

* جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

The Effectiveness of Using Flipped Classroom Strategy Program in the Development of Evaluation Competencies and Habits of Mind for the Student-Teacher in Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University.

Ilham Shalabi, *Imam Muhammad Bin Saud Islamic University, Riyadh, KSA.*

Abstract*: The research aimed to design and identify the effectiveness of using flipped classroom strategy program in the development of evaluation competencies (cognitive -performance) and habits of mind for the students in Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. Quasi-experimental method, based on the design (Pre- Post) for two groups (experimental, control) was used to answer questions of the research. The sample consisted of 54 students who were selected randomly; (28) as experimental group and (26) as control group from the 7th grade students in English major enrolled in the Measurement & Evaluation course. A program in light of flipped classroom strategy, achievement test, rating scales for evaluation competencies where developed, and habits of mind instrument were used. The results revealed that the program is effective in the development of evaluation competencies and habits of mind. The researcher recommended designing courses with activities and models in light of the flipped classroom strategy, and recommends training and encouraging staff members to use this strategy which increases the efficiency of the teaching process.*

(Keywords*: Program, Flipped classroom; Competencies (cognitive - performance); Habits of Min; Student/ Teacher).*

وفي برامج إعداد المعلمين يمثل التقويم مهارة من مهارات التدريس الأساسية التي يتم إكسابها لهم (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وجزءاً مكملاً للعملية التدريسية والتعليمية، حيث يحتاج إلى اكتساب المعارف والمهارات وأساليب التقويم المختلفة؛ لما لذلك من أهمية في النمو المهني لمعلم الغد. ويعرّف الصمادي (2010: 136-137) التقويم بأنه: "عملية تشتمل على ما يلي:

أ- إعداد المقاييس المناسبة لإعطاء قيمة للشيء، أو السمة المراد تقويمها.

ب- وضع خطة منهجية لاستخدام المقاييس التي تم إعدادها للحصول على المعلومات الدقيقة.

ج- تفسير المعلومات التي تم جمعها.

د- إصدار الأحكام بناء على البيانات التي تم جمعها.

هـ- توظيف الأحكام في اتخاذ القرارات."

ويعد تقويم المتعلمين عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية وصادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات متنوعة، مثل (الاختبارات، والاستبانات، والمقابلات، والملاحظة..)، في ضوء أهداف محددة؛ بغرض التوصل إلى تقديرات كمية، وأدلة وصفية يستند إليها في إصدار الأحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالطلبة، ومما لا شك فيه أن هذه القرارات لها أثر كبير في مستوى أداء المتعلم وكفاءته في القيام بأعمال، أو مهام معينة.

وتكاد لا تخلو قائمة من قوائم الكفايات التدريسية من كفايات التقويم كعنصر أساسي من إعداد المعلمين قبل الخدمة، وفي أثنائها، واستخدام وسائل واستراتيجيات وبرامج متعددة لتنميتها. فقد توصل خليل (1990) إلى فاعلية استخدام التدريس المصغر، والتربية العملية معا في تنمية بعض الكفايات التدريسية العامة لدى الطلاب المعلمين، أكثر مما لو استخدم أحدهما منفردا. كما أن التدريس المصغر ينمي الكفايات التدريسية أكثر من التربية العملية، وهذا ما أكدته دراستا البساط (2008) وسعد الدين (2014) بأن تدريب الطلبة على اكتساب الكفايات التدريسية باستخدام التدريس المصغر كان له دور واضح في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين في أثناء فترة التربية العملية.

أما في مجال البرامج، فقد قام أبو زيد ومحمد (2003) بتحديد كفايات التقويم اللازمة لمعلمي التعليم التجاري، وبناء برنامج تدريبي مقترح لتنميها. كما أظهرت نتائج دراسة قابيل (2006) فاعلية برنامج مقترح في تطوير مستوى الأداء التدريسي لدى معلمات رياض الأطفال لبعض الكفايات الحركية المستهدفة في البرنامج. وأظهرت دراسة الرشيدي وشبل (2009) فاعلية التدريب التوليفي الذي يدمج بين التدريب التقليدي والإلكتروني في تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم الصم بالمرحلة المتوسطة في الجانب المعرفي والمهاري. وتوصلت دراسة البيطار (2009) إلى فاعلية برنامج تدريسي مقترح في تنمية بعض الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم الفنية المعمارية في التعليم الثانوي الصناعي في أثناء الخدمة وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم. وتوصلت دراسة محمد (2012) إلى فاعلية استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية في تنمية الكفايات التدريسية لدى طلبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية. وتوصلت دراسة علي (2014) إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على تصنيف مقترح للأهداف السلوكية المتكاملة في تنمية الكفايات التدريسية لدى (13) من الطالبات/ معلمات التاريخ بكليات التربية ببنها. وتوصلت دراسة محمد (2014) إلى فاعلية استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهاراته، وبعض الكفايات التدريسية لدى الطالب/معلم الاجتماع بعد تطبيق ورش العمل خلال فترة التدريب الميداني، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين تنمية مهارات التعلم الذاتي والكفايات التدريسية.

وعلى الرغم من هذه الجهود في تنمية كفايات التدريس، إلا أنها عامة، وتفتقر إلى التركيز على مهارات التقويم كإحدى الكفايات الأساسية. ففي دراسة الشايع (2004) كشفت النتائج أهمية الكفايات التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال كفايات التقويم تعزى لمتغير الخبرة لصالح العينة الأكثر خبرة، وبين الباحث أنها نتيجة منطقية؛ لما للخبرة من أهمية في إدراك عملية التقويم باعتبارها كفاية أساسية للمعلم، فهي المحصل النهائي للعملية التعليمية تحتاج إلى دراية أكبر وخبرة أشمل، وهذا ما أكدته دراسة الجهني (2011) التي هدفت إلى تعرف الكفايات التدريسية، ودرجة تطبيقها لدى طلاب التربية الميدانية في كلية المعلمين بجامعة طيبة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم ومشرفيهم الأكاديميين، حيث جاء مجال الأهداف والتخطيط في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية مجال الوسائل التعليمية والأنشطة الميدانية، تلاه في المرتبة الثالثة مجال التدريس وإدارة الصف والمادة العلمية، بينما جاء في المرتبة الأخيرة مجال التقويم.

وفي ظل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي، فإن الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم تدعو إلى التحول من الاهتمام بالمعرفة والمعلومات كغايات في حد ذاتها إلى تنمية عقول الطلاب، وإكسابهم القدرة على الاستنتاج والنقد والابتكار والتجديد والإبداع، وأن تكون عادات العقل هدفا رئيسا في جميع مراحل التعليم، والانتقال من التركيز على تقديم المعلومات وتحصيلها إلى التدريب على مهارات التفكير، وتنمية عادات العقل لدى الطالب ليستخدم أنماطا مختلفة من الأداء العقلي يوظف من خلالها العمليات والمهارات العقلية ليواجه الخبرات والمواقف الجديدة في الحياة العملية التي ربما لم تكن موجودة أصلا عندما كان يجلس على مقاعد الدراسة. فعادات العقل تعني أننا نفضل نمطاً من السلوكيات الفكرية على غيره، فهي تعني صنع اختيارات حول أي الأنماط ينبغي استخدامه في وقت معين (عمور، 2005؛ Costa & Kallick, 2015). لذا، فإن دمج عادات العقل في مقرر القياس والتقويم، والمقررات المختلفة بشكل عام يساعد المتعلمين على استخدام عمليات التفكير للتمكن من المعلومات، واكتشاف المعنى بأنفسهم، وإنتاج المعرفة كخطوة نحو التعلم المستمر مدى الحياة (إبراهيم، 2013).

وقد أصبحت عادات العقل إحدى أبرز الوسائل التربوية التي يتم الاستعانة بها من أجل تعزيز عمليات التفكير الخاصة بالطلاب، وتنمية القدرة على حل المشكلات، وتحسين القدرة على الاستعانة بالاستراتيجيات البديلة (Elyousif & Abdelhamied, 2013).

وقد تنوعت التوجهات النظرية في رؤيتها لدراسة عادات العقل، تبعاً للتوجه النظري لها، فظهرت بذلك تصنيفات عدة، كان من أبرزها:

تصنيف "مارزانو" (Marzano) والمسمى بالعادات العقلية المنتجة، وتصنيف "هيرل" (Hyerle)، وتصنيف "دانيالز" (Daniels)، وتصنيف "مشروع (2061) في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا" (AAAS. Project 2061)، وتصنيف "كوفي" Covey، وتصنيف "سايزر وماير" (Sizer & Meier)، وتصنيف

"كوستا وكاليك" (Costa & Kallick)، حيث صنفوا عادات العقل في (16) عادة. واعتمد البحث الحالي على تصنيف "كوستا وكاليك" لعادات العقل؛ إذ يعد هذا التصنيف كما أشار نوفل (2010) من أكثر التصنيفات إقناعاً في شرح وتفسير عادات العقل؛ بسبب اعتماده على نتائج دراسات بحثية أكثر من غيره من التصنيفات المتعددة التي سبقته، والعادات هي:

المثابرة- تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة- الإصغاء بتفهم وتعاطف- التحكم بالتهور- التفكير بمرونة- ما وراء المعرفة- البحث عن الدعابة- الكفاح من أجل الدقة- التساؤل وطرح المشكلات- التفكير والتواصل بوضوح- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر- استخدام كافة الحواس في تجميع البيانات- الإبداع والتخيل والابتكار- الاستجابة بدهشة ورهبة- القيام بالمخاطرات المحسوبة- التفكير التبادلي.

وذهبت بعض الدراسات إلى إمكانية إكساب عادات العقل من خلال البرامج التدريبية الخاصة بتلك العادات خارج المحتوى الدراسي. ويرى مارزانو وآخرون (1999) إمكانية استخدام مجموعة من الخطوات والإجراءات والأنشطة والاستراتيجيات في مساعدة التلاميذ على اكتساب عادات العقل في أثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة على أن يتم تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة، وهذا ما أكدته دراسة كوستا وكاليك (2015) بوجوب الاهتمام بدمج عادات العقل في خطة الدرس بصورة واضحة، وبتصميم بيئة تعلم ثرية متجاوبة مع الدماغ، تهيئ للطلاب فرص الوصول إلى ممارسة التفكير، والاهتمام بالآخرين.

وبينما ترى لوري (1999) أن أحد الأسباب الرئيسة لفشل التعليم الرسمي هو أن المربين يبدؤون بالأمور التجريدية عبر المواد المطبوعة وعبر اللغة اللفظية بدلاً من الأفعال المادية والسلوكيات، والاتجاهات نحو الأشياء الحقيقية كعادات العقل، يضيف هارت وكيلير (2003) أن انخفاض القدرة على الاستيعاب المفاهيمي قد يعزى إلى عادات العقل التي يتبعها التلاميذ. وتؤكد روتا (2004) أن تنمية عادات العقل تساعد في تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية، وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة، والنظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات، (كما ورد في مازن 2011، وفتح الله 2010). ولذا، يعد طاهر (2013) أن العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، وضرورة الاهتمام بتنميتها لتحسين التحصيل. ولكن وعلى الرغم من أهمية تنمية عادات العقل، إلا أن الطلبة يفتقرون لها كما يشير كل من (الحارثي، 2002؛ عمور، 2005؛ كامبل؛ Cambell, 2010)، وعلى وجه الخصوص تلك التي ترتبط بالمواد والأنشطة الدراسية.

وقد توصلت العديد من الدراسات إلى فاعلية استراتيجيات مختلفة في تنمية عادات العقل، فقد أثبتت دراسة علي (2009) فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل (المستوى المعرفي الثالث- الأعلى)، وعادات العقل المتمثلة في التفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (ما وراء المعرفة)، والتفكير بمرح في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وأظهرت نتائج دراسة عبيدة (2011) فاعلية استخدام أستوديو التفكير في تنمية عادات العقل في تدريس الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وتوصلت نتائج دراسة السواح (2011) إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال.

وتوصل هلال (2013) إلى فاعلية استراتيجية قائمة على قبعات التفكير الست في تحصيل الرياضيات (الهندسة)، وتنمية بعض عادات العقل (تحري الدقة، وتطبيق الخبرة السابقة على مواقف جديدة، والمرونة في التفكير، والتحكم في الاندفاع، والمثابرة) لدى طلاب الصف الأول الثانوي. كما أشارت دراسة هازارد (Hazard, 2013) إلى ضرورة تنمية عادات العقل لدى الطلاب الجدد في الجامعات؛ حتى يتمكنوا من مواجهة التحديات الأكاديمية والفكرية والوجدانية والاجتماعية التي تواجههم مع بداية التحاقهم بالكلية، والتكيف مع المتطلبات الأكاديمية، ودفعهم لمواقف تيسر لهم الانتقال للتعلم الفعال. أما دراسة كاليك وآخرون (Kallick, et al., 2013) فقد أشارت نتائجها إلى أن برامج إعداد المعلمين بحاجة إلى تطوير لمساعدة الطلاب على تنمية عادات العقل العلمية بشكل أفضل إذا ما أرادت مشاركتهم بفاعلية أكبر في عملية صنع القرار، ومناقشة القضايا الاجتماعية العلمية في صفوفهم.

وتوصلت دراسة العليمات (2013) إلى وجود أثر لبرنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية عادات العقل، وبقاء أثر التعلم عند طفل الروضة. وتوصلت دراسة محمد (2013) إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة نادي العلماء في تنمية جميع عادات العقل المنتجة لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وعدم وجود فرق بين الذكور والإناث فيها، وتفوق المجموعات التجريبية على الضابطة في بقاء أثر التعلم.

كما أثبتت دراسة خليل (2014) أثراً لخرائط العقل في تنمية المفاهيم العلمية، والتفكير البصري، وبعض عادات العقل (التفكير بمرونة، والتفكير التبادلي، والتفكير ما وراء المعرفي) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم. وأظهرت نتائج دراسة العزب وأحمد ويس (2014) فاعلية استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية بعض عادات العقل لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية. وكشفت دراسة رمضان (2014) أثرا لاستراتيجية سكامبر في تنمية التحصيل، ومهارات حل المشكلات، وبعض عادات العقل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

كما توصلت دراسة مرجان (2015) إلى فاعلية برنامج قائم على التدريس التشاركي في تدريس الرياضيات لتنمية بعض عادات

العقل لدى طلاب المرحلة الإعدادية. وتوصلت دراسة جاد الحق (2015) إلى تنمية بعض مهارات التفكير المعرفية وعادات العقل باستخدام شبكات التفكير البصري لتدريس العلوم لدى تلاميذ الأول الإعدادي.

وقد اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في متغير عادات العقل، فقد أظهرت الدراسات السابقة إمكانية تنمية عادات العقل باستخدام تصميم بيئة تعلم ثرية متجاوبة مع الدماغ، أو البرامج التدريبية، أو مداخل واستراتيجيات التدريس المختلفة.

وبشكل مستمر، سعى الباحثون والمعلمون إلى البحث عن استراتيجيات تعليمية تواكب هذا العصر وتطوراته في مختلف المجالات، وبما يناسب المتعلمين ومستوياتهم، واختلاف قدراتهم على اكتساب المعارف المختلفة، واختلاف خبراتهم. كذلك الاهتمام بتكنولوجيا التعليم، وتقنياتها المختلفة، ومحاولة استخدامها وتوظيفها في البيئة التعليمية. كذلك حاجة الميدان التعليمي لطرائق تدريس حديثة، تواكب العصر الرقمي الذي نعيش فيه، بحيث تسهم في رفع الكفاءة التعليمية للمعلمين والمتعلمين، وبما يلبي احتياجات المتعلمين. وقد أكد المشاركون في الملتقى السنوي الثالث للتدريس الجامعي الذي عقد في جامعة الملك سعود في الفترة من 4-7 ابريل 2016 ضرورة توظيف التقنيات التعليمية في التعلم المدمج، ومن أهم صورها ما قدمته فريجونا (2016) في ورقتها، وهو ما يسمى بالصفوف المقلوبة.

فقد برزت في السنوات الأخيرة استراتيجية "الصفوف المقلوبة" Flipped classroom، ومهد الطريق لها في الميدان التربوي Maureen J. Lage, Glenn J. Platt, and Michael (2000) في ورقة علمية بعنوان " Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment"، ثم في العام نفسه قدمها Wesley Baker كمدخل للتدريس وجربها في الواقع. انطلقوا في هذه الاستراتيجية من الحاجة إلى تقديم التعليم بشكل أكثر فاعلية وإثارة للطلبة حتى تكون النتائج مجدية بشكل أكبر، وما حداهم لتقديم هذه الاستراتيجية التي تقوم على قلب واقع التعليم، حيث تشاهد الطالبات مقطع فيديو على أجهزتهن النقالة قبل وقت المحاضرة كواجب منزلي، تكون طبيعته (صوتا مسجلا يشرح المادة المعرفية مدعماً بالصور والشرائح الإلكترونية، أو فيديو تعليميا)، ومن ثم تكون المحاضرة وقتاً للتطبيق والعمل الجماعي مع معلمة المادة عبر سلسلة من الأنشطة تعدها، وتتفاعل مع الطالبات في التوجيه المباشر (Marco, 2010). ويتطلب تدريس مساق القياس والتقويم أن يكون بشكل أكثر فعالية وتشويقاً، ومثل هذه الاستراتيجيات فرصة لخلق بيئة واقعية لممارسة كفايات التقويم بشكل يقارب الواقع الطبيعي، عبر أنشطة التعليم النشط التي تكون داخل القاعة الدراسية، كما أنها تتيح للطالبة الاعتماد على نفسها بشكل أكبر للتعلم، وبناء أدوات التقويم المختلفة. فالتدريس لهذه القواعد والمعارف بطريقة تقليدية لم يعد مجدياً بشكل كبير، لا سيما أنها ثابتة وغير متجددة. وكثير من الطالبات يمكن أن يعرفن خطوات جدول المواصفات، وإعداد اختبار تحصيلي، ولكنهن عند التطبيق يقعن في كثير من الممارسات الخاطئة. ومن هنا ترى الباحثة أن طريقة التدريس يعول عليها بدرجة كبيرة في مدى نجاح عملية التعليم من عدمه. لذا، حرصت على تجريب إحدى استراتيجيات التدريس الحديثة والمبتكرة في مجال التعليم، وهي استراتيجية التعلم المقلوب، وجاء حرصها على تجريب تلك الاستراتيجية من منطلقات تربوية عدة، منها:

1- الصفوف المقلوبة إحدى حلول التقنية الحديثة والاستخدام الأمثل لها لعلاج ضعف التعلم التقليدي، وتنمية مستوى مهارات التفكير عند الطلاب، فالتعلم المقلوب استراتيجية تدريس تشمل استخدام التقنية للاستفادة من التعلم في العملية التعليمية، بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت في التفاعل والتحاور والمناقشة مع الطلاب في الصف بدلاً من إلقاء المحاضرات، حيث يقوم الطلاب بمشاهدة عروض فيديو قصيرة للمحاضرات في المنزل، ويبقى الوقت الأكبر لمناقشة المحتوى في الصف تحت إشراف المعلم. فوفقاً لتصنيف بلوم، فإن الطلاب يحققون في التعلم المقلوب المستوى الأدنى من المجال المعرفي (الحصول على المعرفة واستيعابها) في المنزل، والتركيز على المستوى الأعلى من المجال المعرفي (التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم) في وقت الدرس (Brame, 2013).

2- يعمل الصف المقلوب على كسر جمود ورتابة المحاضرة التقليدية، ويستثمر إمكانات المنزل ودوره التربوي، ليصبح أكثر تفاعلاً مع عملية التعليم والتعلم، من خلال استعراض الدرس المرسل من عضو الهيئة التدريسية، والبحث عن حلول بمساعدة الأهل أحياناً، إضافة إلى استخدام وسائل سمعية وبصرية تسهم في إثارة الأسئلة الفضولية أو التخيلية التي تدور في ذهن الطالب.

3- يحوّل الصف المقلوب الطالب إلى باحث أو عالم، ويزيد من دافعية التعلم لديه، ويكسر رتابة العملية التعليمية التقليدية.

4- يمنح التعلم المقلوب أعضاء الهيئة التدريسية مزيداً من الوقت لمساعدة الطلاب، وتلقي استفساراتهم.

5- يبني علاقات أقوى بين الطالب وعضو الهيئة التدريسية.

6- يخلق بيئة للتعلم التعاوني في الصف الدراسي.

7- يوفر فرصاً لتطبيق التعلم النشط بكل سهولة.
http://www.manhal.net/art/s/2003

8- يعمل على تحسين تحصيل الطلبة وتنمية استيعابهم.

9- يمنح الطلبة حافزا للتحضير والاستعداد قبل وقت الدرس، وذلك عن طريق إجراء اختبارات قصيرة، أو كتابة واجبات قصيرة على النت، أو حل أوراق عمل مقابل درجات.

10- يوفر آلية لتقييم استيعاب الطلبة، فالاختبارات والواجبات القصيرة التي يجريها الطلبة هي مؤشر على نقاط الضعف والقوة في استيعابهم للمحتوى؛ مما يساعد المعلم على التركيز عليها.

11- يمنح الطلبة القدرة على"إعادة الدرس" أكثر من مرة، والحرية في اختيار الوقت والزمان والسرعة التي يتعلمون بها، بناء على الفروق الفردية بينهم.

12- يوفر تغذية راجعة فورية للطلبة من عضو الهيئة التدريسية في وقت الدرس.

13- يحفز على التواصل الاجتماعي والتعليمي بين الطلبة عند العمل في مجموعات تشاركية صغيرة.

14- يمنح الطلبة الفرص الكافية للتدريب والتطبيق على القاعدة، ولا يخفى أهمية التدريب والتطبيق في فهم المفاهيم التقويمية وقواعد تطبيقها في إعداد الاختبارات المتنوعة، وتثبيتها في أذهان المتعلمين.

15- دعم الدول هذا النوع من التعليم، وتذليل صعوباته لا سيما في المملكة العربية السعودية.

16- ما ثبت من أثر بالغ لتطور تقنيات المعلومات والاتصالات في تفعيل عمليات التطبيق العملي للنظريات والاتجاهات الحديثة في مجال طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم وتطويرها؛ لتساعد في إعداد أجيال جديدة أكثر قدرة على مواجهة تطورات العصر وتحديات المستقبل (الزين، 2015).

وقد تناولت دراسات عديدة فاعلية الصفوف المقلوبة، فقد توصلت دراسة جونسون (Johnson, 2012) إلى فاعليتها في التحصيل الدراسي، ووجود اتجاه إيجابي من الطلاب نحو استخدام هذه الاستراتيجية. بينما توصلت دراسة مارلو (Marlowe, 2012) إلى عدم وجود فروق كبيرة في الدرجات في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والضابطة، لكن قل مستوى القلق لدى الطلاب. وتوصل تون ووستورك وباسيل (Tune, Sturek & Basile, 2013) إلى فاعلية الصفوف المقلوبة في تحصيل طلبة السنة الأولى الجامعية لمقرر العلوم الحياتية. وأظهرت دراسة الفهيد (2014) فاعلية الصفوف المقلوبة في التحصيل وفي تنمية اتجاهات طالبات البرامج التحضيرية في مقرر قواعد اللغة الإنجليزية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، نحو البيئة الصفية الجامعية لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود علاقة ارتباطية بين اتجاهات طالبات البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نحو البيئة الصفية الجامعية والتحصيل الدراسي. وأظهرت دراسة الكحيلي (2015) فاعلية الصفوف المقلوبة في التحصيل الدراسي للمواد النظرية والتطبيقية، وفي تحقيق التفاعلية بين المعلمة والطالبة وبين الطالبة وأقرانها في الصفين الثامن والتاسع من المرحلة المتوسطة باستخدام الوسائط الاجتماعية للمناقشة العلمية بعد مشاهدة الفيديو في المنزل.

أما دراسة الزين (2015) فقد أثبتت أثرا لاستخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وهذا ما اثبتته دراسة المطيري (2015) من فاعلية استراتيجية الصفوف المقلوبة، باستخدام المنصة التعليمية الإدمودو (Edmodo) في التحصيل الدراسي وفق مستويات التيمس ككل، وفي المستويات (المعرفة– التطبيق– الاستدلال)، وفي تنمية مهارات التعلم الذاتي في مقرر الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي. وأسفرت دراسة الزهراني (2015) عن فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي وفقا لمستويات بلوم الست ككل، وفي المستويات العليا (التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) بشكل خاص في مقرر التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. وأشار جوميز وجونج ورودريجاس وكنادا (Gómez Jeong, Rodríguez& Cañada, 2016) إلى فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في أداء طلبة مرحلة البكالوريوس في إسبانيا. وأشار رالف (Ralph, 2016) في دراسته إلى أن الصفوف المقلوبة حولت دور الطالب، فما كان يقوم به في الحصة من تعلم تقليدي، وعمل الواجب في المنزل، فها هو الآن يحضر الدرس في المنزل، ويقوم بالأنشطة وأوراق العمل في المدرسة.

من خلال ما تم استعراضه من الأدب التربوي والدراسات السابقة اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في المتغير المستقل، وهو الصفوف المقلوبة؛ فقد تناولت الدراسات السابقة فاعليتها في متغيرات تابعة عدة، مثل التحصيل وفق مستويات التيمس وبلوم، وتحقيق التفاعلية بين المعلمة والطالبة، كما تم دراسة فاعليتها في خفض قلق الطلبة واتجاهات طالبات السنوات التحضيرية نحو البيئة الصفية الجامعية، ومهارات التعلم الذاتي، ولكن لم يتم بناء برنامج قائم على الصفوف المقلوبة، كما لم يتم دراسة فاعليتها في تنمية كفايات التقويم، أو عادات العقل كما هو في البحث الحالي.

ومن هنا، جاءت فكرة تصميم برنامج قائم على الصفوف المقلوبة وقياس فاعليته في تنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى طالبات المرحلة الجامعية إسهاما في محاولة إعدادهن، وإكسابهن المهارات اللازمة للقرن الحادي والعشرين.

مشكلة البحث وأسئلته

بدأ الإحساس بمشكلة البحث، من خلال خبرة الباحثة المتواصلة في تدريس مساق القياس والتقويم، وتدني تحصيل الطالبات في المعارف والمهارات الأدائية مقارنة بأدائهن ببقية المساقات التربوية التي تدرسنها من التخصصات المختلفة، كما لاحظت وجود قصور في مستوى عادات العقل لديهن.

ومما أكد الشعور بالمشكلة مقابلة الباحثة ومناقشتها لأعضاء هيئة التدريس ممن يدرسن مساق القياس والتقويم في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (بلغ عددهن 12 عضواً) هدفها

استقصاء مستوى الطالبات المعرفي في مادة القياس والتقويم، ومدى تمكنهن من إعداد الاختبارات المختلفة وفق جدول المواصفات، وتطبيقها، وإيجاد الخصائص السيكومترية لها، أكدت 92% منهن تدني نتائج الطالبات في هذا المساق، وشعورهن بصعوبته، وقلة توافر الوقت الكافي لممارسة مهارات إعداد أدوات التقويم المختلفة التي تحتاجها معلمة المستقبل لتقويم طالباتهن؛ نظرا لكثافة المادة العلمية المطروحة في هذا المساق، وعدد الطالبات، لذا تكون المحاضرة الطريقة السائدة في معظم وقت التدريس.

كما تم عمل دراسة استطلاعية لمشرفات التربية العملية بلغ عددهن (59) مشرفة، هدفها الكشف عن الكفايات التدريسية التي تمارسها طالبات التربية العملية، أظهرت النتائج أن مجال التخطيط جاء في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية مجال الوسائل التعليمية والأنشطة الميدانية، تلاه في المرتبة الثالثة مجال التدريس وإدارة الصف والمادة العلمية، بينما جاء في المرتبة الأخيرة مجال التقويم)، وهو ما اتفق مع نتائج دراسة الشايع (2004)، ودراسة الجهني (2011). كما تم سؤالهن عن عادات العقل وتنميتها لدى الطالبات، أظهرت النتائج أن (50%) من مشرفات التربية العملية لديهن معرفة بهذه العادات، لكنهن لا يمتلكن مهارة إكسابها للطالبات/ المعلمات، أو إعداد أنشطة تدريبية عليها، و(50%) ليس لديهن معرفة، أو لديهن شك بمدى معرفتهن بهذه العادات.

وبالاطلاع على عدد من التوصيات لبعض المؤتمرات، مثل المؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (2008)، والمؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي، والمؤتمر العلمي الخامس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (2009)، والمؤتمر الدولي الثاني والثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (2013)، وتقرير المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد (2014) في الرياض، والملتقى السنوي الثالث للتدريس الجامعي (2016) الذي عقد في جامعة الملك سعود، التي أوصت بالتركيز على الجانب التعليمي والتربوي، ودعم التعلم الذاتي، والمستمر مدى الحياة، وأوصت كذلك بضرورة تطوير وتصميم المجتمعات التعليمية الإلكترونية التفاعلية، وتوظيفها بشكل فعال لتحقيق الأهداف التعليمية، وضرورة تغيير التعليم التقليدي القائم على المعلم فقط، الذي يلقن المتعلم السلبي الذي لا دور له سوى استقبال المعلومات فقط، وتحويله إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم، والتعاون مع التكنولوجيا المتقدمة ومواكبة التغيرات العالمية الحديثة. كذلك تأكيد العديد من الدراسات، منها: (سلامة، 2005؛ Johnson, 2012؛ العتيبي، 2012؛ الفهيد، 2014؛ الرشود، 2014؛ المطيري، 2015؛ الكحيلي، 2015) أن البيئة التعليمية التي تعتمد على التقنيات الحديثة، التي لا يحدها زمان أو مكان، تزيد من دافعية الطالبات نحو التعلم والمشاركة والتطور المعرفي، واكتساب المهارات والقدرات، وتنمية الميول والاتجاه، والأخذ بالأساليب الحديثة التي تثير الفهم، والاستقصاء ومهارات التعلم الذاتي، وهو ما تحققه الصفوف المقلوبة.

وتتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني كفايات التقويم (المعرفية والأدائية) في مساق القياس والتقويم لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وضعف مستواهن في ممارسة عادات العقل التي تؤدي دوراً في تنظيم المخزون المعرفي والاستيعاب المفاهيمي لديهن. والانخفاض في كفايات التقويم، ومهارات عادات العقل مرده بصورة رئيسة إلى طرائق التدريس التي ما زالت المحاضرة والتلقين تمثل النسبة العظمى في أداء أعضاء الهيئة التدريسية في مستوى البكالوريوس، وقلة الوقت المتاح للأنشطة وتساؤلات الطالبات. لذا، حاول البحث التصدي لهذه المشكلة، ومحاولة التغلب عليها، والاستفادة من تزايد الإقبال على استخدام شبكة الإنترنت، التي أثرت بشكل كبير في حياتنا وحياة أبنائنا، حيث انتشرت تطبيقات الشبكات الاجتماعية، وزاد إقبال المتعلمين على استخدامها، والاستفادة منها في التواصل مع الآخرين، وتبادل الخبرات فيما بينهم، ولكن كما ورد في تقرير هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات (2012) حول نتائج المسح الميداني للربع الأول من عام (2012) لاستخدام الإنترنت، أنه كان لغرض التصفح، ثم التواصل، ثم الترفيه، ثم التعليم.

مما سبق، انطلقت الباحثة من إمكانية بناء برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة باستخدام الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي على عينة البحث وتطبيقه. واستناداً إلى ما سبق، سعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مواصفات البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة لتنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر القياس والتقويم؟
2- ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم **(المعرفية)** لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
3- ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم **(الأدائية)** لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
4- ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية عادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

أهداف البحث

1. تقديم برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة لتنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر القياس والتقويم.
2. الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم المعرفية والادائية لدى الطالبة/ المعلمة في مساق القياس والتقويم.
3. الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة في تنمية بعض عادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في مساق القياس والتقويم.

حدود البحث ومحدداته

اقتصر البحث الحالي على:

- طالبات المستوى السابع في قسم اللغة الإنجليزية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، وهو المستوى الذي يدرس فيه مساق "القياس والتقويم التربوي".
- وحدتي (أدوات التقويم ودراسة الشخصية) و(الاختبارات التحصيلية)، وهي موضوعات المساق لاستهدافهما تنمية كفايات التقويم (المعرفية والأدائية).
- قياس تحصيل الكفايات المعرفية عند مستويات (التذكر- الفهم والاستيعاب- التطبيق)، والأدائية المضمنة في الوحدتين.
- تحديد خمس عادات من عادات العقل، وهي (المثابرة، والتفكير بمرونة، وتطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر).

أهمية البحث

يمكن تلخيص الأهمية النظرية والتطبيقية لهذا البحث على النحو الآتي:

الأهمية النظرية

قد يسهم البحث الحالي في إثراء المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة السعودية بشكل خاص، في مجال التعلم المدمج، وكفايات التقويم، وعادات العقل.

كما يقدم رسالة إلى صناع القرار والقائمين والمعنيين بأمر إعداد المناهج والمقررات الدراسية تؤكد على ضرورة إدراج الصفوف المقلوبة في تصميم المناهج والمقررات الدراسية بشكل توظف وتطبق في ظله عادات العقل، وتمارس فعليًا على أرض الواقع.

الأهمية التطبيقية

يقدم البحث الحالي أدوات تقويم يمكن لمشرفات التربية العملية، ومعلمات التدريس المصغر الاستفادة منها لقياس الكفايات التدريسية للطالبة/ المعلمة (في مجال التقويم).

كما يقدم مقياساً لعادات العقل لتستفيد منه أعضاء الهيئة التدريسية في تشخيص بعض عادات العقل لدى الطالبات، وكيفية تنميتها، فضلاً عن تقديم برنامج مفصل لخطوات تطبيق الفصول المقلوبة كاستراتيجية مفيدة في التدريس، وخاصة في مساق القياس والتقويم.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

- البرنامج التدريسي: يعرّف مدكور (2006: 61) البرنامج التدريسي بأنه: "نظام أو نسق متكامل من الأسس المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والعناصر المتكاملة معها كالأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس وأساليبه، والتقويم، والتطوير، تقدمه مؤسسة ما إلى المتعلمين؛ بقصد تنميتهم تنمية شاملة، وتحقيق الأهداف المنشودة". ويُعرفُ إجرائياً بأنه نسق من الإجراءات والممارسات التعليمية التي تقوم على إعداد خطة تعليمية بكافة عناصرها، بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، وطرائق وأساليب تدريس، ووسائل تعليمية، وأنشطة تعليمية، وأساليب تقويم، باستخدام استراتيجية الصفوف المقلوبة؛ بهدف تنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة.

- استراتيجية الصفوف المقلوبة في التدريس: يعرفها بيرجمان وسامس (Bergmann & Sams, 2012) بأنها حضور طلاب الصف بعد أن استعدوا مسبقاً في المنزل للموضوع من خلال مشاهدة، أشرطة فيديو تعليمية، أو أنشطة أخرى يكلفهم بها المعلم، ويقومون بتدوين ملاحظاتهم وتسجيل أي أسئلة لديهم، وتلخيص تعلمهم. ويقوم المعلم في الصف بمساعدة الطلاب من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة حول المفهوم، أو أجزاء من الدرس التي لا يفهمونها، أو تحتاج لإتقان، أو تصحيح المفاهيم الخطأ لديهم حول الموضوع، ويستفاد من باقي وقت الدرس في عمل الأنشطة المختلفة، والمشاريع، وإجراء التجارب في المختبر. وتُعرفُ إجرائياً بإنها استراتيجية من استراتيجيات التعلم المدمج النشط، التي تستخدم فيها المعلمة تكنولوجيا التعليم الحديثة، في إيصال محتوى مادة القياس والتقويم للطالبة/ المعلمة، من خلال قلب مهام التعلم بين الصف والمنزل، حيث يتم فيها مشاهدة محتوى الدرس قبل حضورها الحصة الصفية، في المكان والوقت المناسبين للطالبة، ويتم التفاعل، وممارسة المهارات، وحل أنشطة التعلم الثرية، وأداء المهمات، والمشاريع العلمية، وحل المشكلات، داخل الحصة الدراسية.

- كفايات التقويم: تلك القدرة التي تشتمل على(المعرفة والأداء) اللازمة لأداء مهنة التدريس في مجال التقويم، وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها الطالبة/ المعلمة، في اختبار التحصيل

في المجال المعرفي، وسلالم التقدير في المجال الأدائي في وحدتين من مساق القياس والتقويم.

- **عادات العقل:** يرى كوستا وكاليك (2015) بأن عادات العقل عبارة عن تركيبة من الكثير من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول، وهي تعني أننا نفضل نمطاً من السلوكيات الفكرية على غيره، لذا فهي تعني ضمنياً صنع اختيارات حول أي الأنماط ينبغي استخدامه في وقت معين. وتعرف عادات العقل إجرائيا بأنها نمط من السلوكيات العقلية الواعية، التي تظهر أثناء قيام الطالبة/ المعلمة عند التعلم بالصف المقلوب، بحيث تدفعها إلى استخدام استراتيجيات ذهنية قائمة على المعرفة والاتجاهات والقيم بصورة مستمرة خاصة بالعادات العقلية في التعامل مع الخبرات التعليمية المتضمنة في مساق القياس والتقويم (وحدة أدوات التقويم ودراسة الشخصية) و(وحدة الاختبارات التحصيلية) التي تساعدها على النجاح في أداء عملها، وهي في البحث الحالي خمس عادات:

1- المثابرة: وتعني القدرة على التحدي والتصدي والمواظبة، وتجربة استراتيجيات متنوعة وطرائق تحفيز ذاتي عند مواجهة مشروعات مثيرة للتحدي.

2- التفكير بمرونة: أي القدرة على استخدام طرائق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات، وتغيير وجهات النظر عند مواجهة معلومات جديدة، حتى ولو كانت هذه المعلومات تتعارض مع المعتقدات الراسخة.

3- تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة: أي استخدام الخبرات والمعرفة الموجودة لدى الفرد لإدراك المفاهيم الجديدة عن طريق ملاحظة أوجه التشابه، وتكوين الروابط.

4- التفكير التبادلي: وتعني القدرة على التفاعل مع الآخرين والعمل معهم، وتقبل التغذية الراجعة من خلال نقد الآخرين، وتدعيم الفرد لجهود الجماعة.

5- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: وتعني تحفيز العقل لطلب المعرفة، والاستعداد الدائم لاستيعاب معلومات جديدة، والاستمرار في التعلم مدى الحياة.

وتقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة/ المعلمة على مقياس عادات العقل الذي تم استخدامه لأغراض البحث الحالي.

الطريقة والإجراءات

أفراد البحث

لتحقيق أهداف البحث، تم اختيار الأفراد من طالبات البكالوريوس من مختلف التخصصات العلمية والإنسانية في المستوى السابع (السنة الرابعة، الفصل الأول)، في جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية للعام 2015-2016، في برنامج إعداد المعلمين، قبل التحاقهن بالتربية العملية في المدارس، ويتم تأهيلهن تأهيلا تربويًا يمكنهن من العمل في مهنة التدريس، ثم اختيار شعب اللغة الإنجليزية، وهي سبع شعب، ثم اختيار شعبتين، إحداهما تجريبية بلغ عدد طالباتها (28) طالبة، وأخرى ضابطة (26) طالبة بالطريقة العشوائية العنقودية.

مواد البحث وأدواته

أولاً: برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة

قامت الباحثة ببناء وصياغة الهيكل العام للبرنامج بعد رجوعها إلى الكتب والبحوث والدراسات المتخصصة في الصفوف المقلوبة خاصةً، بالإضافة إلى الرجوع إلى بعض الكتب والبحوث والدراسات التي تحدّثت عن البرامج والحقائب التدريسية والتعليمية والتدريبية؛ من أجل بناء وصياغة الهيكل العام للبرنامج، بما يشتمل عليه من مقدّمة البرنامج، وأهدافه، والمحتوى، ومدّته، والأنشطة والتجارب، والوسائل والتقْنيات التعليمية المناسبة، وأساليب التقويم، وكان الهيكل العام للبرنامج كما يأتي:

أ. تحديد الأهداف العامة للبرنامج: هدف البرنامج القائم على الصفوف المقلوبة، أن تصبح الطالبة/ المعلمة قادرة على تحقيق الآتية:

- فهم مراحل عملية التقويم.
- إعداد الاختبارات وفق جدول المواصفات.
- إعداد وتصميم بعض الاختبارات والمقاييس.
- تقويم الاختبارات.
- توضيح المفاهيم الآتية: الأهداف، الاختبار، جدول المواصفات، الموضوعية، الصدق، الثبات.
- إيجاد معامل الصدق والثبات.
- توظيف البرامج الحاسوبية فيما يخص القياس والتقويم.

ب. اختيار المحتوى والخبرات التي تحقّق أهداف البرنامج التدريسي، وتحديد عناصر كل درس، وتنظيم المحتوى وَفق هذه العناصر.

يتضمن محتوى البرنامج وحدتي (أدوات التقويم ودراسة الشخصية) و(الاختبارات التحصيلية) الواردة في كتاب القياس والتقويم التربوي (الشيخ وأخرس وعبد المجيد، 2009)، الذي تم اعتماده مرجعا أساسيا لمساق القياس والتقويم التربوي لجميع الشعب في قسم اللغة الإنجليزية للعام الدراسي 2015/2016، وقد تمّ اختيار هاتين الوحدتين من سبع وحدات مقررة، لإمكانية تنمية كفايات التقويم (المعرفية والأدائية)، وعادات العقل من خلالهما.

ويتضمّن محتوى البرنامج جميع المعارف وجوانب الخبرة التي يتوقع من الطالبة/ المعلمة أن تكتسبها بعد تنفيذ البرنامج، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): محتوى البرنامج

الوحدة	اسم الدرس
أدوات التقويم ودراسة الشخصية	الدرس الأول: أدوات القياس الدرس الثاني: أدوات التقرير الذاتي الدرس الثالث: أدوات الملاحظة
الاختبارات التحصيلية	الدرس الأول: كيفية إعدادها الدرس الثاني: أنواعها الدرس الثالث: مواصفات الاختبار الجيد الدرس الرابع: تحليل فقرات الاختبار

ج. تحديد الخُطَّة الزمنية لتنفيذ البرنامج

تم تحديد المدَّة الزمنية لتنفيذ البرنامج بعد الاطلاع على خطة المقرر، والمدة الزمنية المحدَّدة بـ (14) ساعة، وفقاً لعدد الساعات الكلي المحدَّد لتدريس الوحدتين في المجموعتين التجريبية والضابطة.

د. تحديد الطرائق والأساليب التدريسية (خطوات الصفوف المقلوبة).

ليس هناك طريقة معينة لقلب الصف الدراسي، ولكن المتفق عليه هو أن المتعلم يقوم بمشاهدة المحتوى التعليمي للدرس قبل حضور الحصة الدراسية في الصف.

وبعض المعلمين عندما يمارس قلب الصف الدراسي للمرة الأولى، يتخوفون من أن عليهم وضع كاميرا، وتصوير أنفسهم أثناء الشرح، وأنهم لا يمكنهم القيام بتطبيق هذه الاستراتيجية إلا من خلال تمكنهم من صناعة الأفلام التعليمية، وهذا غير صحيح؛ حيث يمكن للمعلم الاستعانة بالأفلام التعليمية التي تم إنتاجها من قبل معلمين آخرين.

هـ. خطوات تطبيق استراتيجية الصفوف المقلوبة للمعلم

تم تحديد خطوات ومراحل الصفوف المقلوبة، بعد الرجوع إلى الكتب والبحوث المتخصصة في التعلم المدمج والصفوف المقلوبة. وقد تم تطبيق خطوات استراتيجية الصفوف المقلوبة كالآتي:

1. التخطيط: ويشمل: تحليل المحتوى، وتحديد الأهداف والكفايات، وترجمة الكفايات إلى أنشطة ثرية، ووضع معايير للتحقق من التعلم، وصياغة دليل إجرائي للمتعلم لمشاهدة الفيديو.
2. التنفيذ: ويشمل: التركيز وتلخيص المعلومة وصياغتها في عرض سمعي وبصري، ونشرها على الإنترنت، وإخطار المتعلمين بمكان النشر وموعده. كما تم إنشاء وإشراك جميع أفراد المجموعة التجريبية في برنامج التواصل الاجتماعي "الواتس آب".
3. متابعة لاصفية: من خلال التأكد من مشاهدة المتعلم للفيديو، وذلك من خلال المناقشة المباشرة، وغير المباشرة، وتم إعطاء اختبار قصير في بداية كل محاضرة كجزء من علامة المقرر (بديلا عن الاختبار الثاني) لتحفيز الطالبات، وإثارة الدافعية لديهن لمشاهدة الفيديو التعليمي قبل الحضور للمحاضرة.
4. التطبيق الصفي: ويشمل: تهيئة البيئة الصفية للتطبيق، وبناء وتنفيذ الأنشطة والمشاريع داخل الصف.
5. التقويم التكويني: ويشمل: توجيه وتيسير التطبيق الصفي، وملاحظة الأداء من بداية الحصة، وتقييم المخرجات، ومطابقتها مع الكفايات المطلوبة.

و. خطوات تطبيق استراتيجية الصفوف المقلوبة للمتعلم

أولاً: في المنزل

- تقوم الطالبة/ المعلمة بمشاهدة الفيديو التعليمي الذي تم إرساله من عضو هيئة التدريس من خلال الإنترنت، أو الأجهزة المحمولة المختلفة، والتواصل مع زميلاتها في المجموعة عبر وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة قبل الحضور للحصة الدراسية.
- تقوم الطالبة/ المعلمة بتدوين الملاحظات والأسئلة في أثناء مشاهدة الفيديو التعليمي.

ثانياً: في الصف التعليمي

- تقوم الطالبة/ المعلمة بمناقشة عضو هيئة التدريس (الباحثة) في الملاحظات والأسئلة التي دونتها أثناء المشاهدة.
- تقوم الطالبة/ المعلمة بتطبيق ما تعلمته من المحتوى العلمي في الفيديو من خلال الأنشطة، وبمتابعة عضو الهيئة التدريسية وزميلاتها.

ز. الوسائل والتقنيات والأدوات المستخدمة في البرنامج

قامت الباحثة بتحديد وإعداد وتجهيز التِّقْنِيات والأدوات التعليمية المستخدمة في البرنامج، بعد رجوعها إلى الكتب والبحوث والدراسات المتخصصة في الصفوف المقلوبة خاصةً، بالإضافة إلى

الكتب والبحوث والدراسات التي تناولت كفايات التدريس (التقويم) وعادات العقل، التي أكّدت أهمية تجهيز البيئة المادية بالأدوات والمواد والأجهزة والنماذج والعينات واللوحات والملصقات والصور والجداول والرسوم التوضيحية التي تحتاجها الطالبات أثناء ممارسة الأنشطة، ودراسة موضوعات البرنامج. كما تم إعداد شرائح تقديمية بشرح صوتي للمادة العلمية وروابط لبعض الفيديوهات التي تغطي محتوى الوحدتين الدراسيتين، وإرساله إلى بريد إلكتروني خاص بالشعبة، كما تم إنشاء مجموعة تواصل مع طالبات الشعبة التجريبية عبر برنامج "الواتس آب".

ح. **أساليب وأدوات التقويم في البرنامج**

قامت الباحثةُ بتحديدِ أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج وأدواته، بعد رجوعها إلى الكتب والبحوث والدراسات التي تناولت التقويم، التي أكّدت على استخدام التقويم الحقيقي (الواقعي/ الأصيل/ البديل).

وتتضمن أساليب التقويم بالبرنامج الحالي ما يلي:

i. التقويمُ المبدئي: ويتمثلُ في تطبيق أدوات البحث: (الاختبار التحصيلي القبلي للكفاية المعرفية، وبطاقة تحليل الكفايات الأدائية، ومقياس عادات العقل) قبل تنفيذ البرنامج؛ للوقوف على المستوى المبدئي للطالبة/ المعلمة فيما تتضمنه هذه الأدوات.

ii. التقويمُ التكويني: ويتمثل في التقويم المبدئي (اختبار قصير) قبل دراسة كل موضوع من موضوعات البرنامج، ثم استخدام الأنشطة والأسئلة والتمارين في أثناء المناقشة، ودراسة موضوعات البرنامج، وكذلك في استخدام الأسئلة التحريرية بأنواعها المختلفة في نهاية الموضوع. وقد شملت الأنشطة الآتية وتقويمها من خلال سلالم تقدير في بطاقة تحليل للأداء، وتحليل منجزات الطالبات/ المعلمات في ملف إنجاز خاص بكل منهن، وقد شمل:

1- وضع خطط تقويم مختلفة.
2- صياغة مجموعة من الأهداف متنوعة المجال والمستوى.
3- اختيار كل مجموعة لوحدة دراسية من مواد في اللغة الإنجليزية، وتحليلها إلى أوجه التعلم المتضمنة فيها.
4- وضع قائمة تتضمن أنواع أدوات التقويم المختلفة والموضوعات المناسبة لكل نوع في مواد التخصص.
5- تصميم اختبار مع جدول المواصفات في مادة التخصص.
6- تسليم نموذج من تعليمات أداة تقويم معينة.
7- تسليم بطاقة الملاحظة التي تم إعدادها لتقويم مهارة معينة في مادة اللغة الإنجليزية.
8- تطبيق الاختبار على عينة بسيطة، وإيجاد معاملات السهولة والصعوبة، والصدق والثبات.

iii. التقويمُ النّهائي: ويتمثل في تطبيق أدوات البحث: (الاختبار التحصيلي للكفاية المعرفية، وبطاقة تحليل للكفايات الأدائية، ومقياس عادات العقل)؛ لمعرفة فاعلية البرنامج في تحسين مستوى أداء الطالبة/ المعلمة في ممارسة عادات العقل، وكفايات التقويم.

صدق البرنامج: بعد الانتهاء من تصميم البرنامج، عرض على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، ومدربين معتمدين في إعداد البرامج التدريسية والتدريبية؛ للتأكد من صدقه، وصلاحيته للتطبيق، وتحقيق أهداف البحث، وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين.

ثانياً: الاختبار التحصيلي

تم إعداد اختبار تحصيلي لقياس كفايات التقويم المعرفية في مادة القياس والتقويم، في وحدتي (أدوات التقويم ودراسة الشخصية)، و(الاختبارات التحصيلية) باتباع الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من الاختبار: كان الهدف من هذا الاختبار، هو قياس الجانب المعرفي في مادة القياس والتقويم، في وحدتي (أدوات التقويم ودراسة الشخصية)، و(الاختبارات التحصيلية)؛ وذلك لمعرفة فاعلية برنامج تدريسي وفق استراتيجية الصفوف المقلوبة في تنمية الكفايات المعرفية لدى الطالبة/ المعلمة مقارنة بالطريقة التقليدية.
2. تحليل المحتوى: قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدتي (أدوات التقويم ودراسة الشخصية)، و(الاختبارات التحصيلية)، في مقرر القياس والتقويم من خلال تحديد المصطلحات، والمفاهيم، والتعميمات، التي شملتها موضوعات الوحدتين؛ وذلك من أجل الاستفادة منها في إعداد أهداف الاختبار، ومستويات الأسئلة.
3. إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي: تم تحديد مواصفات الاختبار بناءً على نواتج التعلم المراد قياسها لدى الطالبة/ المعلمة في مستويات (بلوم) المعرفية (المعرفة، والفهم والاستيعاب، والتطبيق)، وتحديد الوزن النسبي للمحتوى، والوزن النسبي لمستويات الأهداف.
4. إعداد الاختبار في صورته الأولية: قامت الباحثة ببناء الاختبار في صورته الأولية. تكون الاختبار من (55) سؤالاً جمعيها من نوع الاختيار من متعدد، حيث يلي رأس كل سؤال أربعة بدائل، من بينهما اختيار واحد صحيح، حيث يأخذ الاختيار الصحيح الدرجة (2)، أما بقية الاختيارات فتأخذ الدرجة (صفرا).
5. الخصائص السيكومترية للاختبار التحصيلي

- إيجاد صدق المحتوى للاختبار: في ضوء آراء المحكمين تم حذف أضعف خمس فقرات بحيث لا تؤثر في محتوى الاختبار، كما تم تعديل الفقرات 3، 9، 26، 35، 51 ،47، 52.

- ثبات الاختبار: تم إيجاد ثباته باستخدام معامل كودر ريتشاردسون 20، وبلغ للاختبار ككل (0.883).
- مُعاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الكفايات المعرفية تراوحت بين (0.30) - (0.70)؛ أي أن جميع مُعاملات السهولة والصعوبة وقعت في المدى الذي يتم فيه الإبقاء على السؤال.
- مُعاملات التمييز تراوحت بين (0.20) - (1.00)؛ أي أن جميع مُعاملات التمييز وقعت في المدى الذي يتم فيه قبول مُعامل تمييز السؤال.

6. الاختبار في صورته النهائية: تكون الاختبار في صورته النهائية من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد في مستويات بلوم (تذكر: 12 فقرة، فهم واستيعاب: 25 فقرة، تطبيق: 13 فقرة).
7. تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل المعالجة التجريبية وبعدها، وتم تصحيح الاختبار بإعطاء كل سؤال درجتين من (100)، وبذلك يكون مدى الاختبار بين (0-100).

ثالثاً: بطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية

هدفت البطاقة إلى قياس مدى التمكن من الكفايات الأدائية قبل استخدام الصفوف المقلوبة وبعدها، اشتملت البطاقة في صورتها الأصلية على (5 كفايات رئيسة)، كل كفاية متبوعة بعدد من الفقرات من نوع ليكرت ذي التدريج الخماسي (كبير جداً، كبير، متوسط، منخفض، منعدم). تم إيجاد الصدق الظاهري للبطاقة، كما تم إيجاد ثباتها على العينة الاستطلاعية، حيث بلغ باستخدام معامل كرونباخ ألفا 0.9، كما تم إيجاد ثبات الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين.

ولإيجاد معامل الاتفاق في الأحكام بين الملاحظتين (بالإعادة) تمّ حساب نقاط الاتفاق وعدم الاتفاق بين تقديرات الملاحِظتيْن لمهارات التقويم الفرعية في مقرر القياس والتقويم المحددة بالبطاقة، ومن ثمّ إيجاد نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر Cooper، وتراوحت قيمة معادلة كوبر Cooper لتقدير ثبات الاتفاق في الأحكام بين الملاحظتين من (70 ٪) إلى (96.67٪)، وهي نسب مرتفعة ومقبولة؛ مما يدل على ثبات الاتفاق في الأحكام بين الملاحظتين على جميع المهارات الفرعية ببطاقة تحليل الأداء، كما يتضح في الجدول (2).

جدول (2): الصورة النهائية لكفايات التقويم الأدائية في بطاقة الملاحظة

الرقم	الكفاية
	أولاً: التخطيط للاختبار
1	تحليل المحتوى المراد تقويمه، وتحديد أوزانه النسبية
2	صياغة الأهداف وفق المستويات المختلفة، وتحديد أوزانها النسبية
3	إعداد جدول مواصفات
	ثانياً: صياغة فقرات الاختبار
4	تحديد عدد الأسئلة ونوعها
5	صياغة الأسئلة المقالية وفق مستويات بلوم
6	صياغة الأسئلة الموضوعية وفق مستويات بلوم
	ثالثاً: إيجاد الخصائص السيكومترية للاختبار
7	إيجاد ثبات الاختبار
8	إيجاد صدق الاختبار
9	إيجاد معاملات الصعوبة والسهولة
10	إيجاد معاملات التمييز
	رابعاً: تصميم أدوات تقويم
11	تصميم أدوات قياس المهارات في اللغة الإنجليزية (القراءة- الكتابة- المحادثة- الاستماع)
12	تقويم ملفات إنجاز الطالبات
	خامساً: إخراج الاختبار وتطبيقه
13	وضع التعليمات وتوزيع الدرجات وتصميم قالب الاختبار
14	تطبيق وتصحيح الاختبار

رابعاً: مقياس عادات العقل

لأغراض البحث الحالي تم الاستعانة بمقياس عادات العقل الأصلي الذي قام بتعريبه وتطبيقه على البيئة الأردنية نوفل (2006)، وهو للباحث الأصلي كارل روجرز (Carl Rodgers). اشتمل المقياس على (16) عادة عقلية وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2000)، كل عادة عقلية متبوعة بأربع فقرات من نوع ليكرت ذي التدريج الرباعي، وبالتالي يكون عدد فقرات المقياس من (46) فقرة موزعة على (16) عادة عقلية.

تصحيح المقياس الأصلي وخصائصه السيكومترية

للإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس تمّ استخدام تدريج رباعي (موافق على الإطلاق، وموافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق على الإطلاق). وتتراوح الأوزان من (4) إلى (1)، تعطى موافق على الإطلاق (4) نقاط، وموافق إلى حد ما تعطى (3) نقاط، وغير موافق إلى حد ما تعطى نقطتين، وغير موافق على الإطلاق تعطى نقطة واحدة. أمّا بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت على النحو المعاكس، إذ حصل التقدير موافق على الإطلاق على درجة واحدة، في حين حصل التقدير غير موافق على الإطلاق على (4) درجات. تم إيجاد الصدق الظاهري، وصدق المحكمين والصدق التجريبي للمقياس، كما تم إيجاد ثبات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون إذ بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة (0.83).

ولأغراض البحث الحالي، تم اختيار خمس من عادات العقل (في ضوء تحليل محتوى وحدتي البحث، وطبيعة الأنشطة الخاصة بها لتطبيق استراتيجية الصفوف المقلوبة) كل عادة متبوعة بأربع فقرات ليصل المقياس إلى 20 فقرة، ومن ثم إيجاد معامل ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت 27 طالبة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة نفسها، واستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على عادات العقل الفرعية ودرجاتهم على عادات العقل الرئيسة في المرتين، وقد بلغ للاختبار ككل 0.85، كما تم إيجاد معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ 0.87. ثم تم تطبيق مقياس عادات العقل قبل المعالجة التجريبية على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وبعدها.

تكافؤ مجموعات البحث

- اختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية: تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية القبلي، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (3):

جدول (3): اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية (القبلي)

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	التذكر	15.49	3.76	14.14	2.88	1.47	0.148
2	الفهم	17.30	5.14	17.93	5.23	0.45-	0.655
3	التطبيق	9.94	4.53	10	4.80	0.056-	0.956
	الدرجة الكلية لاختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية	42.15	9.04	42.07	9.54	0.026	0.979

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول (3) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات التحصيل وفي الدرجة الكلية لاختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية، وهذا يعني أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في كفايات التقويم المعرفية.

- بطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية: تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في كفايات التقويم الأدائية. وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (4).

جدول (4): اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في بطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية(القبلي)

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	التخطيط للاختبار	5.86	0.65	5.85	0.61	0.306	0.761
2	صياغة فقرات الاختبار	5.75	1.43	5.88	1.31	0.596	0.554
3	إيجاد الخصائص السيكومترية للاختبار	4.00	0.00	4.00	0.00	0.061	0.952
4	تصميم أدوات تقويم	2.64	0.49	2.62	0.50	0.067	0.947
5	إخراج الاختبار	5.25	1.40	4.92	1.65	0.170	0.866
	الدرجة الكلية لبطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية	23.50	2.65	23.27	2.38	0.61	0.545

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (4) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع المهارات الرئيسية والدرجة الكلية لبطاقة تحليل الكفايات الأدائية في التطبيق القبلي، وهذا يعني أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في كفايات التقويم الأدائية.

- مقياس عادات العقل: تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في متغير عادات العقل القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة. وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (5).

جدول (5): اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس عادات العقل (القبلي)

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	المثابرة	0.88	0.71	1.10	0.70	1.25	0.212
2	التفكير بمرونة	0.63	0.66	0.45	0.51	1.17	0.247
3	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.69	0.69	0.68	0.60	0.06	0.952
4	التفكير التبادلي	0.81	0.74	0.77	0.67	0.22	0.827
5	تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة	1.16	1.14	1.32	0.75	0.68	0.499
	الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل في مقرر القياس والتقويم	4.16	1.63	4.32	1.28	0.45	0.655

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (5) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع عادات العقل الخمسة كل على حدة، وفي الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل. وهذا يعني أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في جميع عادات العقل الخمسة، كل على حدة، وفي الدرجة الكلية.

الإجراءات

1- بعد التحقق من التكافؤ القبلي للمجموعتين، تم تطبيق البرنامج التدريسي على المجموعة التجريبية، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

2- تم التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للكفايات المعرفية، وبطاقة تحليل الكفايات الأدائية ومقياس عادات العقل على المجموعتين، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريسي.

متغيرات البحث

تضمن البحث المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: طريقة التدريس وله مستويان:

أ. برنامج قائم على الصفوف المقلوبة

ب. طريقة التدريس التقليدية

المتغيرات التابعة

أ. كفايات التقويم المعرفية

ب. كفايات التقويم الأدائية

ج. عادات العقل

تصميم الدراسة

تم استخدام التصميم شبه التجريبي، وتم من خلال هذا المنهج دراسة أثر عامل تجريبي (برنامج قائم على الصفوف المقلوبة) على عوامل تابعة (كفايات التقويم المعرفية، وكفايات التقويم الأدائية، وعادات العقل). ويعتمد التصميم المستخدم للبحث الحالي على تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، يطبق على كل منهما اختبار قبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين، ثم يطبق البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة على المجموعة التجريبية. أما المجموعة الضابطة فلم تخضع للبرنامج، ودرست بالطريقة التقليدية، وبعد انتهاء التجربة يطبق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس الفاعلية أو الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل، ويوضح الشكل الآتي التصميم المستخدم في البحث:

G1 O1 O2 O3 X O1 O2 O3

G2 O1 O2 O3 ـ O1 O2 O3

حيث إن:

G1: المجموعة التجريبية :G2 المجموعة الضابطة.

X : البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة للمجموعة التجريبية.

ـ : استخدام الطريقة التقليدية، ولم تخضع للبرنامج بالنسبة للمجموعة الضابطة.

O1: اختبار الكفايات المعرفية القبلي /البعدي

O2: قياس الكفايات الأدائية القبلي / البعدي

O3: قياس عادات العقل القبلي/ البعدي

نتائج البحث ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول: **"ما مواصفات البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم، وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر القياس والتقويم؟"**، صممت الباحثة برنامجا تدريسيا لمقرر القياس والتقويم يقوم على إعداد خطة تعليمية بكافة عناصرها، بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، وطرائق وأساليب تدريس، ووسائل تعليمية، وأنشطة تعليمية، وأساليب تقويم، باستخدام الصفوف المقلوبة، بهدف تنمية عادات العقل وكفايات التقويم لدى الطالبة/ المعلمة(كما تم الحديث عنه بالتفصيل سابقاً).

وللإجابة عن السؤال الثاني: **"ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم (المعرفية) لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟"**، تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات اداء المجموعة الضابطة والتجريبية على اختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية البعدي. وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (6).

جدول (6): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات اداء المجموعة الضابطة والتجريبية على اختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية البعدي

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت) ودلالتها	الدلالة	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
1	التذكر	21.80	3.54	18.23	3.88	*3.514	0.001	0.3264	كبير جداً
2	الفهم	36.30	7.01	19.07	5.24	*9.698	0.001	0.6102	كبير جداً
3	التطبيق	18.86	4.69	11.69	4.96	*4.438	0.001	0.5497	كبير جداً
	الدرجة الكلية لاختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية	77.18	13.98	49	11.96	*7.919	0.001	0.6001	كبير جداً

يتضح من الجدول وجود فرق دال إحصائياً (α =0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية لاختبار تحصيل كفايات التقويم المعرفية وفي كل مستوى) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ أي أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى طالبات المجموعة الضابطة.

وتشير قيمة مربع إيتا[1] إلى أن (البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة) له تأثير كبير جدًا في تنمية كفايات التقويم المعرفية ككل، وفي المستويات (التذكر- الفهم- التطبيق).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتنمية التحصيل، وهو الجانب المعرفي من خلال الصفوف المقلوبة مثل دراسة كل من جونسون (Johnson, 2012)، وتون ووستورك وباسيل (Tune; Sturek & Basile, 2013)، والفهيد (2014)، والكحيلي (2015)، والزين (2015)، والمطيري (2015)، والزهراني (2015)، وجوميز وجونج ورودريجاس وكنادا (Gómez Jeong, Rodríguez& Cañada, 2016). ولكنها اختلفت مع نتائج دراسة مارلو (Marlowe, 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق في متوسط الدرجات على الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والضابطة عند استخدام الصف المقلوب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن مشاهدة الفيديو التعليمي، والاختبارات القصيرة، والأنشطة الصفية في الصفوف المقلوبة كان لها أثر كبير في أن الطالبة/ المعلمة تصبح محور العملية التعليمية، ولها دور فعال؛ فهي من تبني معرفتها بنفسها، خلال مشاهدتها للمحتوى العلمي في الفيديو التعليمي، والتحكم في سرعة تعلمها، وبالتالي تشعر بالثقة والاطمئنان، وتزداد دافعيتها، ويتحسن اداؤها، وأظهرت كل منهن اتجاها إيجابيا نحو البحث من خلال الصفوف المقلوبة، وذكرن أنهن تمكن من اختيار المهمات الخاصة، واستكشاف المفاهيم بعمق أكبر، فقد أصبح لديهن تصورات إيجابية نحو الصفوف المقلوبة بحيث مكنتهن من إعادة مشاهدة الدرس عدة مرات، وتواجد وتفاعل أكبر مع أستاذة مقرر القياس والتقويم، وتحقيق تفريد التعليم. وحولت الصفوف المقلوبة دور الطالبة/ المعلمة؛ فما كانت تقوم به في الحصة من تدريس تقليدي، وعمل الواجب في المنزل، فها هي الآن تحضر الدرس في المنزل، وتقوم بالأنشطة وأوراق العمل في الجامعة، والحصول على تغذية راجعة مباشرة عن أدائها.

وللإجابة عن السؤال الثالث: **"ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم (الأدائية) لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن**

(1) إذا كان مربع إيتا =0.01 فإنهُ يقابل حجم تأثير ضعيف، وإذا كان مربع إيتا = 0.059 فإنهُ يقابل حجم تأثير متوسط وإذا كان مربع إيتا = 0.138 فإنهُ يقابل حجم تأثير كبير، وإذا كان مربع إيتا = 0.232 فإنهُ يقابل حجم تأثير كبير جداً (حسن، 2011م، ص284).

سعود الإسلامية؟"، تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية على بطاقة الملاحظة. وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (7).

جدول (7): اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية على بطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية البعدي

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت) ودلالتها	الدلالة	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
1	التخطيط للاختبار	12.46	1.64	9.19	3.25	*22.26	0.001	0.30	كبير جداً
2	صياغة فقرات الاختبار	11.36	2.66	9.88	2.10	*4.68	0.001	0.08	متوسط
3	إيجاد الخصائص السيكومترية للاختبار	14.82	4.53	11.88	4.96	*5.79	0.001	0.09	متوسط
4	تصميم أدوات تقويم	7.75	1.80	6.50	2.64	*4.17	0.001	0.08	متوسط
5	إخراج الاختبار	7.46	1.64	6.85	2.29	0.94	0.352	0.02	ضعيف
	الدرجة الكلية لبطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية	53.86	9.68	44.31	11.43	*10.71	0.001	0.17	كبير

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية لبطاقة تحليل كفايات التقويم الأدائية، وفي كل كفاية فرعية عدا كفاية "إخراج الاختبار" في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ أي أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى طالبات المجموعة الضابطة، في الكفايات الأدائية ككل، وفي كل الكفايات الأدائية الفرعية عدا كفاية "إخراج الاختبار".

وتشير قيمة مربع إيتا إلى أن (البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة) له تأثير (تراوح بين تأثير ضعيف إلى كبير جداً) في الكفايات الأدائية الفرعية، وتأثير كبير في تنمية كفايات التقويم الأدائية ككل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي اهتمت بتنمية الكفايات التدريسية باستخدام برامج ونماذج ومداخل متنوعة، فقد استخدمت دراسة خليل (1990) التدريس المصغر والتربية العملية، واستخدمت دراسة قابيل (2006) برنامج الكفايات القائم على التدريس المصغر، واستخدمت دراسة شبل (2009) برنامج التدريب التوليفي الذي يدمج بين التدريب التقليدي والإلكتروني، واستخدمت دراسة البيطار (2009) برنامجا تدريسيا وفقاً للاحتياجات التدريبية في مجال (التخطيط- التنفيذ- التقويم)، واستخدمت دراسة علي (2014) برنامجا تدريبيا قائما على تصنيف مقترح للأهداف السلوكية المتكاملة، واستخدمت دراسة محمد (2014) استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهاراته وبعض الكفايات التدريسية، فيما استخدمت دراسة سعد الدين (2014) التدريس المصغر في تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين أثناء فترة التربية العملية.

ويمكن تفسير النتيجة في أن اكتساب الطالبة/ المعلمة للمعرفة وتعميقها ليس هدفًا في ذاته، بل لا بد من استخدام هذه المعرفة بصورة ذات معنى بالنسبة لها عند قيامها ببعض المهمات المرتبطة بحياتها اليومية، وقد اقترح "مارزانو" بعض المهمات التي يمكن من خلالها أن يقوم المتعلم بالاستخدام ذي المعنى للمعرفة، وقد اقترح أن يستخدم المعلم استراتيجية المهمات التعليمية لتدريب التلاميذ على الاستخدام ذي المعنى للمعرفة، مع ضرورة أن تكون المهمات التعليمية ذات بعد وظيفي لدى الطلبة، بالإضافة إلى ضرورة مشاركة التلاميذ في بناء هذه المهمات، وهذا ما توفره أنشطة ومهام الصفوف المقلوبة.

وتنطلق استراتيجية الصف المقلوب من النظرية البنائية، من خلال تزويد المتعلم بالمعرفة السابقة، وخلق بيئة للتعلم التعاوني في الصف الدراسي، والاستفادة من تكنولوجيا التعليم، وإمكانياتها، وبالتالي توفير بيئة تعلم نشط للمتعلم، يتحول دوره من المتلقي السلبي، إلى المتفاعل الإيجابي النشط، داخل بيئة التعلم. كما تمنح الطالبة/ المعلمة الفرص الكافية للتدريب والتطبيق على المهارات المختلفة اللازمة في مقرر القياس والتقويم، مثل: صياغة الأهداف، وتحليل المحتوى، وتصميم جدول المواصفات وإعداد الفقرات الاختبارية، وتصميم أدوات التقييم المختلفة المتنوعة والتحقق من صدقها وثباتها ومهارة تطبيقها. أما بالنسبة إلى تصميم قالب الاختبار وإخراجه فقد يكون سبب عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة أن الطالبة/ المعلمة معتادة على رؤية قوالب اختبارية متنوعة في أثناء حياتها الدراسية، حيث يكاد الاختبار يكون الطريقة السائدة والغالبة في تقويم الطالبات على

مدار 15 عاماً، لذا لا عجب أن تكون معتادة على الشكل الخارجي للاختبار، وتعليماته، وتصميم قوالبه.

وللإجابة عن السؤال الرابع: "**ما فاعلية البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة في تنمية عادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟**"، تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس عادات العقل، ومربع إيتا (η^2) Eta-Square لحساب حجم تأثير (البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة) في تنمية عادات العقل، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول (8).

جدول (8): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس عادات العقل (البعدي)

م	المتغير	المجموعة التجريبية ن = 28		المجموعة الضابطة ن = 26		قيمة (ت) ودلالتها	الدلالة	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
1	المثابرة	2.53	1.05	0.26	0.51	*10.88	0.001	0.6601	كبير جداً
2	التفكير بمرونة	2.31	0.82	0.58	0.72	*8.89	0.001	0.5646	كبير جداً
3	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	2.81	1.31	1.29	0.86	*5.44	0.001	0.3265	كبير جداً
4	التفكير التبادلي	2,32	0.84	0.59	0.74	*8.93	0.001	0.5666	كبير جداً
5	تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة	2.51	1.07	0.27	0.53	*10.91	0.000	0.6611	كبير جداً
	الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل في مقرر القياس والتقويم	12.48	2.144	2.99	0.744	**29.567	0.001	0.9347	كبير جداً

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند (α=0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في عادات: (المثابرة، والتفكير بمرونة، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والتفكير التبادلي، وتطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وتشير قيمة مربع إيتا إلى أن البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة له تأثير كبير جدًا في تنمية عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية. كما تشير قيمة مربع إيتا إلى أن التباين في الدرجات على عادات العقل، والدرجة الكلية لدى طالبات المجموعة التجريبية عند مقارنتهم بطالبات المجموعة الضابطة يعزى للبرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع توصلت له نتائج الدراسات التي اهتمت بتنمية عادات العقل من خلال برامج تدريبية وتدريسية متنوعة، منها السواح (2011) التي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال، ودراسة العليمات (2013) في البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، ودراسة محمد (2013) في البرنامج التدريبي القائم على أنشطة نادي العلماء، ودراسة مرجان (2015) في البرنامج القائم على التدريس التشاركي.

ويمكن تفسير نتائج البرنامج القائم على الصفوف المقلوبة في ضوء كونه حقق فاعلية في تنمية وتعليم عادات العقل الخمس من نواح كثيرة، منها على سبيل المثال: توفر الأنشطة والتطبيقات الصفية وأسئلة تحفز الطالبة/ المعلمة لأن تفكر في اتجاهات متعددة، مما ينمي مرونة الفكر، وتعدد الرؤى، والمثابرة في تحقيق الأهداف؛ لأن التعلم في الصفوف المقلوبة تعلم نشط حوّل دور الطالبة من متلق إلى متفاعل نشط أثناء حل أنشطة متنوعة وتدريبات على كفايات التقويم المختلفة، كما أنها ساعدتها في أثناء حل الأنشطة المتنوعة والمشكلات المتعلقة بمادة القياس والتقويم على استدعاء المعرفة السابقة، واستعمالها في مواقف جديدة، وبالتالي تمّ تعزيز مستويات التفكير الخاصة بالطالبة/ المعلمة، وتحسين عمليات توظيفها في المواقف المختلفة. كما أن عمل الطالبات في مجموعات طور قدراتهن على التفكير التبادلي والتفاعل مع الأخريات، والعمل معهن وتقبل التغذية الراجعة من خلال نقد الأخريات وأستاذة المقرر، وإثارة الدافعية لإنجاز المهمات. وإن رجوع الطالبة/ المعلمة للمصادر المختلفة والفيديو التعليمي، ومشاهدته لأكثر من مرة، وعمل ملخص والتواصل بين الطالبات عبر وسائل التواصل الاجتماعي استعداداً للاختبار القصير قبل الحصة الصفية أثار العقل لطلب المعرفة، والاستعداد الدائم لاستيعاب معلومات جديدة، والاستمرار في التعلم مدى الحياة.

وباختصار يمكن القول بأن البرنامج التدريسي القائم على الصفوف المقلوبة يعد من أنجح أساليب التدريس ، حيث جمع بين مميزات الصف التقليدي، ومميزات التدريس الإلكتروني، في إطار بيئة تعليمية تتمتع بتعلم نشط وفاعلية عالية من الطالبات.

كما اتضح من خلال نتائج تطبيق البرنامج في مساق القياس والتقويم أهمية برامج التدريس القائمة على الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم بوجه عام للطالبات؛ ويعود ذلك لأهمية الفيديو التعليمي وإعداده والتقنيات العالية في إدماج المثيرات، وكيفية عرض المادة العلمية فيه.فضلاً عن أهمية التدريبات

والأنشطة المتنوعة، والتفاعل وجهاً لوجه كمكون وخطوة أساسية من مكونات الصف المقلوب، وتقويم أداء الطالبة/ المعلمة بشكل مستمر من خلال أدوات واستراتيجيات التقويم المستخدمة في البرنامج وحصولها على تغذية راجعة أثناء تنفيذ تلك الأنشطة والتدريبات.

كما أن التعرض لخبرات البرنامج المستخدم والأنشطة التعليمية المتنوعة، أدى إلى تحسن ملحوظ في أداء طالبات المجموعة التجريبية وأنه تحقق بعد التعرض لخبرة مباشرة رغم قصر مدة التنفيذ (7 أسابيع بواقع 14 ساعة)، فقد أتاح للطالبة/ المعلمة فرصة اكتساب المعرفة بمعزل عن معلمة المساق، من خلال مشاهدة الفيديو التعليمي، وطرح الأسئلة، والبحث عن إجاباتها، من خلال مصادر التعلم المختلفة، وتبادل المعرفة، عبر وسائل التواصل، مع قريناتها قبل المحاضرة، والتعلم بمشاركة قريناتها بشكل تعاوني داخل البيئة الصفية، وحل المشكلات التي تواجهن، ومناقشتها مع زميلاتها، والتدرب على المهارات المختلفة الخاصة بكفايات التقويم، إلى جانب تنمية عادات العقل.

التوصيات

ثمة عدد من التوصيات المهمة من أبرزها:

1. تصميم المقررات الدراسية بتدريبات ونماذج مستوحاة من الصفوف المقلوبة، والتوسع في تطبيق مثل هذه البرامج على المستوى القومي في جميع المراحل التعليمية.
2. تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استراتيجيات وبرامج تنمية عادات العقل وكفايات التقويم، واستراتيجية الصفوف المقلوبة.
3. تضمين برامج إعداد المعلمين، التدريب على استراتيجية الصفوف المقلوبة.
4. إجراء بحوث حول فاعلية برنامج قائم على الصفوف المقلوبة في تنمية مهارات، من مثل: التعلم الذاتي، وحل المشكلات، والاستقصاء، والتعلم المنظم ذاتياً، والتفكير ماوراء المعرفي والإبداعي.

المراجع

ابراهيم، رانيا. (2013). *فاعلية منهج مقترح في العلوم المتكاملة لتنمية بعض عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المعلمين بكلية التربية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أبو زيد، عبد الباقي ومحمد، محمد. (2003). برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي التعليم التجاري، *مجلة العلوم التربوية والنفسية – البحرين*، 4 (3)، 162-204.

أبو سماحة، كمال. (1993). دور القياس والتقويم في العملية التربوية. *مجلة التربية القطرية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم*، (104)، 98-105.

البساط، أماني. (2008). تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات تخصص دراسات الطفولة باستخدام التدريس المصغر وفقاً للمعايير العالمية. *مجلة كلية التربية - جامعة طنطا –مصر، 1* (38)، 144-192.

بيرجمان، ج، وسامز، آ.(2014). *الصف المقلوب " الوصول كل يوم إلى كل طالب في كل صف "*. (ترجمة زكريا القاضي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

البيطار، حمدي. (2009). فعالية برنامج تدريسي مقترح في تنمية بعض الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم الفنية المعمارية بالتعليم الثانوي الصناعي أثناء الخدمة وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية، *دراسات في المناهج وطرائق التدريس – مصر*، (15)، 134-173.

تقرير مبادرة "*التعليم المنعكس*" على موقع دردشة استرجع بتاريخ 2015/1/15من الموقع:
https://startupdb.arabnet.me/site_media/uploads/screenshot/2013/10/10/Flipped_Learning_Report_V3.pdf

الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. (2008). *المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر(تكنولوجيا التعليم الإليكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي)* – مصر: القاهرة، 305 – 307.

الجهني، عوض. (2011). الكفايات التدريسية ودرجة تطبيقها لدى طلاب التربية الميدانية في كلية المعلمين بجامعة طيبة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم ومشرفيهم الأكاديميين. *مجلة دراسات - العلوم التربوية – الأردن*، 38، 539-559.

الحارثي، إبراهيم. (2002). *العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ*. الرياض: مكتبة الشقري.

حسن، عزت (2011). *الاحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18* ، القاهرة: دار الفكر العربي.

خليل، عمر. (1990).استخدام التدريس المصغر في تنمية بعض الكفايات التدريسية العامة لدى الطلاب المعلمين. *مجلة كلية التربية*،أسيوط – مصر، 6 (1) 45-79.

الرشود، ريم. (2014). *فاعلية موقع Edmodo في تنمية التحصيل الدراسي ومهارة حل المشكلات في مقرر مهارات الاتصال لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الرشيدي، خالد وشبل، عصام. (2009). أثر برنامج تدريبي توليفي أثناء الخدمة على تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم للصم بالمرحلة المتوسطة. *مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية – مصر، 24* (1)، 98-141.

الزهراني، عبد الرحمن. (2015). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. *مجلة التربية (جامعة الأزهر) - مصر، 2* (162)، 471-502.

زيتون، كمال. (2003). *التدريس نماذجه ومهاراته*، ط1 القاهرة: عالم الكتب.

الزين، حنان. (2015). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 4* (1)، 171-186.

سعد الدين، أحمد. (2014). دور التدريس المصغر في تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين، *مجلة آداب النيلين - كلية الآداب - جامعة النيلين – السودان، 2*(2)، 240-264.

سلامة، عبد الحافظ. (2005). أثر استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لطلبة جامعة القدس المفتوحة ـ فرع الرياض ـ في مقرر الحاسوب في التعليم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية –البحرين*،6 (1)، 169 – 190.

الشايع، شايع. (2004). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية في مراحل التعليم العام بدولة الكويت، *مجلة كلية التربية - جامعة طنطا – مصر، 33* (1)، 384-418.

شبل، عصام والرشيدي، خالد. (2009). أثر برنامج تدريبي توليفي أثناء الخدمة على تنمية الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم الصم بالمرحلة المتوسطة. *مجلة البحوث النفسية والتربوية* –كلية التربية جامعة المنوفية- مصر، *24* (1)، 98-141.

شحاتة، حسن وزينب، النجار وحامد، عمار. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشيخ، تاج السر الله وأخرس، نائل وعبد المجيد، بثينة. (2009). *القياس والتقويم التربوي*، الرياض: مكتبة الرشد.

صبري، ماهر. (2002). *الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم*. الرياض: مكتبة الرشد.

الصمادي، محارب. (2010). *استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار قنديل.

العبسي، محمد. (2010). *التقويم الواقعي في العملية التدريسية*. عمان: دار المسيرة.

العتيبي، نورة. (2012). *فاعلية شبكة التواصل الاجتماعي تويتر (التدوين المصغر) على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التعلم التعاوني لدى طالبات الصف الثاني ثانوي مقرر الحاسب الآلي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

علي، رضا. (2014). برنامج تدريبي قائم على تصنيف مقترح للأهداف السلوكية المتكاملة في تنمية الكفايات التدريسية لدى طلاب معلمي التاريخ بكليات التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية، 4* (45)،51-100.

العليمات، علي. (2013). أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية عادات العقل عند طفل الروضة. *دراسات في الطفولة - مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية – الجزائر* (4)، 55-98.

عمور، أُميمة. (2005). *أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

فتح الله، مندور. (2010). *نموذج أبعاد التعلم لـ«مارزانو».. تعليم الطلاب عادات العقل المنتجة*، مجلة المعرفة، مصدر إلكتروني، استرجع في ديسمبر/2015 من الموقع:
http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=367&Model=M&SubModel=141&ID=574&ShowAll=On

فريجونا، تشارلوت. (2016). توظيف التقنيات التعليمية في التعلم المدمج. *الملتقى السنوي الثالث للتدريس الجامعي: التعلم النشط لتحسين مخرجات التعلم*(4-7)ابريل/2016، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الفهيد، مي. (2014). *فاعلية استراتيجية الفصول المقلوبة باستخدام الأجهزة المتنقلة في تنمية الاتجاهات نحو البيئة الصفية والتحصيل الدراسي في مقرر قواعد اللغة الإنجليزية لطالبات البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*.رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

قابيل، إبراهيم. (2006). برنامج مقترح لتطوير بعض الكفايات التدريسية الخاصة بتدريس التربية الحركية لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة كلية التربية - جامعة طنطا –مصر، 1* (35)، 449-545.

الكحيلي، ابتسام. (2015). *فاعلية الفصول المقلوبة في التعلم*. المدينة المنورة، السعودية: دار الزمان للنشر والتوزيع.

كوستا، آرثر؛ وكاليك، بينا. (2015). *استكشاف وتقصي عادات العقل*. الكتاب الأول.ط2، (ترجمة مدارس الظهران الأهلية). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

كوستا، آرثر؛ وكاليك، بينا. (2015). *تفعيل وإشغال عادات العقل*. الكتاب الثاني. ط2، (ترجمة مدارس الظهران الأهلية).الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

مارزانو، روبرت وآخرون. (1999). *أبعاد التعلم: تقويم الأداء باستخدام نموذج أبعاد التعلم*، تعريب: جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

مازن، حسام. (2011). عادات العقل واستراتيجيات تفعيلها. *المجلة التربوية* –مصر، 29، 331-354.

محمد، صلاح. (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة نادي العلماء في تنمية عادات العقل المنتجة لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، *المؤتمر العلمي العربي السادس والأول للجمعية المصرية لأصول التربية بالتعاون مع كلية التربية ببنها بعنوان: التعليم وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي* – مصر.

محمد، منال محمد خضري (2012). اثر استخدام حقائب التدريس الوثائقية الالكترونية في تنمية الكفايات التدريسية لدى طلبة شعبة اللغة الانجليزية بكلية التربية، *مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس* – مصر، (18)، 1-50.

محمد، ولاء. (2014). فاعلية استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهاراته وبعض الكفايات التدريسية لدى الطالب معلم الاجتماع. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية*، (53)، 353-390.

مدكور، علي. (2006). *نظريات المناهج التربوية*. ط4، القاهرة: دار الفكر العربي.

مرجان، سمر. (2015). فاعلية برنامج قائم على التدريس التشاركي في تدريس الرياضيات لتنمية بعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات* – مصر، *18* (1)، 219- 226.

المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد. (2014). *الصفوف الدراسية المعكوسة*، الرياض.

المطيري، سارة. (2015). *فاعلية استراتيجية الفصول المقلوبة باستخدام المنصة التعليمية* **Edmodo** *في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل الدراسي في مقرر الأحياء*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الملتقى السنوي الثالث للتدريس الجامعي. (2016). *"التعلم النشط لتحسين مخرجات التعلم*: في الفترة(4-7)ابريل/2016، جامعة الملك سعود، الرياض.

المؤتمر العلمي السنوي الخامس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بالتعاون مع كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، تحت عنوان: *"التدريب الإلكتروني، وتنمية الموارد البشرية"*، الاسماعيلية، من (12-)13 أغسطس 2009.

نوفل، محمد. (2006). عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة المعلم/ الطالب*-اليونسكو- دائرة التربية والتعليم-عمان، الأردن/ كانون الأول 2006.

نوفل، محمد. (2010). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. ط2.عمان: دار المسيرة.

هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات. (2012). *تقرير مؤشرات الأداء لقطاع الاتصالات وتقنية المعلومات – الربع الأول لعام 2012*، الرياض.

وزارة التعليم العالي والمركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد.(2013)، *المؤتمر الدولي الثالث والثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. استرجع بتاريخ 2015/9/17 من: /http://www.elc.edu.sa

Bergmann, J. & Sams, A. (2012**).** *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. WASHINGTON, DC, United States: International Society for Technology in Education.

Brame, Cynthia J.(2013*). Flipping the classroom*, Vanderbilt University. Retrieved May6,2015 from: https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/

Calik, M. ; Turan, B. & Coll, R. (2013)." A cross- age study of elementary student teachers scientific habits of mind concerning socioscientific issues. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 34 (12) 1909-1930. Retrieved November/ 2015 from: http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10763-013-9448-0

Calik, M. (2012). Investigating socioscientific issues via scientific habits of mind survey. *International Journal of Science Education*, 34(12) 1909-1930.

Cambell, J. (2010). *Theorizing Habits of Mind as a Framework for Learning,* Retrieved November/ 2015 from: http://www.aare.edu.au106pap/cam06102.pdf.

Costa, A. & Kallick, B. (2002): *Describing 16 Habits of Mind***,**(available online). Retrieved july 2015 from

performance of undergraduate students, *Learning and Individual Differences*, l0(4), 567-576.

Robinson, P.(2005). Computer conferencing and development of Habits of mind associated with effective teachers' education, *Journal of Interactive Learning Research*. 16 (4), 369-393.

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

Marzano R. (2001). *Transforming Classroom Grading*, Virginia, Alexandria, Association for Supervision and curriculum development.

Milman, N. (2012). The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used? *Distance Learning*, 9(3), 85-87.

Ralph, D. (2016). The flipped classroom:A twist on teaching, *Contemporary Issues in Education Research – First Quarter*, 9 (1),1-6.

Strayer, J. (2007). *The Effect of the CIassroom FIip on the Learning Environment: A Comparison of Learning Activity in a Traditional Classroom And a Flip Classroom That Used an Intelligent Tutoring System*. Unpublished Ph.D dissertation. Philosophy Graduate School,The Ohio State University, Ohio

Tune, J.; Sturek, M. & Basile, P. (2013). Flipped classroom model improves graduate student performance in cardiovascular, respiratory, and renal physiology, *Advances in Physiology Education*, 37 (4), 316-32.

http://www.Faculty.ksu.edu.sa/74114educational.pdf , 1-14.

Costa, A. & Kallick, B. (2015). Learning and leading with habits of mind. 16 essential characteristics for success. *ASCD.*

Dottin, E. (2009). Professional judgment and dispositions in teacher education, *Teaching and Teacher Education*, 25, 83-88.

Elyousif, Y. & Abdelhamied, N. (2013). Assessing secondary school teachers' performance in developing habits of mind for the students. *International Interdisciplinary Journal of Education*, *2*(2),168-180.

Fu, J. (2013). ICT in education: A critical literature review and Its Implications. *International Journal of Education & Development using Information &Communications Technology, 9* (1)*,* 112-125. Retrieved (11/4/2015) from: http://ijedict.dec.uwi.edu/include/getdoc.php?id=5402

Gómez, David G.; Jeong, Jin S.; Rodríguez, Diego A. & Cañada, Florentina C. (2016). Performance and Perception in the flipped learning model: An initial approach to evaluate the effectiveness of a new teaching methodology in a General Science Classroom*, Journal of Science Education and Technology*, Vol. 25 Issue 3, p450- 460.

Hamdan, N. ; Mcknight, P. ; McKnight, K. & Arfstrom, K. (2013). *The Flipped Learning Model: A white paper based on the literature review. In Flipped Learning Network (FLN)*. Retrieved December 7,2015 from: http://flippedlearning.org/cms/lib07/va01923112/centricity/domain/41/whitepaper_flippedlearning.pdf

Hazard, L. (2013). Cultivating the habits of mind for student success and achievement, *Research & Teaching in Developmental Education*, 29(2), 45-48.

Herreid , C. & Schiller ,N. A(2013). Case studies and the flipped classroom , Journal of College Science Teaching , 42 (5) , 62-67.

Johnson, L. (2012*). Effect of the FIipped CIassroom Model on a Secondary Computer Applications Course: Student and Teacher Perceptions, Questions and Student Achievement*. Unpublished Ph.D. dissertation, College of Education and Human Development, University of Louisville, Kentucky Retrieved (11/4/2015) from: https://theflippedclassroom.files.wordpress.com/2012/04/johnson-renner-2012.pdf

La Fuente, J. & Cardelle, M.(2009). Research on action-emotion style and study habits: Effects of individual differences on Learning and academic