

أثر إستراتيجية التعلم المعكوس في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية

م.م . عبد الرحمن احمد ياسين المشهداني

Abadee12345678f@gmail.com

مستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن (أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية)، وذلك في ظل التحديات التي تواجه طرائق التدريس التقليدية، والتي تركز غالباً على الحفظ والاستظهار، دون تنمية مهارات التفكير العليا. واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، واشتملت عيّنتها على (63) طالبة من إحدى مدارس مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثالثة، تم توزيعهن على مجموعتين: تجريبية (32) طالبة تلقين المادة باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وضابطة (31) طالبة تلقين المادة بالطريقة التقليدية. وتم قياس التحصيل الدراسي والتفكير التأملي باستخدام أدوات بحثية أعدت لهذا الغرض. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في كل من اختبار التحصيل واختبار التفكير التأملي، مما يشير إلى فاعلية إستراتيجية التعلم المعكوس في تحسين أداء الطالبات، من خلال تعزيز التفاعل، وتوفير بيئة تعليمية محفزة للتأمل والتفكير، وتنمية مهارات التحليل وحل المشكلات. توصي الدراسة بتبني إستراتيجية التعلم المعكوس في تدريس مادة التربية الإسلامية، وتدريب المدرسين على توظيف المحتوى الرقمي والأنشطة التفاعلية في الحصص الصفية، إلى جانب مراجعة المناهج لتتلاءم مع هذا النمط من التعليم. كما تقترح إجراء دراسات مستقبلية لقياس أثر التعلم المعكوس في مواد دراسية أخرى، وفي مهارات تفكيرية متنوعة مثل التفكير النقدي والإبداعي. الكلمات المفتاحية: إستراتيجية التعلم المعكوس، التحصيل الدراسي، التفكير التأملي.

Abstract

The current study aimed to investigate the effect of using the flipped learning strategy on improving academic achievement and reflective thinking among second-grade intermediate female students in Islamic Education, in light of the challenges facing traditional teaching methods that primarily focus on memorization and rote learning without fostering higher-order thinking skills.

The study adopted the experimental method and included a sample of (63) students from a school affiliated with the General Directorate of Education in Baghdad/Al-Karkh the Third. The students were divided into two groups: an experimental group (32) students taught using the flipped learning strategy, and a control group (31) students taught using the traditional method. Research tools were developed to measure academic achievement and reflective thinking.

The results revealed a statistically significant superiority of the experimental group over the control group in both the achievement and reflective thinking tests, indicating the effectiveness of flipped learning in enhancing students' engagement and providing a stimulating learning environment for reflection, analysis, and problem-solving.

The study recommends adopting the flipped learning strategy in teaching Islamic Education, training teachers to employ digital content and interactive activities in classroom instruction, and reviewing curricula to align with this educational model. It also suggests conducting further studies to explore the impact of flipped learning on other school subjects and different types of thinking skills, such as critical and creative thinking.

Keywords: Flipped Learning Strategy, Academic Achievement, Reflective Thinking

المقدمة

يشهد القرن الحادي والعشرون عولمة تكنولوجية هائلة، أضحت سمة من السمات الرئيسة في هذا العصر، ويُعدُّ امتلاكها واستخدامها في جميع الميادين تطوراً معرفياً، سواء أكانت اقتصادية أم علمية أم في المجال الحربي. ولها أثر واضح في التصنيف الدولي، ولا سيما في مجال محو الأمية وتكنولوجيا المعلومات. وعليه، سعى القطاع التربوي والتعليمي إلى امتلاك تلك التكنولوجيا وتوظيفها في جميع المفاصل، للارتقاء بواقع العملية التعليمية وتقديم المعرفة وفي ظلّ التحوّلات التربوية المتسارعة وتزايد الحاجة إلى تطوير أساليب التعليم، برزت العديد من الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تعزيز دور الطالب في العملية التعليمية وتنمية قدراته العقلية، ومن بينها إستراتيجية التعلم المعكوس التي تتيح للمتعلمين دراسة المحتوى خارج الصف وممارسة الأنشطة التفاعلية داخله. وتعد هذه الإستراتيجية من الأساليب التي تعزز مهارات التفكير العليا، ولا سيما التفكير التأملي، الذي يُعدّ ركيزة أساسية في تدريس مادة التربية الإسلامية، لما لهذه المادة من دور في غرس القيم وفهم النصوص الشرعية والتأمل في مضامينها.

ورغم أهمية التربية الإسلامية في بناء الشخصية المسلمة المتوازنة، إلا أن طرق تدريسها ما زالت تعتمد في الغالب على التلقين والحفظ، مما أضعف من فاعلية التعلم وقلل من قدرة الطلبة على التفاعل النقدي والتأملي مع المادة. ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني

المتوسط في مادة التربية الإسلامية، استجابة لحاجة ميدانية إلى تطوير الممارسات التدريسية بما يواكب متطلبات العصر ويحقق أهداف التربية الإسلامية بفاعلية أكبر.

مشكلة البحث

يشهد العالم اليوم تطوراً علمياً وتكنولوجياً هائلاً في مختلف مجالات الحياة، ويُعدّ هذا التطور العلمي معياراً يُقاس به تقدم الدول وتطورها، فالدولة التي تمتلك العلم والتكنولوجيا هي بلا شك الدولة الأقوى. ولعلّ هذا يُفسّر العناية الكبيرة بمجالات التربية وتطبيقها في عملية التعلم والتعليم في الوقت ذاته. ويُعدّ التعلم المعكوس من الاستراتيجيات الحديثة التي تعزز دور الطالب في العملية التعليمية، وتسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة، وأبرزها التفكير التأملي، الذي تؤكد عليه التربية الإسلامية لما له من دور في تدبر النصوص الشرعية وفهم مقاصدها. ومع ذلك، لا يزال تدريس التربية الإسلامية يواجه تحديات جوهرية تؤثر على فاعليته، إذ تعتمد المناهج في الغالب على الأساليب التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار، دون توفير بيئة تعليمية تتيح للطلبة التأمل والتفكير النقدي في المفاهيم الإسلامية.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضعف توظيف الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، مما انعكس سلباً على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وأضعف قدرتهم على التفاعل العميق مع النصوص الدينية. كما أن قصور إعداد المعلمين والمدرسين في مجال الأساليب الحديثة، وقلة اطلاعهم على ما هو مستجد في مجال طرائق التدريس، والتركيز على الجوانب النظرية دون التطبيق العملي، أسهم في الحد من قدرة الطلبة على

تشكيل القيم والمبادئ التي يقوم عليها المجتمع. (علم الهدى، 2011: 182).

وبالنظر إلى الدور الجوهري الذي تؤديه التربية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع، يتضح أنها ليست مجرد مادة تعليمية، بل نظام متكامل يسهم في ترسيخ القيم وتعزيز الهوية الإسلامية. فهي تستمد أسسها من القرآن الكريم والسنة النبوية، وتسعى إلى بناء المجتمع على أسس من الطاعة لله، مما يجعلها وسيلة لتحقيق الاستقامة والطمأنينة في الدنيا والآخرة (ياجن، 1982: 144) (صديق، 1982: 32).

وانطلاقاً من هذا الدور المحوري، تبرز أهمية اختيار أساليب تدريس فعالة تحقق الأهداف المرجوة في العملية التربوية، إذ لا يقتصر تدريس التربية الإسلامية على نقل المعرفة الدينية فحسب، بل يمتد ليشمل بناء القيم والاتجاهات وتعزيز التفكير النقدي لدى المتعلمين. لذا، فإن طرائق التدريس تُعد إحدى المكونات الأساسية للمنهج، فهي ليست مجرد عنصر إضافي، بل جزء جوهري يتفاعل مع بقية العناصر لتحقيق التكامل التعليمي (القاسم وعسيري، 2016: 35-36).

وفي هذا السياق، لطالما كان يُقال: «المعلم الناجح هو طريقة ناجحة»، مما يؤكد أن نجاح العملية التعليمية يعتمد بشكل كبير على الأساليب التي يستخدمها المدرس في التدريس. فالتدريس الفعال لا يقتصر على نقل المعلومات، بل يتطلب تبني استراتيجيات تدريسية متطورة تحفز الطلاب على التفكير النقدي والتأمل في القيم الأخلاقية التي يسعى المنهج الإسلامي إلى غرسها (مركز نون، 2011: 53).

التفاعل النشط مع المادة الدراسية، وفهمها مما جعل التعلم في كثير من الأحيان سطحيًا وغير فعال. إن منهج التربية الإسلامية يزخر بالآيات القرآنية التي تدعو إلى التفكير والتدبر، غير أن الاعتماد على طرائق التدريس التقليدية ممل، أدى إلى ضعف قدرة الطالبات على التأمل العميق في معاني هذه الآيات، والربط بينها وبين واقعهن الحياتي والمعرفي. كما أن الأسلوب القائم على التلقين والحفظ المجرد لا يعزز مهارات التفكير التأملي، مما يقلل من أثر التعلم في بناء المعرفة الدينية والفكرية لدى الطالبات.

بناء على ذلك، تبرز الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريس حديثة، مثل التعلم المعكوس، الذي يمكن أن يسهم في تنشيط دور الطالبات في العملية التعليمية، ويحفزهن على البحث والاستكشاف والتفكير التأملي. ومن هنا، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

«ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية؟»
أهمية البحث:

تحتل التربية مكانة جوهريّة في حياة المجتمعات، فهي ليست مجرد مؤسسة اجتماعية، بل تمثل الأساس الذي يحفظ استقرار المجتمع ويضمن استمراريته. وقد أولت الأديان أهمية كبيرة للتربية، إذ كانت المهمة الرئيسة للأنبياء، كما يشير قوله تعالى: {رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ} [البقرة: 129]. فالتربية ليست مجرد عملية تعليمية، بل هي منظومة متكاملة في جميع الجوانب العقلية الروحية والنفسية، والجسدية، والجمالية الاجتماعية تسهم في

خاصة فيما يتعلق بتطبيقها في مختلف المواد الدراسية والمراحل التعليمية. فمع حداثة هذا النموذج، لا تزال هناك حاجة إلى المزيد من الدراسات للتحقق من مدى فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وضمان استمرارية تأثيره الإيجابي على العملية التعليمية ((Warter & Dong, 2012,54) Bishop, 2013: 3)).

الأهمية النظرية

1. أهمية العملية التربوية في سعيها لتطوير الأفراد وازدهارهم في جوانب حياتهم.
2. تتماشى الدراسة مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تؤكد أهمية توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة، مثل التعلم المعكوس، لتعزيز الفهم العميق والتعلم النشط لدى الطلبة.
3. تسلط الضوء على ضرورة تطوير أساليب تدريس مادة التربية الإسلامية لتواكب المستجدات الفكرية والتربوية، من خلال اعتماد نظريات تعليمية تدعم تنمية مهارات التفكير العليا.
4. تساهم في إثراء الجانب النظري من الأدبيات التربوية من خلال دمج متغير التفكير التأملي مع إستراتيجية التعلم المعكوس، مما يشكل إضافة جديدة في حقل الدراسات التربوية.
5. تقدم إطاراً نظرياً يساعد الباحثين والمعنيين بال مجال التربوي في فهم العلاقة بين نمط التدريس ونمو التفكير التأملي، مما يفتح المجال لدراسات نظرية وميدانية لاحقة.

الأهمية التطبيقية

1. تُعد الدراسة الأولى - على حد علم الباحث - التي تتناول التفكير التأملي في تدريس مادة التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، مما يعزز من قيمتها التطبيقية في البيئات التعليمية

ومع التطور المستمر في المجال التربوي، أصبح من الضروري تبني أساليب تدريس حديثة تتماشى مع متطلبات العصر، ونتيجةً للتغيرات الحاصلة في هذا العصر في المعارف والحقائق العلمية كماً ونوعاً، وتقدم المعرفة وتعدد أساليبها واستراتيجيات تنظيم تعلمها أدى إلى زيادة متطلباتها ومتطلبات العلوم المعرفية ومن بين هذه الاستراتيجيات، يبرز التعلم المعكوس كأحد الأساليب التي أثبتت فعاليتها في تعزيز فهم الطلاب وتنمية مهاراتهم الفكرية. فهذه الإستراتيجية لا تقتصر على تحسين التحصيل الدراسي فحسب، بل تساهم أيضاً في تطوير التفكير التأملي، مما يجعلها وسيلة تعليمية متكاملة تدعم تحقيق الأهداف التربوية في التربية الإسلامية (الكبيسي، 2012: 11).

وفي ظل الثورة الرقمية التي يشهدها العالم اليوم، أصبح توظيف التكنولوجيا في التعليم ضرورة ملحة لتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي. ومن هذا المنطلق، جاء التعلم المعكوس ليواكب هذه التغيرات، إذ يتيح للطلاب فرصة استيعاب الموضوعات والمفاهيم الأساسية قبل الحصة الدراسية، وتنمي التفكير وتدفع الطلاب للتعلم وتشوقهم للمعرفة، وتدفعهم للمشاركة مع المدرس، وتراعي الفروق الفردية، مما يسمح بتخصيص وقت الحصة للنقاش والتطبيق العملي. وقد أثبتت الدراسات أن هذا النموذج يساهم في تحسين مستوى الفهم والاستيعاب لدى الطلاب، مما يجعله خياراً واعداً لتطوير تدريس التربية الإسلامية (غيدان، 2018: 6).

وعلى الرغم من النتائج الإيجابية التي حققتها هذه الإستراتيجية حتى الآن، إلا أن استمرارية نجاحها تتطلب مزيداً من البحث والتطوير،

العربية.

2. تقدم رؤية عملية لتطوير مناهج التربية الإسلامية عبر دمج التفكير التأملي كعنصر أساس في تصميم المحتوى والأنشطة الصفية.

3. توفر دليلاً للمدرسين وصنّاع القرار التربوي حول فاعلية التعلم المعكوس في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي، ما يساهم في تحسين مخرجات التعليم.

4. تفتح آفاقاً لتوظيف إستراتيجية التعلم المعكوس في مواد دراسية أخرى، وتشجع على اعتمادها كأسلوب تدريسي فعال في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على أثر إستراتيجية التعلم المعكوس في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، من خلال مقارنة نتائج المجموعة التجريبية التي خضعت للتعلم المعكوس بالمجموعة الضابطة التي تلقت التعليم بالطريقة التقليدية.
2. قياس أثر التعلم المعكوس في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات، من خلال تحليل مدى تطور مهارات التأمل، والاستدلال، واتخاذ القرار بعد تطبيق الإستراتيجية.
3. مقارنة الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من متغيري التحصيل الدراسي والتفكير التأملي، لتحديد مدى فاعلية التعلم المعكوس مقارنة بالطريقة التقليدية.
4. استكشاف مدى فاعلية التعلم المعكوس في تحسين مخرجات التعلم في مادة التربية

الإسلامية، وإمكانية توظيفه في مقررات دراسية أخرى.

5. تقديم توصيات عملية مستندة إلى نتائج الدراسة تساهم في تطوير استراتيجيات التدريس، وتعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات من خلال توظيف أساليب تعليمية حديثة.

فرضيات الدراسة

لغرض تحقيق أهداف الدراسة صاغ الباحث الفرضيات الآتية:

1. «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرّسن مادة التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرّسن المادة بالطريقة التقليدية».
2. «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التفكير التأملي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرّسن مادة التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرّسن المادة بالطريقة التقليدية».

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

1. عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد - الكرخ الثالثة.
2. موضوعات كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2024 || 2025 م.

المدرسي يصل إليه المتعلم في أثناء العملية التعليمية التي يشترك فيها مجموعة من الطلاب والمدرس ويجري تقديره بصورة شفوية أو عن طريق اعتماد الاختبارات المتنوعة المخصصة لذلك». (نصر الله 2004: 401)

أما أبو جادو (2009) فقد عرفه بأنه: «محصلة ما يتعلمه الطلبة بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى النجاح الذي يخطط إليه المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطلبة من معرفة تترجم إلى درجات». (أبو جادو، 2009: 425) ويعرف إجرائياً بأنه مستوى الأداء والكفاءة الذي تصل إليه طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، نتيجة لتعرضهن للتدريس باستخدام أسلوب التعليم المعكوس، ويُقاس من خلال الدرجات التي يحصلن عليها في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث، بهدف تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية ودرجة الفهم والاستيعاب للمحتوى الدراسي.

3- التفكير التأملي:

يعرفه القطراوي (2010) بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية الكشف عن المغالطات الوصول إلى استنتاجات إعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية، ويقاس باختبار التفكير التأملي المعد لذلك. (القطراوي، 2010: 10) أما الأشقر (2011) فقد عرفه بأنه "ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية للمتعلم، أو التأمل الذاتي، والذي يعتمد على النظر بعمق ومراقبة النفس" (الأشقر، 2011: 41). ويعرف إجرائياً بأنه القدرة على تحليل المواقف

3. إستراتيجية التعلم المعكوس كأسلوب تدريس يُقارن بالطريقة التقليدية.
4. قياس أثر التعلم المعكوس على التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى الطالبات.
5. العام الدراسي 2024 - 2025 م.

مصطلحات البحث

1- إستراتيجية التعلم المعكوس:

عرفه الزين (2015) بأنه «إستراتيجية قائمة على التركيز حول الطالب بدلاً من المدرس، إذ يقوم الطالب بمشاهدة دروس من خلال الفيديو في منزله قبل حضور الدروس التعليمية، مما يسمح للمعلم باستغلال وقت الحصة في تفعيل وتوجيه الطالب وتطبيق ما تعلمه» (الزين، 2015: 177). كما عرفها خلاف (2016) بأنها «طريقة تدريس تعتمد على تلقي المتعلمين المحتوى التعليمي الجديد في المنزل باستخدام ملفات الفيديو أو عبر الإنترنت ثم مناقشة ما تلقوه والتدريب عليه بتوجيه من المعلم في القاعة الدراسية بدلاً من الطريقة المعتادة التي يعمل فيها المعلمون على عرض المحتوى التعليمي الجديد في الصف ويتولى المتعلمون تدريب أنفسهم في المنزل» (خلاف، 2016 م: 29).

وتعرف إجرائياً بأنها: طريقة تدريس يتم فيها تقديم المحتوى التعليمي للطلاب خارج الصف الدراسي من خلال وسائل تعليمية مثل (مقاطع الفيديو والمواد الرقمية)، بينما يتم تخصيص وقت الحصة الدراسية للأنشطة التطبيقية والمناقشات وحل المشكلات.

2- التحصيل الدراسي:

عرفه نصر الله (2004) بأنه: «مستوى من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعليم والعمل

(24).

ساهم التطور التكنولوجي لاحقاً في تعزيز التعلم المعكوس، إذ أصبح بإمكان الطلاب الرجوع إلى العديد من المصادر الرقمية قبل الدرس، فضلاً عن ظهور منصات تعليمية مثل بلاكورد (Blackboard) ومودل (Moodle) التي ساعدت في تنظيم عملية التعلم وتحقيق تكامل بين المحتوى الرقمي والتفاعل داخل الفصل الدراسي (Strayer, 2007: 69).

وفي عام 2012، أدخل جوناثان بيرجمان (Bergmann) تعديلاً جوهرياً على النموذج، إذ بدأ بتسجيل دروس الكيمياء ورفعها على الإنترنت ليتمكن الطلاب الذين لم يحضروا الحصة من متابعتها لاحقاً. ولاحظ أن الطلاب، سواء الذين تغيبوا أو الذين حضروا، كانوا حريصين على مشاهدة الفيديوهات، مما ساعد في تخصيص وقت الحصة لحل الأنشطة والتفاعل بدلاً من إعادة الشرح. وقد أدى نجاح هذه التجربة إلى انتشارها بين معلمين آخرين، خاصة في مادي الرياضيات والعلوم (Ash, 2012: 13).

ويشير بيثوب وفير لجر (Bishop & Verleger, 2013: 5) إلى أن ظهور وانتشار إستراتيجية التعلم المعكوس كان مدفوعاً بحركتين عالميتين رئيسيتين: 1. التطور التكنولوجي العالمي، إذ ساهمت الاختراعات والأدوات الرقمية في تسهيل إنتاج المعرفة ونشرها بسرعة وبتكلفة أقل. 2. تطور أساليب نقل المعرفة، والسعي إلى تفعيل استراتيجيات تعليمية جديدة والاستفادة منها. ونتيجة لهذه العوامل، أصبحت إستراتيجية التعلم المعكوس موضع اهتمام واسع في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، إذ تبنتها المدارس

التعليمية في مادة التربية الإسلامية، والكشف عن المغالطات، والتوصل إلى استنتاجات وتفسيرات منطقية، ووضع حلول مناسبة للمشكلات المطروحة. يتم قياسه من خلال اختبار التفكير التأملي الذي يتضمن أسئلة تقيس مهارات التحليل، والاستدلال، والتقييم، قبل وبعد تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس، ومقارنة أداء المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة».

الإطار النظري

نشأة وتطور التعلم المعكوس

يعود مفهوم التعلم المعكوس إلى عام 1998 عندما أوصى كل من جونسون وولفورد (Walvoord & Johnson) في كتابهما التدرج الفعال باعتماد هذه الإستراتيجية، إذ أكدوا على أهمية إتاحة الفرصة للمتعلمين للاطلاع على المحتوى الدراسي في المنزل، مما يسمح باستغلال وقت الحصة في تنمية مهارات التحليل والتركيب وحل المشكلات، بدلاً من الاكتفاء بالشرح التقليدي (Johnson & Walvoord, 1998: 35).

لكن النموذج الفعلي للفصول المعكوسة بدأ يتبلور عام 2006 على يد معلمين في منطقة ريفية بالولايات المتحدة، إذ واجها تحدياً يتمثل في غياب بعض الطلاب بسبب مشاركتهم في المسابقات والمهرجانات التي تتطلب السفر. وللتغلب على هذه المشكلة، قاما بتسجيل دروسهما باستخدام الفيديو، وبرامج التقاط الشاشة، والعروض التقديمية، ثم نشرها على اليوتيوب ليتمكن الطلاب من متابعتها قبل حضور الحصة. وقد أتاح ذلك استثمار وقت الدرس في المدرسة للمناقشة والتطبيق العملي بدلاً من إعادة الشرح (فهد بن عبد العزيز، 2016:

مقاطع فيديو مسجلة كواجب منزلي قبل الحضور إلى الصف، مما يمنحه فرصة للمشاركة الفعالة في حل المشكلات الجماعي. وهذا يعزز فكرة استثمار وقت الحصة للتفاعل والمناقشة بدلاً من التلقي السلبي (Bishop and Veleger, 2015:5).

وتوضح السعدون (2016) أن التعلم المعكوس هي إستراتيجية تمثل مختلف الإجراءات التي يؤديها المدرس لتحقيق الهدف المحدد ضمن الإمكانيات المتاحة يتم فيها نقل الأنشطة التقليدية التي تحدث عادة في الصف، مثل الشرح والمحاضرات، إلى المنزل، بينما تُنقل الأنشطة التي كانت تُنجز عادة في المنزل، مثل الواجبات، إلى القاعة الدراسية. ويؤكد هذا التعريف على إعادة هيكلة دور كل من المدرس والطالب، مما يعزز التعلم النشط داخل الصف. (السعدون، 2016: 2)

ويرى الباحث أن التعلم المعكوس يُعد نهجاً تربوياً حديثاً يُعزز من دور الطالب في العملية التعليمية، من خلال منحه مسؤولية التعلم المبدئي خارج الصف، والمشاركة الفاعلة داخل الصف. كما يساهم في تنمية مهارات التفكير التأملي والتعلم الذاتي، ويُعيد هيكلة العلاقة بين المدرس والطالب بطريقة تفاعلية، مما ينعكس إيجاباً على التحصيل الأكاديمي ويُعزز بيئة التعلم النشط.

فوائد استخدام التعلم المعكوس

يحقق التعلم المعكوس العديد من الفوائد التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها، ومن أبرزها ما يلي:

1. يجعل التعلم المعكوس الطالب محور العملية التعليمية بدلاً من التركيز على المحتوى الدراسي، إذ يقضي التعلم وقته في الصف في مناقشة الدروس، وتطبيق الأنشطة، والعمل

والمؤسسات التعليمية والكليات، مما ساهم في تعزيز فاعلية العملية التعليمية وتحقيق نتائج إيجابية في مختلف التخصصات.

مسميات التعلم المعكوس

هناك عدة مسميات تُطلق على إستراتيجية التعلم المعكوس، وجميعها تشير إلى نفس المفهوم التعليمي القائم على نقل عملية اكتساب المعرفة إلى خارج الفصل الدراسي، واستثمار وقت الحصة في الأنشطة التفاعلية. ومن بين هذه المسميات:

(التعلم المعكوس، التعليم المقلوب، الصف المقلوب، الفصل المقلوب، التدريس العكسي، التعليم العكسي، عكس الفصل الدراسي، الفصل الدراسي الخلفي).

ويعتمد اختيار المسمى على السياق التعليمي المستخدم، لكن جميعها تعكس الفكرة الأساسية بإعادة ترتيب أدوار المدرس والطالب داخل بيئة التعلم، إذ يصبح الطالب أكثر استقلالية ومسؤولية عن تعلمه، بينما يتفرغ المدرس لتوجيه الأنشطة التفاعلية وتعزيز الفهم العميق للمحتوى.

مفهوم التعلم المعكوس

يُعرف 2010 (Ronchetto) التعلم المعكوس بأنه إستراتيجية تدريس تجعل الطالب يقوم بدور المدرس التقليدي بنفسه، إذ يُطلب منه أولاً دراسة المحتوى في المنزل من خلال مصادر التعلم مثل دروس الفيديو المعدة مسبقاً، ثم يناقش في الصف من خلال الأنشطة الصفية، ويتم تقويمه بناءً على مدى تمكنه من الموضوع. وهذا يشير إلى أن الطالب يتحمل مسؤولية تعلمه قبل الدخول إلى الصف. أما 2015 (Bishop and Veleger)، فينظران إلى التعلم المعكوس على أنه إستراتيجية تعليمية تستخدم التعلم غير المتزامن، إذ يشاهد الطالب

11. استخدام الدروس المسجلة من أعوام سابقة في

حصص لاحقة (متولي، 2014: 63).

معيقات تطبيق التعلم المعكوس

رغم المزايا العديدة التي يقدمها التعلم المعكوس، إلا أن تطبيقه يواجه عددا من التحديات التي قد تعيق تحقيق أهدافه المنشودة، ويمكن تصنيف هذه المعوقات إلى ما يلي:

معيقات تقنية:

- عدم توافر الأجهزة والبرمجيات اللازمة لتسجيل الدروس ونشرها من قبل المدرس.
- عدم توفر بيئة تكنولوجية ملائمة لتصميم وتنفيذ نموذج التعلم المعكوس.

- عدم امتلاك جميع الطلبة إمكانية الوصول إلى شبكة الإنترنت بشكل مستمر.

- افتقار بعض الطلبة إلى الأجهزة الإلكترونية التي تتيح لهم متابعة المحتوى التعليمي خارج الصف.

معيقات تتعلق بالمدرسين:

- افتقار بعض المدرسين للمهارات التقنية اللازمة لتوظيف التكنولوجيا في التعليم، وتحفيز الطلبة والتفاعل معهم.

- تمسك بعض المدرسين بالطرائق التقليدية في التدريس، وترددتهم في تبني الأساليب الحديثة.

- ضعف مهارات تصميم وإنتاج المحتوى الرقمي التعليمي لدى بعض المدرسين.

- الحاجة إلى تغيير دور المدرس من ملقن إلى ميسر وموجه، وهو ما يتطلب تعديلا في العقلية التربوية والتدريب المهني.

معيقات تتعلق بالطلبة:

- عزوف بعض الطلبة أو انشغالهم عن متابعة الدروس المسجلة خارج الصف الدراسي.

مع أقرانه ضمن مجموعات.

2. يساعد على استثمار الوقت وتقديم الدعم الفردي المناسب لكل متعلم، كما أن اطلاع الطلاب على المادة الدراسية مسبقا يساهم في تنمية مهاراتهم الفكرية والتطبيقية داخل الصف.

3. يعزز التفاعل الإيجابي بين المدرس والطالب من خلال الفيديوهات التعليمية، ويوجه الأنشطة داخل الصف، كما يعزز التفاعل بين المتعلمين أنفسهم من خلال الأنشطة والعمل الجماعي.

4. يرفع مستوى تحصيل الطلاب ويطور استيعابهم من خلال إشراكهم الفعّال في التعلم.

5. يوفر آلية لتقييم استيعاب الطلاب عبر الاختبارات والواجبات القصيرة، مما يساعد المدرس على معالجة نقاط الضعف لديهم.

6. يمنح الطلاب حرية اختيار الزمان والمكان والسرعة التي يتعلمون بها، مما يعزز استقلاليتهم التعليمية.

7. يتيح للمعلم تقديم التغذية الراجعة المناسبة وتوضيح المفاهيم الصعبة خلال وقت الحصة.

8. يساهم في ردم الفجوة المعرفية الناتجة عن غياب الطلاب القسري أو الاختياري عن الفصول الدراسية.

9. يشجع على الاستخدام الأمثل للتقنيات الحديثة في التعليم، مما يزيد من دافعية الطلاب للتعلم (الشمري، 2017: 25)، و(القحطاني، 2021: 200).

10. انخفاض الوقت المنقضي في إجابة المدرسين عن الأسئلة الأساسية والمتكررة من الطلاب نظرا لقدرتهم على مراجعة الدروس عبر الانترنت.

5. مرحلة التغذية الراجعة والتقويم: تُجمع آراء الطلاب ويتم تقويم الفهم من خلال النقاش أو اختبارات، مع تعديل المحتوى حسب الحاجة.

التفكير التأملي

يُعد التفكير مفهوماً معقداً يتضمن أبعاداً ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ. وقد قدم الباحثون عدة تعريفات للتفكير، منها: انه «نشاط معرفي يعمل على إعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البيئة المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع الظروف البيئية» (العتوم وآخرون، 2013: 19).

وانه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحد من الحواس الخمس: اللمس، البصر، السمع، الشم، والذوق؛ والتفكير بمعناه الواسع هو عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة» إذ يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، فمجموعة معينة من الظروف التي نسميها بالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين (جروان، 2013: 42).

من خلال التعريفين، يمكن للباحث أن يستنتج أن التفكير هو عملية معرفية معقدة تتضمن تفسير وتحليل المواقف بشكل داخلي وخارجي، مما يساعد الأفراد على التكيف مع البيئة وفهم معاني الخبرات وانعكاس العلاقات والروابط بين الظواهر أو الأحداث في وعي الإنسان في نسيج متشابك ذي معنى. إنه مزيج من التحليل الحسي والتفكير التأملي الذي يعزز قدرة الأفراد على اتخاذ قرارات مدروسة والتفاعل مع التحديات البيئية والعقلية.

● انتقال دور الطالب من متلقي سلبي إلى متعلم نشط يتحمل مسؤولية تعلمه، وهو ما يتطلب منه مزيداً من الانضباط الذاتي والتفاعل. (بشارات، 2017: 31)، و(القحطاني، 2021: 201).

تعتبر هذه المعوقات تحديات رئيسية أمام تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس، مما يستلزم توافر التكنولوجيا المناسبة، وتأهيل المدرسين، وتحفيز الطلاب على تحمل مسؤولية تعلمهم، لضمان تحقيق أهداف هذا النمط من التعليم.

خطوات تنفيذ التعلم المعكوس

يعد التعلم المعكوس من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تعتمد على تحويل دور المدرس والطالب في العملية التعليمية، إذ يكون الطالب محور التعلم من خلال اطلاعه على المادة التعليمية قبل الحصة الصفية. وفيما يلي خطوات تنفيذ التعلم المعكوس: (الشرمان، 2015: 198 - 200)

1. المرحلة التحضيرية (قبل الحصة الصفية): يُعد المدرس مادة تعليمية رقمية (غالباً فيديو)، ويوجه الطلاب لمشاهدتها قبل الحصة مع التشجيع على التركيز وتدوين الملاحظات.
2. تدوين الملاحظات والاستفسارات: يُطلب من الطلاب تسجيل تساؤلاتهم أثناء المشاهدة للفيديو التعليمي استعداداً لمناقشتها داخل الصف.
3. المرحلة التفاعلية (أثناء الحصة الصفية): تبدأ الحصة بالإجابة عن أسئلة الطلاب، ومناقشة ملاحظاتهم لتأكيد فهم المحتوى.
4. الأنشطة لتطبيقية: يُنفذ المدرس أنشطة مثل التجارب، أو حل المشكلات، أو اختبارات قصيرة، لتطبيق المفاهيم المكتسبة.

التفكير التأملي في القرآن الكريم

التفكير التأملي في القرآن الكريم هو عملية عقلية تهدف إلى التأمل العميق في معاني آياته ومخلوقاته، مما يقود الإنسان إلى فهم أعمق للحقائق الإيمانية والوجودية. يشجع القرآن الكريم على التأمل واستخدام العقل في فهم الكون من حولنا، كما يظهر ذلك في العديد من الآيات التي تدعو الإنسان للتفكير في خلق السماوات والأرض، وفي نفسه، وفي مخلوقات الله العظيمة. يقول تعالى: {وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ * وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ} [الذاريات: 20، 21]، وأيضا قوله: {أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ * وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ * وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ * وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ} [الغاشية: 17 - 20]، إذ يحثنا القرآن على التأمل في الكون من حولنا وفي أنفسنا وفي خلق الله العظيم.

التفكير التأملي في القرآن ليس مجرد قراءة سطحية للكلمات، بل هو دعوة للبحث المستمر عن المعاني العميقة التي تقود إلى الهداية والإيمان. يقول تعالى: {كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ} [ص: 29]. وقوله تعالى: {أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا} [النساء: 82]، مما يشير إلى أهمية التأمل في آياته للوصول إلى فهم عميق.

كذلك، هناك دعوة للتفكير في الكون والوجود في آيات أخرى، مثل قوله تعالى: {وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ} [آل عمران: 191]، إذ يدعونا الله للتفكير في المخلوقات السماوية والأرضية كوسيلة لزيادة الإيمان والمعرفة. وتؤكد الآية: {وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا

مِنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} [الجاثية: 13] إلى أن الله سبحانه وتعالى قد سخر للإنسان كل ما في السماوات والأرض، وجعل ذلك مجالا للتفكير والتأمل. واستخدام كلمة «يَتَفَكَّرُونَ» يدل على أهمية أعمال العقل والتأمل في خلق الله تعالى للوصول إلى فهم أعمق وتقدير أكبر لقدرة الله وحكمته.

وهذا التفكير لا يقتصر فقط على الجانب الروحي، بل يشمل أيضا الجانب العقلي من خلال تدبر الآيات الكونية، مما يعزز من التفكير التأملي. التفكير التأملي في القرآن، إذا، ليس مجرد فهم للكلمات، بل هو بحث مستمر عن المعاني العميقة التي تقود إلى الهداية والإيمان. إن التفكير في آيات الله يعمق الفهم ويوجه الإنسان إلى العمل الصالح، ويزيد من قربته إلى الله سبحانه وتعالى. من خلال التأمل في القرآن، يُحسن المسلم قدرته على التفكير والتحليل، ويكتسب فهما أوسع للحقائق الكونية والإنسانية، مما يساهم في بناء إيمان قوي وقلب متأمل يعي غايات الحياة.

مفهوم التفكير التأملي

يُعد التفكير التأملي من المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين، إذ سعوا لتعريفه وتحديد مكوناته وأبعاده. وقد تباينت تعريفات الباحثين له وفقا لاختلاف وجهات نظرهم ومجالات اهتمامهم، ومع ذلك يمكن ملاحظة نقاط مشتركة تجمع بينها. وفيما يلي عرض لمجموعة من التعريفات التي تناولت مفهوم التفكير التأملي: عرفه شون (1987) بأنه: «استقصاء ذهني نشط وواع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفتها المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه، يمكنه من حل المشكلات العملية،

وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد ويساعده ذلك المعنى في اشتقاق استدلالات لخبراته المرغوب تحقيقها في المستقبل» (Schoon, 1987: 49).

ويلاحظ أن شون ركّز على جانب الاستقصاء الذهني المتأني الذي يسهم في الكشف عن المعرفة الضمنية وتطويرها، مما يساعد الفرد على تحسين استنتاجاته مستقبلاً. ويتفق هذا المنظور جزئياً مع ما قدمه جون ديوي (1991) الذي عرف التفكير التأملي بأنه: "تبصر في الأعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقييم العمليات التي يتم الوصول بها إلى تلك الإجراءات والقرارات والنواتج" (Killion and Todnem 1991: 14).

يتضح من تعريف ديوي أنه يؤكد على أهمية التحليل والتقييم للوصول إلى قرارات سليمة، وهو ما يتكامل مع ما قدمه شون حول دور الاستقصاء الذهني في تحسين الخبرات المستقبلية.

كما أكد عبيد وعفانة (2003) على أن التفكير التأملي عملية موجهة لحل المشكلات، إذ عرفاه بأنه: «التفكير التأملي تفكير موجه، حي يوجه العمليات إلى أهداف محددة، فمجموعة معينة من الظروف التي نسميها بالمشكلة، تتطلب مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين، وبهذا يعني أن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات» (عبيد وعفانة، 2003: 51).

يُظهر هذا التعريف اهتماماً خاصاً بتوجيه التفكير نحو أهداف محددة من خلال حل المشكلات، وهو ما يتوافق مع رؤية ديوي حول ضرورة التحليل والتقييم لتحقيق نتائج أفضل.

ومن جانب آخر، عرّفه أبو نحل (2010)

على أنه: "عملية عقلية فيها نظر، وتدبر، وتبصر، واعتبار الفكر، وتوليد واستقصاء تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه، واستمطار الأفكار، ودراسة جميع الحلول الممكنة، والتحقق من صحتها للوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل" (أبو نحل، 2010: 37).

يُركز هذا التعريف على عملية التحليل الدقيق واستقصاء الحلول الممكنة، مما يتفق مع ما قدمه شون حول أهمية البحث والتقصي كأساس للتفكير التأملي.

أما رزوقي ومحمد (2018) فقد عرفاه بأنه: «نمط من التفكير السائر التحليلي الذي يقوم على التأمل والتحليل والتفسير مما يكسب الطالب صفة الموضوعية، فتقل الشخصية من الناحية العلمية، وجعله صبوراً على التفسير العلمي السليم» (رزوقي ومحمد، 2018: 194).

يتناول هذا التعريف الجانب التحليلي والتفسيري للتفكير التأملي، مؤكداً على دوره في إكساب الفرد الموضوعية والصبر على الوصول إلى نتائج علمية دقيقة.

وبمراجعة هذه التعريفات المختلفة، نجد أنها تشترك في التركيز على عناصر أساسية في التفكير التأملي مثل: التحليل، التقييم، حل المشكلات، الاستقصاء الذهني، والتوجيه نحو تحقيق أهداف محددة. وعلى الرغم من اختلاف الصياغات، إلا أنها تتكامل في إبراز الأبعاد المتعددة لهذا النوع من التفكير.

الأهمية التربوية للتفكير التأملي

ما من شك أن التفكير المتأني والمتعمق في الأمور يعزز قدرة الأفراد على النظر للأشياء

9. يُسهم في تنمية الثقة بالنفس لدى الطلبة، مما يعزز قدرتهم على مواجهة المهام المدرسية والحياتية بثبات وكفاءة.

من خلال هذه الأهمية، يرى الباحث أن التفكير التأملي يعد من الأدوات الفعّالة لتحسين التحصيل الدراسي للطلاب وتنمية مهاراتهم الفكرية والنفسية، فضلاً عن تأثيره الإيجابي على طرق التدريس وتنوع أساليب التعليم، مما يعزز فعالية العملية التعليمية بشكل عام.

مراحل التفكير التأملي

يقصد به تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصر، ورسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج، ثم تقويم النتائج في ضوء الخطط، وهو تفكير موجه، إذ يوجه العمليات إلى أهداف محددة ويمثل النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات، وتعددت آراء الباحثين في تحديد مراحل التفكير التأملي حيث قام دونالد شون بتحديد مراحل التفكير التأملي في:

1. وصف الأحداث الصفية.
 2. تحليل الأحداث الصفية.
 3. اشتقاق استدلالات للأحداث الصفية.
 4. توليد قواعد خاصة.
 5. تقييم النظريات الشخصية.
 6. الوعي بما يجري في المواقف التعليمية.
 7. توجيه الإجراءات والقرارات المنوي اتخاذها.
- وذلك من خلال مراحل التفكير التأملي الثلاث:

التأمل من أجل العمل، والتأمل أثناء العمل، والتأمل بالعمل (القطراوي، 2010: 51). ويرى (عبيد وعفانة 2003، ص 51) أن مراحل التفكير المتأمل هي:

بعمق وتفصيل، مما يعينهم على تجنب السطحية في التحليل، إذ يساعد هذا النمط من التفكير المتعمد والمتأن في إكساب المتعلمين العديد من المهارات، منها:

1. ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة.
 2. التخطيط والمراقبة وإصدار الأحكام والتحليل واتخاذ القرارات.
 3. اتباع الخطوات المناسبة لحل المشكلات.
 4. الارتقاء بالمفاهيم المجردة والسيطرة عليها واستخدامها بنجاح.
 5. تنمية الاستقلالية والإحساس بالمسؤولية.
 6. تعزيز الثقة بالنفس.
 7. مواجهة المهام المدرسية والحياتية بكفاءة (عبد الوهاب، 2005: 178-177).
- كما يضيف الخوالدة (2012: 179) فوائد أخرى ترتبط بالتفكير التأملي، إذ يعزز من:
1. التفكير العميق لدى الطلبة.
 2. استكشاف آليات تعليمية جديدة.
 3. التأمل في أفكار متعددة حول الموضوع وتقويم الأعمال ذاتياً.
 4. تعزيز القدرة على حل المشكلات وتحليل الأمور بدقة.
 5. تنمية الجوانب النفسية للطلبة.
 6. مساعدة المدرس على فهم أنماط تعلم الطلبة وتنويع أساليب التعليم.
 7. يتميز الفرد المتأمل بقدرة أعلى على توجيه مجريات حياته بشكل مستقل، ويكون أقل تأثراً بانفعالات أو توجيهات الآخرين.
 8. يمنح التفكير التأملي الطلاب شعوراً بالسيطرة على تفكيرهم، وتمكينهم من توظيفه بشكل فعّال وناجح في مواقف متعددة.

أن تتوفر لدى الفرد حتى يستطيع أن يحل المشكلة إذ تشير دراسة هاتون وسميث (1995) أن التفكير التأملي يتضمن أربع مهارات هي: وصف حدث أو موقف معين، تفسير كافة البيانات المتوافرة، وتحديد الأسباب الممكنة لحدوث الموقف، وتحديد أسباب اتخاذ قرار ما. (Smith 1995:36 & Hatton)

وترى العفون ومنتهى (2012) انه توجد خمس مهارات للتفكير التأملي، وهي على النحو التالي:

1. التأمل والملاحظة: هي القدرة على عرض جوانب المشكلة، والتعرف على مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا.
2. الكشف عن المغالطات: وهي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات الغير صحيحة أو غير المنطقية.
3. الوصول إلى استنتاجات: هي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
4. إعطاء تفسيرات مقنعة: القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على المعلومات السابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

5. وضع حلول مقترحة: هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة. (العفون، منتهى، 2012:

(217)

تبني الباحث هذه المهارات في أعداده للاختبار التفكير التأملي للطالبات.

خصائص التفكير التأملي

توجد مجموعة من الخصائص المميزة للتفكير التأملي التي تتداخل مع أنواع التفكير الأخرى،



وبناء على ما سبق يتضح أن التفكير التأملي يشتمل على عدة خطوات وهي:

1. ملاحظة وتأمل المشكلة من جميع جوانبها.
 2. دراسة المشكلة بطريقة منطقية ووصفها بشكل مناسب.
 3. البحث عن علاقات تبين الأسباب التي أدت إلى حدوث المشكلة والنتائج التي ترتبت على ذلك (الاستنتاج).
 4. تفسير الجوانب المختلفة من خلال الاستفادة من الجوانب المهمة التي تحيط بالمشكلة.
 5. اقتراح حلول بناء على توقعات منطقية للمشكلة موضوع الدراسة (اقتراح حلول جديدة).
- مهارات التفكير التأملي والتفكير التأملي يشتمل على عدة مهارات ينبغي

مواقف متعددة، مما يعني ترسيخ صفة القيادة، أي التأثير في الآخرين وتحقيق التواصل الإيجابي معهم عن طريق تبادل الخبرات.

يتضح مما سبق أن التفكير التأملي هو عملية عقلية معقدة تتضمن فحص المعلومات، وتحليلها، واستنتاجها بشكل منظم وموجه نحو تحقيق أهداف محددة. كما أنه يعتمد على الاستقصاء المستمر والتفاعل مع الآخرين، مما يساهم في تعزيز القيادة والتواصل الفعال.

النظريات المفسرة للتفكير التأملي

اهتم عدد من العلماء والمنظرين بتفسير التفكير التأملي وتوضيح خصائصه ومجالات استخدامه، ومن أبرز هذه النظريات:

1. نظرية أيزنك للشخصية (Eysenck, 1977)
تُعد من النظريات النفسية المهمة في تفسير التفكير التأملي. حدد أيزنك أربعة أبعاد للشخصية: الانبساطية، العصابية، الذهان، والذكاء. يرى أن الشخصية التأملية تتصف بالتحفظ، الانطواء، السعي للكمال، التردد في اتخاذ القرار، والهدوء، وهي السمات التي تساهم في تفعيل نمط التفكير التأملي (الشكعة، 2007: 1148).

2. نظرية دونالد شون (Schön, 1987)
ركّز شون على التفكير التأملي في المهن التطبيقية كالتدريس والخدمة الاجتماعية، وقسمه إلى ثلاثة أنماط:

- التأمل من أجل العمل (قبل التنفيذ).
- التأمل أثناء العمل (أثناء الممارسة).
- التأمل بعد العمل (بعد الانتهاء من المهمة لتحليل الأداء).

وترى النظرية أن التفكير التأملي أداة لتطوير المهارات وتحسين الأداء المهني (Schön, 1987:54)

نظرا لعدم وجود فاصل مادي أو حقيقي بينها. وقد تم استخلاص أهم هذه الخصائص من دراسات متعددة.

يشير سوسوا (1998) من (العارضة، 2008: 22) إلى أن التفكير التأملي يتميز بما يلي:

1. التفكير معرفي: بمعنى أنه يحدث «داخل» العقل الإنساني، ومع ذلك يمكن استنتاجه من السلوك.

2. التفكير عملية تعالج أنواعا من المعلومات داخل النسق المعرفي: بمعنى استحضار المعلومات السابقة وتوظيفها في الموقف الجديد للوصول إلى حل للمشكلة الحالية.

3. التفكير عملية موجهة: بمعنى أنه يسير باتجاه حل مشكلة ما، أو أنه يتجه نحو الحل. وعكس كلمة موجهة هي «عشوائية»، أي أنها لا تسير ضمن هدف أو خطة واضحة، وهذا لا يحدث في العادة.

4. مادة التفكير هي المفاهيم: بمعنى أن ما يتم التعامل معه في الواقع داخل دماغنا هو مجموعة من المفاهيم المجردة التي تشير إلى التجريد الذهني لمجموعة الخصائص التي تشيع بين عناصر قلة من الأشياء أو الأفكار.

أما روجرز (Rodgers, 2002; 842) فقد أشار إلى مجموعة أخرى من خصائص التفكير التأملي تتضمن:

1. الفهم العميق للارتباطات بين التجارب والأفكار عند الانتقال من تجربة إلى أخرى.
2. التفكير المنضبط الذي يبدأ بالاستقصاء.
3. الاستقصاء المتواصل لمعتقدات وقيم وثقافة الشخص والآخرين.
4. التفاعل المستمر بين الشخص والآخرين في

التربية الرياضية تم تصميم اختبار للتحصيل المعرفي واختبار آخر لقياس مهارات التفكير الإبداعي، وكانت النتائج تبين أن الإستراتيجية كانت فعّالة في تنمية الجانب المعرفي والتفكير الإبداعي لدى الطالبات (عبد اللطيف، 2016: 116-67).

2. دراسة الشمري (2017): تهدف الدراسة دراسة أثر إستراتيجية الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الكيمياء واستبقاء المعلومات لديهن، وكان المنهج المتبع هو المنهج التجريبي إذ تكونت العينة من (70) طالبة من الصف الأول المتوسط تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية (35 طالبة) وضابطة (35 طالبة) استخدمت الباحثة أداة اختبار موحدة لقياس التحصيل واستبقاء المعلومات في مادة الكيمياء، وكانت النتائج وجود فرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل واستبقاء المعلومات.

3. دراسة الشيبة (2019): تهدف الدراسة الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تطبيق الطالبات لأحكام التلاوة وحفظ الآيات القرآنية في مادة التربية الإسلامية وكان المنهج المتبع هو شبه التجريبي إذ تم اختيار عينة مكونة من (137) طالبة من الصف الثامن الأساسي في سلطنة عمان قُسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (71 طالبة) درست باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب ومجموعة ضابطة (66 طالبة) درست باستخدام الطرق السائدة استخدمت الباحثة اختبارا شفها لأحكام التلاوة واختبارات حفظ كتابية للآيات القرآنية المقررة تم التحقق من صدق الأدوات

3. نظرية كلارك وبيترسون (Clark & Peter-son, 1988)

تربط هذه النظرية التفكير التأملي بالنضج العقلي والانفعالي والاجتماعي، إلى جانب العوامل البيئية. وتقترح أن اتخاذ القرار يمر بأربع مراحل: مرحلة التخطيط، ومرحلة إعداد الإجراءات التنفيذية، ومرحلة التحليل والمقارنة، ومرحلة التطبيق (وهو يتضمن التأمل وإعادة النظر في الأفكار لتكييفها مع مواقف جديدة).

4. نظرية سولومون (Solomon, 1984)
تُبرز العلاقة بين التفكير التأملي والتصور الإدراكي، وتؤكد أن هذا النوع من التصور يمكن تنميته بالتعلم والتدريب. وتقسم التصور الإدراكي إلى ثلاثة مستويات: (التصور الواقعي، والتصور الرمزي، التصور التأملي والتجريدي) (الشكعة، 2007: 1148).

5. نظرية جيهارد (Gebhard, 1992)
تقوم على مفهوم الاستقصاء التأملي الذاتي، الذي يهدف إلى تعزيز التفكير التأملي عبر الممارسة التجريبية، مما يؤدي إلى رفع كفاءة الأداء التعليمي لكل من المدرس والطالب (5: Gebhard, 1992).

دراسات سابقة

دراسات تناولت إستراتيجية التعلم المعكوس

1. دراسة عبد اللطيف (2016): تهدف الدراسة إلى دراسة فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب على تنمية الجانب المعرفي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات كلية التربية الرياضية، وكان المنهج المتبع هو المنهج التجريبي، إذ تكونت العينة من (40) طالبة استخدم الباحث موقعا للتعلم المقلوب في درس

يبرز فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية هذه المهارات لدى الطلاب.

2. دراسة الفتلاوي وهادي (2014): تهدف الدراسة إلى معرفة أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي. استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة من 70 طالباً من ثانوية النهضة للبنين، إذ تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست مادة التعبير باستخدام مهارات التفكير التأملي، ومجموعة ضابطة درست المادة بالطريقة التقليدية. تم إجراء تكافؤ إحصائي بين المجموعتين في المتغيرات المختلفة مثل العمر الزمني ودرجات مادة اللغة العربية. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الأداء التعبيري، مما يعكس فاعلية مهارات التفكير التأملي في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب.

3. دراسة النواجحة (2013): تهدف الدراسة إلى قياس أثر استخدام إستراتيجية التعلم التوليدي على التحصيل المعرفي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة المنهج المتبع هو المنهج التجريبي إذ تم اختيار عينة من (80) طالبة من الصف التاسع الأساسي في إحدى مدارس رفح استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي لقياس القدرات المعرفية واختباراً آخر لقياس التفكير التأملي استخدمت بعض المعالجات الإحصائية مثل النسب المئوية ومعامل بيرسون واختبارات السهولة والتمييزاً وكانت النتائج أظهرت الدراسة وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية واختبارات التفكير

من خلال صدق المحتوى والصدق الظاهري وتم التأكد من ثباتها باستخدام أسلوب ثبات المصححين وكرونباخ، وكانت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل.

4. دراسة (Effendi 2020): تهدف الدراسة التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس في تحسين درجات الطلبة في كتابة نصوص وصفية في اللغة الإنجليزية وكان المنهج المتبع هو المنهج شبه التجريبي إذ تم اختيار عينة من (38) طالباً من الصف الثامن (أ) و(38) طالباً من الصف الثامن (ب) استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي واختباراً تحصيلياً لقياس درجات الطلاب في الكتابة الوصفية وكانت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت إستراتيجية التعلم المعكوس (Ef-95-105: 2020). (fendi)

دراسات تناولت التفكير التأملي

1. دراسة القطراوي (2010): تهدف الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في غزة. استخدم الباحث المنهج التجريبي، واختيرت عينة من 64 طالباً في مدرسة عين الحلوة الثانوية للبنين، إذ تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم استخدام اختبار لقياس عمليات العلم واختبار لقياس مهارات التفكير التأملي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في اختبارات عمليات العلم والتفكير التأملي، مما

التأملي.

تركز الدراسات السابقة على مواد علمية وأدبية. بالتالي، يمكن اعتبار الدراسة الحالية بمثابة إضافة جديدة للمجال، خصوصاً من خلال ربط التعلم المعكوس مع التفكير التأملي في التربية الإسلامية.

منهجية البحث وإجراءاته

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي لدراسة أثر إستراتيجية التعليم المعكوس على تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط، ومدى تأثيرها على التفكير التأملي لديهن في مادة التربية الإسلامية. إجراءات البحث:

التصميم التجريبي: تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية تُدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المعكوس، والأخرى ضابطة تُدرس بالطريقة التقليدية.

مجتمع البحث وعينته: يُقصد بالمجتمع المجموعة الكلية التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج عليها ذات العلاقة بالمشكلة. ويتكوّن مجتمع البحث من طالبات الصف الثاني المتوسط في مدارس دار السلام المختلطة، وذلك بطريقة قصدية.

بلغ عدد طالبات الصف الثاني المتوسط (66) طالبة، بواقع (32) طالبة في شعبة (ب) و(34) طالبة في شعبة (أ). وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن طالبتان في المجموعة التجريبية، وطالبة في المجموعة الضابطة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

4. دراسة الهباهبة (2020): تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في الأردن. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، واختيرت عينة من 60 طالبة من شُعبتين في مدرسة الشاملة الثانوية للبنات في محافظة العقبة. تم تطبيق اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي. أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل، مما يدل على فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات.

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

1. كل من الدراسة الحالية والدراسات السابقة تستخدم المنهج التجريبي وتقسيم العينات إلى مجموعات تجريبية وضابطة لقياس تأثير التعلم المعكوس على التحصيل الدراسي. فضلاً عن ذلك، يتشابه استخدام أدوات القياس (اختبارات واستبيانات).

2. الدراسة الحالية تركز على التفكير التأملي في مادة التربية الإسلامية، وهو عنصر لم يتم التركيز عليه بشكل كبير في الدراسات السابقة. كما أن الدراسة الحالية تضيف قيمة من خلال تطبيق التعلم المعكوس في سياق جديد (المواد الدينية) بينما

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات بعد الاستبعاد	مجموع الطالبات النهائي
التجريبية	34	32	63
الضابطة	32	31	

ضبط المتغيرات الدخيلة: تم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات المؤثرة مثل العمر الزمني، التحصيل السابق، الذكاء، والتحصيل الدراسي للوالدين.

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلال عند (0.05)
						المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني	التجريبية	32	165.94	7.44	55.38	0.084	2.000	59	ليس بذي دلالة عند 0.05
	الضابطة	31	166.1	7.50	56.20				
التحصيل السابقة	التجريبية	32	58.66	17.47	305.04	0.18	2.000	59	ليس بذي دلالة عند 0.05
	الضابطة	31	57.90	15.80	249.64				
الذكاء باستعمال اختبار رافن	التجريبية	32	101.28	4.29	18.4041	1.24	2.000	59	ليس بذي دلالة عند 0.05
	الضابطة	31	102.74	5.06	25.6036				

نتائج مربع (كا2) لتكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للوالدين

المتغير	المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي						قيمة (كا ²)		مستوى الدلالة عند (0.05)
			تفكير وابتكار	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معدل	جامعة فما فوق	المحسوبة	الجدولية	
الإباء	التجريبية	32	5	4	6	8	5	4	2.47	7.815	ليس بذي دلالة
	الضابطة	31	8	4	3	6	4	6			
الأمهات	التجريبية	32	5	4	6	8	5	4	1.83	7.815	ليس بذي دلالة
	الضابطة	31	6	5	7	4	4	5			

تحدد المادة العلمية: (2024/2025)، والتي تشمل:

تم تحديد فصول كتاب مادة التربية الإسلامية للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2024/2025)، والتي تشمل: الوحدة الثانية: (سورة القيامة، معجزات الرسول ﷺ)، من الحديث الشريف في الأمر

صياغة الأهداف السلوكية:

بعد اطلاع الباحث على الموضوعات العلمية التي سيقوم بتدريسها، اشتق منها (115) هدفًا سلوكيًا توزعت على المستويات المعرفية الستة وفق تصنيف بلوم، بواقع: (39) هدفًا في مستوى التذكر، و(25) هدفًا في مستوى الفهم، و(19) هدفًا في مستوى التطبيق، و(13) هدفًا في مستوى التحليل، و(19) هدفًا في مستوى التركيب. ويبيّن الجدول الآتي تفاصيل ذلك.

بالمعروف والنهي عن المنكر، صلاة الجماعة، صلاة الليل، من السيرة النبوية: أخلاق رسول الله (ﷺ)، التهذيب - آداب شخصية).

الوحدة الثالثة: (من القرآن الكريم: سورة المزمل، معجزات سيدنا موسى (عليه السلام)، حرمة المسلم - حديث نبوي شريف، صلاة الآيات أو صلاة الكسوف والخسوف، من السيرة: أولاً: أمهات المؤمنين (رضي الله عنهن)، ثانياً: عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)، التهذيب - آداب شخصية (الإيثار)).

يوضح عدد الأهداف السلوكية وتوزيعها حسب ترتيب بلوم

المجموع	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	الوحدة
59	10	4	9	14	20	الثانية
56	9	9	10	11	19	الثالثة
115	19	13	19	25	39	المجموع

التجربة. وقد بلغ عدد الخطط (15) خطة لتدريس طالبات المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية التعلم المعكوس، و(15) خطة أخرى لتدريس طالبات المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية. عُرِضَت خطتان نموذجيتان على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في طرائق التدريس ومدرسي التربية الإسلامية، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم أُجريت التعديلات اللازمة، ثم أُعدَّت بقية الخطط التدريسية في ضوء هذين النموذجين، وجرى توزيعها على المادة العلمية المحددة للتجربة.

أداة البحث:

أولاً: اختبار التحصيل الدراسي

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المحددة

وقد عُرِضَت هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية الإسلامية، والقياس والتقويم، وعلم النفس؛ لبيان آرائهم وملاحظاتهم حول مدى استيفائها لشروط صياغة الأهداف السلوكية. وتم إجراء بعض التعديلات استناداً إلى ملاحظاتهم، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء المحكّمين معياراً لقبول الهدف.

إعداد الخطط التدريسية:

قام الباحث بإعداد الخطط التدريسية اليومية في ضوء الأغراض السلوكية المستخلصة من تحليل محتوى موضوعات الوحدتين الثانية والثالثة من كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الثاني المتوسط، والمحددة لتدريسها خلال مدة تطبيق

1. تحديد الوزن النسبي لمحتوى الوحدات الدراسية
تم احتساب الوزن النسبي لكل وحدة دراسية
من وحدات المادة بناءً على عدد الحصص المخصصة
لكل منها، فكانت النسب على النحو الآتي: الوحدة
الثانية (53٪)، والوحدة الثالثة (47٪).

2. تحديد الوزن النسبي للأغراض السلوكية
بحسب المستويات المعرفية.

تم توزيع الأغراض السلوكية بحسب مستويات
المجال المعرفي الخمسة في تصنيف بلوم (Bloom)،
وجاءت الأوزان النسبية كما يأتي: التذكر (34٪)،
الفهم (22٪)، التطبيق (17٪)، التحليل (11٪)،
التركيب (17٪).

3. حساب عدد الفقرات لكل خلية في جدول
المواصفات وبحسب العلاقة الآتية:
عدد الفقرات في كل خلية = الوزن النسبي
لمحتوى الفصل × الوزن النسبي لمستوى الهدف ×
عدد الفقرات الكلية للاختبار.

ضمن المادة التعليمية خلال مدة تطبيق التجربة،
قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي مكون من (24)
سؤالاً، بهدف قياس أداء طلاب مجموعتي البحث
(التجريبية والضابطة) في الموضوعات المشمولة
بالتجربة.

واتبعت في بنائه الخطوات التالية:

أ. تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى التحصيل
الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، في
موضوعات الوحدة الثانية والثالثة من كتاب التربية
الإسلامية المقرر، بعد الانتهاء من تطبيق التجربة.

ب. إعداد جدول المواصفات:

يُعد إعداد جدول المواصفات من الخطوات
الرئيسية في بناء الاختبارات التحصيلية، إذ يضمن
التوازن بين محتوى المادة الدراسية ومستويات
الأهداف المعرفية، وقد تم إعداد هذا الجدول وفقاً
للخطوات الآتية:

جدول المواصفات

الوحدة	عدد الحصص	وزن الوحدة	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	المجموع
الأولى	8	53٪	4	3	2	1	2	12
الثاني	7	47٪	4	3	2	1	2	12
المجموع	15	100٪	8	6	4	2	4	24

وقد تنوعت الفقرات كما يلي:

● فقرات موضوعية من نوع الاختيار من متعدد
(20) فقرة.

● فقرات مقالية (4) فقرات.

رُوعي في بناء الفقرات أن تغطي جميع المستويات
المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب)

ج. صياغة فقرات الاختبار

تمت صياغة فقرات اختبار التحصيل الدراسي
في مادة التربية الإسلامية وفقاً لجدول المواصفات
المشار إليه أعلاه، وبعدد إجمالي قدره (24) فقرة،
موزعة على المستويات المعرفية المختلفة والوحدات
الدراسية التي تم تدريسها خلال فترة التجربة.

بما يتناسب مع الأوزان النسبية لكل مستوى، وكذلك تم التوزيع بين الوحدة الثانية والوحدة الثالثة وفق الأوزان المعتمدة في جدول المواصفات.

د. صدق اختبار التحصيل الدراسي:

تم عرض فقرات اختبار التحصيل الدراسي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الإسلامية وطرائق التدريس، لغرض التأكد من سلامة الصياغة، وملاءمة الفقرات لأهداف المادة الدراسية، وتوزيعها على المستويات المعرفية بشكل متوازن.

وقد حصلت الفقرات على نسبة اتفاق من المحكمين تزيد عن (79%)، وبعد الأخذ بملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات الطفيفة على صياغة بعض الفقرات، بما يسهم في تحسين جودة الاختبار وزيادة دقته في القياس.

هـ. ثبات اختبار التحصيل الدراسي:

للتحقق من ثبات اختبار التحصيل الدراسي، استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار (Test-Re-test)، إذ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكوّنة من (15) طالبة من مجتمع الدراسة ذاته، ثم أعيد تطبيقه بعد مضي (14) يوماً من التطبيق الأول، وفي ظروف مشابهة.

تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فبلغت قيمته (82%) وهي نسبة تُعد مرتفعة وتشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانياً: اختبار التفكير التأملي

لتقييم أثر إستراتيجية التعلم المعكوس، تم إعداد اختبار التفكير التأملي لمادة التربية الإسلامية، لقياس قدرة طلاب عينة البحث من المجموعتين على التفكير التأملي، واتبعت في بنائه الخطوات

التالية:

أ. الهدف من اختبار التفكير التأملي:

قياس قدرة طالبات الصف الثاني المتوسط (مجموعتي البحث) على ممارسة مهارات التفكير التأملي بعد تطبيق التجربة.

ب. مصادر بناء اختبار التفكير التأملي:

- المهارات الأساسية للتفكير التأملي كما وردت في الأدبيات التربوية.
- الأدلة والدراسات السابقة التي تناولت بناء اختبارات التفكير التأملي.

وبناءً على ما ورد في معظم هذه الدراسات، اعتمد الباحث خمس مهارات أساسية للتفكير التأملي، وهي: (لتأمل والملاحظة، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة). (العفون، منتهى، 2012: 217)

ج. صياغة فقرات اختبار التفكير التأملي:

تم إعداد فقرات اختبار التفكير التأملي في مادة التربية الإسلامية لطالبات الصف الثاني المتوسط، استناداً إلى الخلفية النظرية ومهارات التفكير التأملي، وبالإستعانة بخبراء في التربية وعلم النفس وطرائق تدريس التربية الإسلامية.

تكوّن الاختبار من (16) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و(4) فقرات مقالية.

وقد رُوعي في الصياغة ما يأتي:

1. وضوح اللغة وخلو الفقرات من الأخطاء.
2. ملاءمة الفقرات لخصائص الطالبات ومستواهن المعرفي.
3. تنوع المواقف التعليمية في الفقرات.
4. تغطية المهارات الخمس الأساسية للتفكير التأملي، بواقع (4) فقرات لكل مهارة.

الموافق (20/10/2024)، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق إستراتيجية التعلم المعكوس، وتم تدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، واستمر لغاية يوم الخميس الموافق (9/1/2025)، أي استغرق تطبيق التجربة (10) أسابيع تقريبا، وبواقع (2) درس أسبوعيا ليكون المجموع الكلي للدروس (20) درسا لكل مجموعة.

عرض النتائج وتفسيرها

نتائج التحصيل الدراسي:

تنص الفرضية الصفيرية الأولى على ما يأتي: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرّسن مادة التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرّسن المادة بالطريقة التقليدية». وللتحقق من صحة هذه الفرضية، أُجري اختبار التحصيل على كل من المجموعتين بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، وتم تصحيح الإجابات وتحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي تعلمن باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي تعلمن بالطريقة التقليدية، في اختبار التحصيل الدراسي. إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (84.47)، بانحراف معياري (11.48). في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة

د. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

معامل الصعوبة: تراوحت قيم معامل الصعوبة بين (0.4-0.78)، وهي ضمن النطاق المقبول (0.20-0.80)، مما يشير إلى ملائمة فقرات الاختبار.

هـ. فاعلية البدائل الخاطئة: جميع البدائل الخاطئة فعالة وفق المعايير الإحصائية المعتمدة.

و. صدق اختبار التفكير التأملي:

تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الإسلامية وطرائق التدريس، إذ حصلت الفقرات على نسبة اتفاق تزيد عن (85٪)، مع إجراء بعض التعديلات لتحسين جودة الاختبار.

ز. ثبات اختبار التفكير التأملي:

اعتمد الباحث على طريقة إعادة الاختبار للتحقق من ثبات الأداة، إذ أعاد تطبيقها على (20) طالبة بعد (15) يوما من التطبيق الأول، وقد حسب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ (0.85) وهي نسبة جيدة جدا. إذ يعد الاختبار جيدا وذا ثبات عالٍ إذا بلغ معامل ثباته (0.75) فأكثر.

تطبيق التجربة:

بعد أن كافأ الباحث بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات، فضلا عن تهيئة الأدوات وتنظيم جدول الدروس الأسبوعي ومجموعة الخطط التدريسية على وفق إستراتيجية التعلم المعكوس والطريقة الاعتيادية، وراعى السلامتين الداخلية والخارجية في عدد من المتغيرات، بدأ تطبيق التجربة بشكل فعلي وعلى النحو الآتي:

بدأ تنفيذ إجراءات البحث في يوم الأحد

(66.67)، بانحراف معياري (8.395). تحسين التحصيل الدراسي في مادة التربية الإسلامية. تشير هذه النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على نظيراتهن في المجموعة الضابطة، مما يعكس فاعلية إستراتيجية التعلم المعكوس في

ويوضح الجدول الآتي التفاصيل الإحصائية لهذه النتائج:

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلال عند (0.05)
						المحسوبة	الجدول		
التحصيل	التجريبية	32	84.47	11.475	131.68	7.04	2.04	31	وجود فرق دال عند مستوى 0.05
	الضابطة	31	66.68	8.395	70.48				

للتحقق من تجانس التباين بين المجموعتين، تم استخدام اختبار ليفن للتباين.

أسفرت النتائج عن قيمة (F) المحسوبة (6.19)، وهي أعلى من القيمة الحرجة (3.999) عند مستوى دلالة (0.05)، مع قيمة احتمالية (P = 0.0155)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في التحصيل الدراسي. وتعكس هذه النتيجة تبايناً حقيقياً بين أداء المجموعتين، مما يستدعي النظر في تأثير إستراتيجية التعلم المعكوس مقارنة بالطريقة التقليدية. كما يوضح الجدولان التاليان تفاصيل هذه النتائج.

اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين المجموعات (ANOVA)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	القيمة الاحتمالية (P)	قيمة F المحسوبة
بين المجموعات	179.2219	1	179.2219	6.19	0.0155	3.999
داخل المجموعات	1765.068	61	28.935			
الإجمالي	1944.29	62				

لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين، تم استخدام اختبار (T-Test) للعينتين غير المتساويتين. أسفرت النتائج عن قيمة (t) المحسوبة (7.04)، وهي أكبر من القيمة الحرجة (0.002) عند مستوى دلالة (0.05). أما قيمة الاحتمالية (P-val-) فكانت (0.000000002.74)، وهي أقل بكثير من (0.05)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين، كما هو موضح في الجدول التالي:

الاختبار التائي (t-Test) لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل لمادة التربية الإسلامية

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	المحسوبة t قيمة	درجة الحرية	(P اتجاه واحد) القيمة الاحتمالية	(اتجاه t القيم الحرجة واحد) (P) اتجاهين	القيمة الاحتمالية (P) اتجاهين	t القيمة الحرجة (اتجاهين)
التحصيل	التجريبية	32	84.47	131.68	7.04	57	1.37E-9	1.6720	2.74E-9	2.002
	الضابطة	31	66.67	70.48						

وبناء على النتائج السابقة، تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرّسن مادة التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرّسن المادة بالطريقة التقليدية. وللتأكد من أن هذه الفروق تعود إلى إستراتيجية التعلم المعكوس وليس لعوامل أخرى، تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة مربع إيتا (η^2)، كما هو موضح في الجدول أدناه.

قيمة (η^2) المحددة للفروق وقيمة (d) مقدار حجم الأثر في التحصيل لعينة البحث

المتغير المستقل	المتغير التابع	درجة الحرية	قيمة t	η^2	d	حجم الأثر
التدريس بإستراتيجية التعلم المعكوس	التحصيل	55	7.04	0.45	1.77	كبير

تشير النتائج أعلاه إلى أن قيمة (d) تعكس حجم أثر يبلغ (0.45) من التباين، مما يبرز التأثير الواضح لإستراتيجية التعلم المعكوس. كما أن قيمة (Cohen's d) البالغة (1.77) تؤكد أن الفارق بين المجموعتين كبير جداً وفقاً لتصنيفات كوهين، مما يدل على الدور البارز لهذه الإستراتيجية في تعزيز

تحصيل الطلاب مقارنة بالطريقة التقليدية. فضلاً عن ذلك، فإن هذا الأثر يعود إلى إستراتيجية التعلم المعكوس وليس إلى عوامل أخرى، إذ تم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين قبل بدء التجربة. وبالتالي، تعكس الفروق الإحصائية المسجلة التأثير الحقيقي للإستراتيجية، مما يؤكد فعاليتها في تحسين التحصيل الدراسي وتعزيز الأداء الأكاديمي للطلاب. قيمة (t) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ. أجري الباحث مقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي قبل وبعد تطبيق إستراتيجية التعلم المعكوس، إذ تم إجراء اختبار (T-Test) للعينات المرتبطة لتحليل الفروق بين التطبيقين. كما موضح في الجدول التالي:

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل

الاختبار التحصيلي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	η^2	d	حجم الأثر
				المحسوبة	الجدولية				
البعدي	32	84.47	11.475	16.9	2.04	31	0.606	1.73	كبير
القبلي	32	58.66	17.74						

وهذا يعني أن التحسن الذي حدث ليس مجرد فرق بسيط بل هو تغيير جوهري في أداء الطالبات. كذلك، عند حساب مربع إيتا (η^2)، وجد أن (60.06%) من التغير في التحصيل يمكن تفسيره بتطبيق التعلم المعكوس. هذه النسبة المرتفعة تؤكد أن الطريقة الجديدة لم تكن مجرد عامل مساعد، بل كانت العامل الأساسي وراء هذا التحسن الكبير. بناء على ما سبق، يمكن الاستنتاج أن التعلم المعكوس أدى إلى تحسن كبير في أداء الطلاب مقارنة بالطريقة التقليدية.

نتائج اختبار التفكير التأملي

تنص الفرضية الصفريّة الثانية على ما يأتي: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التفكير التأملي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرّسن مادة التربية

أظهرت النتائج تحسن واضح في مستوى التحصيل لدى الطالبات، حيث ارتفع متوسط درجاتهم من (58.66) قبل التجربة إلى (84.47) بعدها. هذا الفرق الكبير يعكس أثراً إيجابياً للتجربة، مما يشير إلى أن الطالبات استفدن بشكل ملحوظ من الطريقة الجديدة في التعلم. ولم يكن هذا التحسن مجرد مصادفة، بل تأكد إحصائياً من خلال اختبار (t)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (6.91) أكبر بكثير من القيمة الجدولية (2.04)، مما يعني أن الفرق بين القياسين القبلي والبعدي دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.005. أما من حيث حجم الأثر، فقد كانت قيمة Cohen's d تساوي (1.73)، وهي قيمة تدل على أن تأثير التعلم المعكوس كان كبيراً جداً. في البحوث التربوية، كلما زادت هذه القيمة، كان التأثير أكثر وضوحاً وأهمية.

درجاتهم الحسابي (41.32) بانحراف معياري قدره (3.788)، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (28.129) بانحراف معياري بلغ (7.671) وتعكس هذه النتائج الأولية وجود فرق واضح لصالح المجموعة التجريبية، مما يستدعي مزيداً من التحليل الإحصائي للتأكد من دلالة هذه الفروق، كما يوضحه الجدول التالي:

الإسلامية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرّسن المادة بالطريقة التقليدية». تم إجراء اختبار التفكير التأملي لكلتا المجموعتين، ثم تم تصحيح الإجابات وتحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. وقد أظهرت الإحصاءات الوصفية تفوق طالبات المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلال عند (0.05)
						المحسوبة	الجدولية		
التفكير التأملي	التجريبية	32	41.32	3.788	14.35	8.61	2.040	31	وجود فرق دال عند مستوى 0.05
	الضابطة	31	28.129	7.671	58.84				

الدلالة (0.05) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائي بين المجموعتين في التحصيل الدراسي. وتعكس هذه النتيجة تبايناً حقيقياً بين أداء المجموعتين، مما يستدعي النظر في تأثير إستراتيجية التعلم المعكوس مقارنة بالطريقة التقليدية. كما يوضح الجدولان التاليان تفاصيل هذه النتائج.

للتحقق من تجانس التباين بين المجموعتين، تم استخدام اختبار ليفن للتباين. أسفرت النتائج عن قيمة (F) المحسوبة (9.7387)، وهي أعلى من القيمة الحرجة (3.999) عند مستوى دلالة (0.05)، مع قيمة احتمالية (P = 0.0028)، وهي أقل من مستوى

اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين المجموعات (ANOVA)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	القيمة الاحتمالية (P)	قيمة F الحرجة
بين المجموعات	133.767	1	133.767	9.7387	0.0028	3.998
داخل المجموعات	837.875	61	13.736			
الإجمالي	971.645	62				

لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين، تم استخدام اختبار (T-Test) للعينتين غير المتساويتين. أسفرت النتائج عن قيمة (t) المحسوبة (8.61)، وهي أكبر من القيمة الحرجة (2.017) عند مستوى دلالة (0.05). كما كانت القيمة الاحتمالية (P) 0.0000000000669، وهي أقل بكثير من مستوى الدلالة المحدد، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية كما هو موضح في الجدول التالي:

الاختبار التائي (t-Test) لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل لمادة التربية الإسلامية

التغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (P) اتجاه واحد	القيمة الحرجة t (اتجاه واحد)	القيمة الاحتمالية (P) اتجاهين	القيمة الحرجة t
التفكير التأملي	التجريبية	32	41.32	14.35	8.61	31	3.3485E-11	1.6811	6.6916E-11	2.0167
	الضابطة	31	28.129	58.84						

استناداً إلى النتائج الإحصائية السابقة، تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تؤكد وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يعكس تأثير إستراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات.

ولضمان أن هذه الفروق تعود بالفعل إلى إستراتيجية التعلم المعكوس وليس إلى عوامل أخرى، تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة مربع إيتا (η^2)، والتي تساعد في تحديد مدى تأثير الإستراتيجية على نتائج الطالبات.

قيمة (η^2) المحددة للفروق وقيمة (d) مقدار حجم الأثر في التحصيل لعينة البحث

المتغير المستقل	المتغير التابع	درجة الحرية	قيمة t	η^2	d	حجم الأثر
التدريس بإستراتيجية التعلم المعكوس	التحصيل	55	8.61	0.549	19.2	كبير

تعزيز الفهم العميق وزيادة التفاعل بين الطلاب والمدرس.

وبناء على هذه النتائج، يمكن القول إن التعلم المعكوس يعد من الأساليب الحديثة الفعالة في تدريس مادة التربية الإسلامية، إذ يساهم في تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، مما يجعله بديلاً تربوياً واعداداً مقارنة بالطريقة التقليدية التي تعتمد بشكل أكبر على التلقين.

تفسير النتائج

1- أظهرت نتائج اختبار التحصيل تفوق طالبات المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، ويمكن تفسير هذا التفوق من خلال العوامل التالية:

1. التعلم الذاتي والاستعداد المسبق: أتاح التعلم المعكوس الفرصة للطلاب للاطلاع على المحتوى مسبقاً، مما عزز فهمهم وتفاعلهم في الحصة.

2. زيادة التفاعل داخل الصف: استثمر وقت الحصة في المناقشات وحل المشكلات الفقهية بدلاً من التلقين التقليدي.

3. تحول دور المدرس إلى مرشد ومحفز: أصبح المدرس موجّهاً للنقاشات، مما عزز استقلالية الطلاب.

أظهرت النتائج أن قيمة (d) الواردة في الجدول تعكس حجم الأثر البالغ (0.549) من التباين، مما يشير إلى تأثير كبير لإستراتيجية التعلم المعكوس على اختبار التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. كما أن قيمة (Cohen's d) البالغة (2.19) تؤكد أن الفارق بين المجموعتين كان كبيراً جداً، مما يدل على التأثير القوي لإستراتيجية التعلم المعكوس في تحسين وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.

في ضوء النتائج الإحصائية السابقة، يرى الباحث أن إستراتيجية التعلم المعكوس لعبت دوراً رئيسياً في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويرجع ذلك إلى طبيعة هذه الإستراتيجية التي تعتمد على تفاعل الطالب مع المحتوى التعليمي قبل الحصة الدراسية، مما يمنحه الفرصة لاستيعاب المفاهيم الأساسية مسبقاً، ويتيح وقتاً أكبر خلال الدرس للمناقشة والتفكير العميق وحل المشكلات. كما أن الفروق الكبيرة التي كشفت عنها قيمة (Cohen's d) وحجم الأثر (η^2) تؤكد أن استخدام التعلم المعكوس لم يكن مجرد عامل مساعد، بل كان له تأثير جوهري في تنمية التفكير التأملي. ويدعم ذلك ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية هذه الإستراتيجية في

4. تحسين دافعية الطلاب نحو التعلم: جعلت التكنولوجيا والأنشطة التفاعلية التعلم أكثر جاذبية.
7. توفير فرص لتقييم الأداء الذاتي: مكّن الطلاب من تحليل أفكارهم قبل النقاش في الصف.

الاستنتاجات

5. تنمية المهارات العليا في التفكير: عزز التعلم المعكوس مهارات التحليل والاستنباط في القضايا الشرعية.
6. إدارة الوقت داخل الصف بفعالية: أتاح التعلم المسبق وقتاً أكبر للمناقشات ومعالجة الفروق الفردية.
7. تحقيق التعلم الجماعي: عزز العمل الجماعي روح التعاون والفهم المشترك للمفاهيم الإسلامية.
8. تعزيز الاستقلالية وتحمل المسؤولية: ساعد الطلاب على تنظيم تعلمهم وتحسين أدائهم الأكاديمي.
- 2- أظهرت نتائج اختبار التفكير التأملي تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، ويمكن تفسير ذلك وفق العوامل التالية:
 1. توفر بيئة تعليمية مرنة: أتاح التعلم المعكوس للطلاب دراسة المحتوى وفق وتيرتهم الخاصة.
 2. تحفيز التفكير النقدي والتأملي: عزز تحليل النصوص الشرعية والتفكير في مقاصدها.
 3. تنمية مهارات حل المشكلات: ركّزت الحصة على التطبيقات الفقهية والتحديات الواقعية.
 4. تعزيز التفاعل والمشاركة: شجعت النقاشات على التأمل والربط بين المعرفة الدينية والحياة.
 5. التكامل بين التعلم الفردي والتعاوني: دمج التعلم الذاتي مع المناقشات الجماعية لتعزيز الفهم.
 6. تنمية القدرة على الربط والاستنتاج: ساعدت الوسائل البصرية على استيعاب المفاهيم الشرعية بشكل أعمق.
3. ساهمت هذه الإستراتيجية في تنمية التفكير التأملي للطلاب، إذ أتاح لهم الوقت والمساحة الكافية لطرح الأسئلة، التحليل، والتفسير أثناء المناقشات الصفية.
4. يتماشى التعلم المعكوس مع مبادئ التعليم النشط، إذ يحوّل دور المدرس من ناقل للمعرفة إلى مرشد وميسر، مما يزيد من دافعية الطلاب ومشاركتهم الفعالة.

التوصيات

- في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بما يأتي:
 1. تعزيز تبني التعلم المعكوس بين معلمي التربية الإسلامية عبر توفير أدلة إرشادية لتصميم المحتوى الرقمي وتوظيفه في التدريس.
 2. تنظيم ورش تدريبية للمعلمين حول كيفية إعداد فيديوهات تعليمية، أنشطة تفاعلية،

المصادر

1. أبو جادو، صالح محمد. (2009). علم النفس التربوي، ط7. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
2. أبونحل، جمال. (2010). مهارات التفكير التأملية الواجب توفرها في منهج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، فلسطين.
3. الأشقر، فارس راتب. (2011). فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، ط1. دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4. بشارت، لينا سليمان محمود. (2017). أثر إستراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل ومفهوم الذات الرياضي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة أريحا. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.
5. جروان، فتحي عبد الرحمن. (2013). التفكير: مفاهيم وتطبيقات، ط6. دار الفكر العربي، عمان.
6. خلاف، محمد حسن رجب. (2016). أثر نمطي التعلم المعكوس وتدريب الأقران الاستقصاء على تنمية مهارات استخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية جامعة الإسكندرية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (42)، ص 89-17.
7. خوالدة، أكرم صالح محمود. (2012). التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملية. دار

واستخدام منصات التعلم الإلكتروني لدعم التعلم المعكوس.

3. تهيئة بيئة صفية مدمجة بالتكنولوجيا، تتضمن أجهزة عرض، إنترنت، ومنصات تعليمية تساعد في تنفيذ التعلم المعكوس بكفاءة.
4. إعادة تصميم المناهج لتتوافق مع التعلم المعكوس، بحيث تركز على التفاعل والنقاش داخل الصف بدلاً من الاعتماد على التلقين التقليدي.
5. تشجيع البحث التربوي لاستكشاف تطبيقات جديدة للتعلم المعكوس في المواد الدراسية المختلفة.

المقترحات

- استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء البحوث المستقبلية الآتية:
1. إجراء بحوث تطبيقية حول تأثير التعلم المعكوس على تنمية مهارات التفكير التأملية في مواد أخرى غير التربية الإسلامية.
 2. تحليل أثر التعلم المعكوس على جوانب أخرى مثل التفكير الناقد، الإبداع، والتعلم الذاتي.
 3. إجراء دراسات مقارنة بين التعلم المعكوس واستراتيجيات أخرى مثل التعلم التعاوني أو التعلم القائم على المشروعات.
 4. تقييم جاهزية المدارس لتطبيق التعلم المعكوس من حيث توفر البنية التحتية التقنية والدعم الإداري.
 5. تطوير برامج تدريبية للمعلمين والطلاب لتمكينهم من التفاعل الفعال مع المحتوى الرقمي والاستفادة القصوى من الحصص الصفية التفاعلية.

- الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
8. رزوقي، رعد مهدي، ومحمد، نبيل رفيق. (2018). التفكير وأنماطه. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
9. الزين، حنان أسعد. (2015). أثر إستراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات في كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4، العدد 1.
10. السعدون، إلهام. (2016). أثر استخدام إستراتيجية الفصول المقلوبة على تحصيل الطلاب وعلى رضاهم عن المقرر. المجلة الدولية للتربية المتخصصة، مجلد 5، عدد 6.
11. الشبيبة، ثريا سليمان حمد. (2019). أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تطبيق الطالبات لأحكام التلاوة والمشاركة الصفية بمادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
12. الشبيبة، ثريا سليمان حمد، والعياصرة، محمد عبد الكريم. (2020). أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية الكفاءة الذاتية وخفض قلق الامتحان لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في سلطنة عمان بمادة التربية الإسلامية في ضوء تحصيلهن الدراسي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مجلد 28، عدد 4، ص 658-634.
13. الشрман، عاطف أبو حميد. (2015). التعلم المدمج والتعلم المعكوس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
14. الشكعة، علي. (2007). مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مجلد 21، عدد 4، ص 1146-1146.
15. الشمري، فرح عبود صالح. (2017). أثر إستراتيجية الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الكيمياء واستبقاء المعلومات لديهن. رسالة ماجستير في طرائق التدريس العامة، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.
16. صديق، يوسف محمد. (1982). النظرية التربوية في طرق تدريس الحديث النبوي، ط 1. مكة المكرمة: دار ابن القيم، السعودية.
17. العارضة، جبر. (2008). أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعة وعلاقة ذلك بأدائهن التدريسي ومرونتهن الذهنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
18. عبد اللطيف، سالي محمد. (2016). تأثير استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب على تنمية الجانب المعرفي ومهارات التفكير الإبداعي في درس التربية الرياضية لدى طالبات كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، مصر، عدد 77، ص 116-67.
19. عبد الوهاب، فاطمة. (2005). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى. الجمعية المصرية للتربية

27. القحطاني، شاهرة سعيد محي. (2021). العلمية، مجلة التربية العلمية، مجلد 8، عدد 4، كلية التربية، جامعة عين شمس.
20. عبيد، وليم، وعفانة، عزو. (2003). التفكير والمنهاج المدرسي، ط 1. مكتبة الفلاح، بيروت.
21. العتوم، عدنان يوسف، وآخرون. (2013). تنمية مهارات التفكير: نماذج علمية وتطبيقات عملية، ط 4. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
22. العفون، نادية حسين، منتهى متشر عبد الله. (2012). التفكير: أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. دار صفاء للطباعة، عمان.
23. علم الهدى، جميلة. (2011). النظرية الإسلامية في التربية والتعليم، ط 1، ج 1. مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، بيروت.
24. غيدان، أحمد عبد الجبار. (2018). أثر إستراتيجية الصف المعكوس في تحصيل مادة الجغرافيا وتنمية التفاعل الصفّي والتفكير المتشعب لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. أطروحة دكتوراه، مناهج وطرائق تدريس عامة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، العراق.
25. الفتلاوي، جوذر حمزة كاظم، هادي، ثابت كامل. (2014). أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 18، كانون أول.
26. القاسم، وجيه قاسم محمد، وعسيري، محمد بن مفرح. (2016). المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة، ط 1. شركة روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة.
27. القحطاني، شاهرة سعيد محي. (2021). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تدريس مقرر التعليم والتعلم على التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحو التعلم عن بعد لدى طالبات قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية بالمزاحمية في ظل جائحة كورونا. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 45 (الجزء الثالث).
28. القطراوي، عبد العزيز جميل عبد الوهاب. (2010). أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
29. الكبيسي، ياسر عبد الواحد. (2012). أثر إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافيا والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
30. متولي، إيمان علي محمد. (2014). إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج الفصول المقلوبة وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير فوق المعرفي في مادة الحاسوب لتلاميذ المرحلة الإعدادية. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، مصر، أكتوبر، ص 101-59.
31. مركز نون للتأليف والترجمة. (2011). التدريس: طرائق واستراتيجيات، ط 1. جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان.
32. نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2004). تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي: أسبابه

- teaching: Approaches14- benefits, tasks. Forum, 40 (4), p: 2 – 18.
40. Halton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education: Towards Definition and Lamentation. Teaching & Teacher Education, 11(1), 33-49.
41. Johnson, V. J., & Walvoord, E. (1998). Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment. San Francisco: Jossey-Bass.
42. Killion, J.P., & Todnem, G.R. (1999). A Process for Personal Theory Building. Educational Leadership, 48(6).
43. Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another look at John Dewey and Reflective Thinking. Teacher College Record, EBSCOHOST, 104(4), 842.
44. Ronchetti, M. (2010). Using video lectures to make teaching more interactive. International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 5(2), 451.
45. Schoon, D. A. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Towards A New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco: Jossey Bass.
46. Strayer, J. F. (2007). The Effects of the Classroom Flip on the Learning Environment: A Comparison of Learning Activity in a Traditional Classroom and a Flip Classroom that Used an Intelligent Tutoring System. (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
47. Warter-Perez, N., & Dong, J. (2012). Flipping the Classroom: How to Embed Inquiry and Design Projects into a Digital Engineering Lecture. In Proceedings of the 2012 ASEE PSW Section Conference.
- وعلاجه، ط 1. دار وائل، عمان.
33. النواجحة، أحلام مصطفى. (2013). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التوليدي في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل المعرفي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
34. الهباهبة، بسمة عبد الله عودة. (2020). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمحافظة العقبة بالأردن. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الرابع، العدد التاسع عشر، مايو.
35. يالجن، مقداد. (1982). توجيه المتعلم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي، ط 1. الرياض: دار المريخ، السعودية.
36. Ash, K. (2012). Educators Evaluate “Flipped Classrooms”. Education Week, 32, s6-8. Retrieved from <http://www.edweek.org/ew/articles/2012/08/29/02el-flipped.h32.html>.
37. Bishop, J., & Verleger, M. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. Paper presented at the 120th ASEE Annual Conference and Exposition, American Society for Engineering Education, Atlanta.
38. Effendi-Hasibuan, M. (2020). The effect of flipped learning on improving student's grades in writing a descriptive text in the English language. Journal of Pendidikan Kimia, 12(2), 95-105.
39. Gebhard, J. G. (1992). Awareness of