جامعة الأزهر

كليـــــــة التربيـــــة

قسم المناهج وطرائق التدريس

استراتيجية الصف المقلوب وتنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين: دراسة تجريبية

إعداد:

د/ على محمد حسين سليمان

أستاذ مساعد، مناهج وطرق التدريس

كلية التربية، جامعة الأزهر

2017

بحث منشور بمجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد، ديسمبر 2017

❖ مقدمة:

يشهد العالم في العصر الحاضر تطورات متسارعة، فرضت على المجتمعات السعي لمسايرة هذه التطورات المتلاحقة في كافة المجالات، وذلك بالعمل على تطوير أنظمتها المختلفة، ولعل أهمها النظام التعليمي؛ إذ أصبح تطوير النظام التعليمي في عصرنا الحاضر بصورة متكاملة ضرورة حتمية في المجتمعات كافة، حتى يمكن تحقيق الغايات المرجوة، بمخرجات تتوافق مع متطلبات الحاضر، وفي الوقت ذاته، مؤهلة للتجاوب بفاعلية مع متغيرات المستقبل.

وحقل التعليم لا يمكن أن يحقق أي من غاياته أو أهدافه، مالم يتمكن من استيعاب تلك التطورات والتجاوب معها في ضوء معطيات الحاضر ومتطلبات المستقبل، وينعكس ذلك بوضوح على مواكبة المناهج الدراسية كمنظومة تعليمية لتلك التطورات، ومن ثم فنحن بحاجة إلى نظام تعليمي، قادر على إعداد جيل يمتلك أدوات العصر، ويتآلف مع تقنياته التكنولوجية المتنوّعة، بل ويطوعها لخدمته، من خلال قدرته على البحث والتحري، والتفكير السليم، واتخاذ القرار الصحيح والتفاعل بإيجابية مع التغيرات المتسارعة، حل ما يواجهه من مشكلات، في المواقف المختلفة.

ومن ثم تتعاظم الحاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين، وتطويرها بشكل منهجي ومتواصل؛ فالعملية التعليمية بإجراءاتها ومستوياتها المختلفة ليست بمعزل عن متطلبات الحياة المعاصرة والتحديات المرتبطة بها، فضلا عن أن التربية بطبيعتها عملية مستقبلية استشرافية، كما أنها تحدث في عالم تتجدد فيه المعارف وتنمو بصورة ومتسارعة، وتتنوع بلا سقف، وتعمق بلا حدود، وتتداخل بشكل غير مسبوق، الأمر الذي يتطلب العمل الدؤوب لتطوير برامج إعداد المعلم، لمواكبة تلك التطورات، والمشاركة فيها، من خلال توكيد الذات المهنية للطلاب المعلمين، وتنمية مهاراتهم التدريسية بشكل علمي ومنهجي سليم.

ونتيجة لذلك أصبحت قضية إعداد المعلم وتأهيله إحدى القضايا التربوية المهمة والمتجددة، بل محوراً وموضوعاً لكثير من أنشطة المؤتمرات العلمية والتربوية ومنها: مؤتمر كليات التربية (2004) ومؤتمر معلم المستقبل إعداده وتطويره (2015) ومؤتمر إعداد المعلم العربي معرفياً ومهنياً (2016) ومؤتمر منظومة تكوين المعلم التحديات وسياسات التطوير (2017).

وباستقراء هذه المؤتمرات، يتضح أن الإعداد الجيد للمعلم هو نقطة البداية الفاعلة لإصلاح أي نظام تعليمي، ومجتمعي؛ حيث أن التعليم هو أساس التقدم الحقيقي لأي مجتمع، وركيزته للنهوض والانطلاق نحو المستقبل، ولن يتحقق ذلك بدون معلم كفء فعّال، يعتز بذاته المهنية، وتم إعداده وفق فلسفات ومناهج تربوية محددة ومنتقاة، واستراتيجيات تدريسية تتناسب وطبيعة أدواره المهنية المتنوعة.

وفي هذا السياق فقد أولت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية اهتماماً واضحاً بمهارات التدريس، وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين، وجعلتها من المواصفات العامة الواجب توافرها في خريجي كليات التربية بجميع قطاعاتها دون استثناء. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2013، 13)

ووفقاً لهذه الرؤية، ينبغي تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطالب المعلم تخصص الجغرافيا، باستخدام الطرائق والاستراتيجيات التدريسية، التي من شأنها إتاحة الفرصة لتمكين الطالب المعلم من هذه المهارات وممارستها بشكل عملي، بما يمكنه من تحقيق أهداف تعليم الجغرافيا في إطار عملي، يتفق وطبيعة هذا العلم؛ الذي أصبح يتناول المجال الجغرافي بكافة عناصره – الطبيعية منها والبشرية – والعلاقات المختلفة، ومدى التأثير المتبادل بينها، من أجل الإجابة عن العديد من الأسئلة الجغرافية الرئيسة ومنها: أين؟ ومَنْ؟ وماذا؟ ومتى؟ وكيف؟ وما النتائج المتوقعة؟.

وتعد استراتيجية الصف المقلوب من الاستراتيجيات التدريسية التي يُعول عليها في تشكيل مدرسة المستقبل، التي تكون فيها التقانة والتكنولوجيا والتعلم الذاتي والتعلم التعاوني المحركات الأساسية في عملية التعليم والتعلم.

والصف المقلوب هو أحد الصيغ المعاصرة للتعليم المدمج، المنتشرة في مؤسسات التعليم عالمياً، بوصفه أنموذجاً تربوياً يعكس العملية التعليمية بكل جوانبها؛ فمن خلاله يتم نقل حيز التعلم الجماعي إلى حيز التعلم الفردي، الذي يتأسس عليه بعد ذلك التعلم الجماعي في إطار بيئة تعلم تفاعلية وديناميكية من خلالها يوجه المعلم الطلاب إلى تطبيق المفاهيم التي تم تعلمها مسبقاً والانخراط في الأنشطة التعليمية المتنوّعة، التي تحقق أهداف المادة الدراسية ونواتج التعلم المرتبطة بها. (Fulton, 2012, 14) و(جوناثان بيرجمان، وآرون سامز، 2015، 30)

ويتميز التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب بتوفير إطار عملي، يضمن استثماراً فعالاً للوقت والإمكانات المتاحة والممكنة وإتاحة تعليم تشخيصي؛ يتسم بالحضور الشخصي المباشر وغير المباشر لكل من المعلم والمتعلم، ويراعى – بشكل نوعي– احتياجات التعلم المتعددة، والفروق الفردية السائدة بين الطلاب، وفي الوقت ذاته، يتيح للمعلمين إمكانية مراعاة اهتمامات واحتياجات كل متعلم، وتزويده بتغذية راجعة فورية، في إطار بيئة صفية ثرى الخبرات، وغني بالفرص المتنوعة للتعلم الحر والمرن. (Adedoja, 2016, 15)

ويهدف التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب إلى مشاركة المعلمين بصورة أكثر فاعلية في تطوير مهاراتهم التدريسية وآليات عملهم المهني اليومي، من خلال تطوير المحتويات الدراسية، والأنشطة التعليمية المرتبطة بها وطرائق تدريسها وإتاحتها في صور إلكترونية متنوّعة، يتمكن الطلاب من الوصول إليها أينما كانوا، وفي أي وقت يرغبون، وكذلك من خلال إتاحة الفرصة للمعلمين لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؛

وتقديم بيئة تعليمية متعددة الوسائط والمصادر والأدوات، يتخير منها الطالب ما يتناسب ونمط تعلمه. (Mason; Shuman & Cook, 2013, 130)

ومن هذا المنطلق تأتى أهمية تفعيل استراتيجية الصف المقلوب كإحدى الاستراتيجيات المهمة في مجال إعداد المعلمين؛ والتي تستهدف رفع فاعلية التعلم وزيادة جدواه، من خلال تنميه المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لديهم، وفي الوقت ذاته، تتواءم مع متطلبات الحياة المعاصرة والتحديات المرتبطة بها.

وتستند استراتيجية الصف المقلوب في فلسفتها على نظريات التعلم الحديثة، ومنها النظرية البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي، وفلسفة التعلم النشط، الذي يجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، كما لتقنيات التعليم دور في تشكيل مفهومها وتطبيقاتها الحديثة، ويُعد نطاق النمو العلمي الوشيك لفيجوتسكي (The zone of proximal Development) من الأسس النظرية التي اعتمدت عليها استراتيجية الصف المقلوب.

وترتكز هذه النظرية على أهمية الخبرات السابقة حول موضوع الدرس في تشكيل التعلم الجديد ذي المعنى؛ حيث أكد فيجو تسكي في نظريته على أن الطالب قادر على التعلم المستقل ذاتياً للخبرة الجديدة، ووضع الأسس المنطقية اللازمة لها في بنيته المركزية الخاصة، إلا أنه يظل بحاجة للتوجيه والتغذية الراجعة، ومشاركة المعلم والأقران، لتوظيف ما تعلمه في غرفة الدراسة، وتعديل مساره وإعادة ترتيب معرفته للوصول للإتقان. (Herreid, & Schiller, 2013, 63)

وقد نال التدريس القائم على استراتيجية الصف المقلوب اهتمام الباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس بشكل واضح؛ لدوره في تعميق التعليم لدى الطلاب، وإتاحة الفرص المناسبة لتدريبهم على القيام بمهام وأنشطة تعليمية، تتطلب ممارسة المهارات التدريسية بشكل عملي وأدائي مع الطلاب من خلال المواقف التعليمية والورش التدريبية التي تُتيحها هذه الاستراتيجية.

وقيمة التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب تكمن في تحويل وقت واقع النشاط التدريسي داخل القاعات الدراسية إلى ورش عمل تدريبية، من خلالها يتمكن الطلاب من مناقشة ما يريدون مناقشته من قضايا علمية وبحث واستقصاء حول المحتوى العلمي، كما يتمكنون من اختبار مهارتهم في تطبيق المعرفة وما تم تعلمه، وفضلاً عن التواصل الفعال مع بعضهم أثناء أدائهم للأنشطة الصفية، والقيام بالبحث والاستقصاء الفردي والجماعي التعاوني. (حسن الخليفة، وضياء مطاوع، 2015، 113) و (Mason ; Shuman & Cook, 2013, 65)

وفي ضوء ما سبق فإن تفعيل التعليم والتعلم القائم على استراتيجية الصف المقلوب في مجال إعداد معلم الجغرافيا، يتواءم مع الاتجاهات الحديثة والتوجهات العالمية، التي تستهدف تمكين الطلاب المعلمين من المهارات التدريسية، وتعزيز ذواتهم المهنية، بما يساعدهم في اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرون وتوظيفها

لديهم من خلال ممارسة مهارات التعلم الذاتي والعمل الجماعي والتعاون وتحمل المسئولية، والثقة بالنفس، واكتساب المهارات اللازمة للتخطيط الجيد، والعمل الهادف ومواصلة التعلم، والإنجاز في إطار رؤية واضحة ومحددة، (نبيل محمد، 2013، 375) و(Halili, & Zainuddin, 2015, 34)

وهذا ما أشارت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة، ومنها دراسة كل من: أحمد حافظ (2017)، وإلهام الشلبي (2017) وعبد الجواد أبودنيا (2017، وإلهام السعدون (2016) ومحمد خلاف (2016) و (Schmidt, & Ralph, 2016) ومروى اسماعيل (2015) و(Bergmann, & Sams, 2015) وكرامي بدوي (2014)، ونوره العطيه (2014) و(Kelly, 2014) و(Bergmann, 2014)، و (Amaud, C., 2013)، و (Overmyer, 2013) و(Bergmann & Sams, 2012) و (Greg, 2010) و(Strayer, 2007).

وبمراجعة الواقع الحالي لبرنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر [1] اتضح أنه يتمحور حول المواد الأكاديمية النظرية، والثقافة التربوية لإعداد الطالب المعلم لممارسة العديد مهارات التدريس في حدها الأدنى؛ حيث لا يتيح البرنامج الفرص الكافية لمعلم المستقبل لإتقان هذه المهارات بما يسهم في، تعزيز ذاته المهنية.

وللكشف عن طبيعة المشكلة بصورة أكثر عمقا والتعرف على مدى اسهام البرنامج في تمكين الطلاب المعلمين من المهارات التدريسية وانعكاس ذلك على الممارسات التدريسية الجيدة والصحيحة أثناء تدريسهم في الربية العملية أجرى الباحث مقابلات شخصية مع بعض الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة، بالكلية وبعض موجهي الجغرافيا ومشرفي التربية العملية[2] حيث طرح عليهم بعض الأسئلة، حول المقصود ماهية ومفهوم التدريس ومهاراته، ومدى ممارستهم لهذه المهارات، وثقتهم في أنفسهم كطلاب معلمين، وأوضحت من هذه المقابلات تدني المستوى المعرفي لديهم، وضعف ثقتهم في أنفسهم كطلاب معلمين في كثير من المواقف التدريسية. ويؤكد هذا ما أشار إليه كل من موجهي الجغرافيا ومشرفي التربية العملية.

والغريب أن تصورات الطلاب المعلمين عن ذواتهم المهنية جاءت لتؤكد النتائج نفسها، حيث أعزوا ذلك إلى أن الواقع الحالي لبرنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية، جامعة الأزهر، يتناول هذه المهارات بشكل نظري الذي يركز على الأبعاد والجوانب النظرية والثقافة التربوية أكثر من تركيزه على الجانب الاجرائي الذي

1– تم الرجوع إلى دليل الدراسة بكلية التربية جامعة الأزهر (2017/2016) وكذلك خطة الدراسة ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف للعام الدراسي (2017/2016).

2 – أجرى الباحث مقابلات شخصية مع عدد (20) من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بالكلية، وعدد (9) موجهي الجغرافيا ومشرفي التربية العملية للعام الدراسي (2016/2015).

يتناول الأبعاد الأدائية لعملية التدريس فضلا عن أن طبيعة أساليب التقويم المستخدمة تستهدف ثقافة الذاكرة الأمر الذي يصرف اهتمام الطالب المعلم الي الحفظ والاستظهار وعدم الاهتمام بمهارات الأداء التي هي مناط العملية التعليمة جملة وتفصيلا.

ولعل هذه النتائج مما أثار اهتمام الباحث للقيام بدراسة استطلاعية على عينة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر بالفرقة الرابعة، وطبق فيها اختبارا عن بعض المهارات التدريسية، ومقياسا لتوكيد الذات المهنية لديهم، وأسفرت النتائج عن تدنى أداء الطلاب المعلمين عينة الدراسة الاستطلاعية في الاستجابة عن بنود هذا الاختبار، وهذا ما اتضح في الجدول التالي:

جدول (1)

نتائج التجربة الاستطلاعية حول بعض المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين

عدد الطلاب المعلمين	الدرجة الكلية	أعلى درجة	أدنى درجة	المتوسط
23	20	13	7	9,2

وبتفحص الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات الطلاب المعلمين (9.2) درجة، أي ما يعادل (46%) فقط من الدرجة الكلية للاختبار، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الاهتمام بالجوانب التطبيقية لمهارات التدريس، وغياب الاهتمام المباشر بتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين في برنامج إعداد معلم الجغرافيا، بكلية التربية جامعة الأزهر، إذ بمراجعة دليل الدراسة بكلية التربية جامعة الأزهر (2017/2016) وكذلك خطة الدراسة ببرنامج التأهيل التربوي لمعلمي الجغرافيا بالأزهر الشريف عام (2017/2016) اتضح الاهتمام بكثير من المهارات التدريسية في جانبها النظري مع إغفال للجانب العملي الاجرائي على أرض الواقع، أما توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين فلا يوجد اهتمام مباشر بهذا البعد رغم أهميته في تعزيز ثقة الطالب المعلم في ذاته واعتزازه بمهنة التدريس التي سينتمي إليها كمعلم مستقبلا.

ومن خلال ما سبق، يتضح أن هناك ضعفا في تصورات الطلاب المعلمين عن ماهية التدريس ومدى قدرتهم على ترجمة ذلك إلى أداءات وممارسات في المواقف التدريسية كطلاب معلمين. وندرة في الدراسات والبحوث السابقة_ في حدود علم الباحث_ تناولت تنمية الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين، الأمر الذي دفع الباحث لإجراء البحث الحالي والتي تستهدف تعرف فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية بعض المهارات التدريسية، وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا، بكلية التربية جامعة الأزهر.

- **مشكلة البحث:**

تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف تصورات الطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر عن ماهية التدريس ومدى قدرتهم على ترجمة ذلك إلى أداءات وممارسات، وتوظيفها بفاعلية في المواقف التدريسية كطلاب معلمين، كما اتضح من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والدراسة الاستطلاعية، والمقابلات التي أجريت، مما استلزم ضرورة التعرُف على فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما المهارات التدريسية التي يمكن تنميتها لدى الطلاب المعلمين من خلال التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
2. ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس لدى عينة من الطلاب المعلمين؟
3. ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الجوانب الأدائية، لمهارات التدريس لدى عينة من الطلاب المعلمين؟
4. ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في توكيد الذات المهنية لدى عينة من الطلاب المعلمين؟

- **فروض البحث:**

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية لمهارات التدريس.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء في مهارات تنفيذ التدريس (التهيئة، والعرض، والتغذية الراجعة، وطرح الأسئلة، وغلق الدرس).

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لمقياس توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين.

- **هدف البحث:**

استهدف البحث الحالي تعرف فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، جامعة الأزهر.

- **أهمية البحث:**

- يقدم هذا البحث قائمة، بالمهارات التدريسية التي يمكن تنميتها لدى الطلاب المعلمين من خلال التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، يمكن استخدامها في بناء برامج تعليمية لتنمية بعض المهارات التدريسية الأخرى لدى الطلاب المعلمين.
- توجيه مطوري برامج إعداد الطلاب المعلمين، بضرورة الاهتمام بتضمين توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين ضمن هذه البرامج، بما يسهم في تنمية مقدرتهم التدريسية والمهنية بشكل علمي سليم.
- يقدم هذا البحث أدوات تقويمية تتمثل في: اختبار تحصيلي للجوانب المعرفية للمهارات التدريسية، ومقياس التقدير المتدرج لمخططات التدريس، وبطاقة ملاحظة الأداء في مهارات عرض الدرس، ومقياس توكيد الذات المهنية، يمكن الإفادة منها في إعداد أدوات تقويمية مماثلة، وفي برامج تعليمية أخرى.
- يقدم هذا البحث نموذجاً يمكن الاسترشاد به في استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين.
- قد يسهم هذا البحث في تنمية بعض المهارات التدريسية، وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين (عينة البحث التجريبية)، بما يساعد في زيادة الوعي بأهمية هذه المهارات، وتوكيد الذات، ومن ثم العمل على توفير البرامج التعليمية والأنشطة الإثرائية، اللازمة لإعداد وتأهيل الطلاب المعلمين في هذا المجال.
- قد يساعد هذا البحث في فتح المجال لإجراء دراسات وبحوث مستقبلية تتعلق باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات، وتوكيد الذات، في مراحل، ومجالات تعليمية أخرى.

- **حدود البحث:**

- **من حيث المحتوى:** اقتصر البحث الحالي على تدريس ثلاث وحدات تعليمة من مقرر طرائق تدريس الجغرافيا للفرقة الثالثة.

- **من حيث المعالجات:** تم الاقتصار على استراتيجية الصف المقلوب؛ من خلال لعب الدور، والحوار والمناقشة، والتعلم التعاوني، المشروعات الصغيرة.
- **من حيث العينة:** اقتصر التطبيق على عينة من طلاب شعبة الجغرافيا بالفرقة الثالثة بكلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.
- **من حيث المجال الزمني:** طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017 / 2018، في الفترة من 2017/10/8 إلى 2017/11/23، حيث استغرق التطبيق (27) ساعة خلال (7) أسابيع بواقع (4) ساعات أسبوعياً.
- **من حيث أدوات القياس:** تم تطبيق الأدوات الآتية (من إعداد الباحث):

1. اختبار تحصيلي في الجوانب المعرفية للمهارات التدريسية للطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.
2. مقياس تقدير متدرج للجوانب الأدائية (RUBRIC) لمهارات تخطيط الدرس للطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.
3. بطاقة ملاحظة الأداء في مهارات العرض والتقديم للطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.
4. مقياس توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.

- **التصميم التجريبي:** استخدم هذا البحث تصميم المجموعة الواحدة وبالتالي تكوّن التصميم التجريبي من مجموعة واحدة تم تطبيق أدوات القياس عليها تطبيقا قبليا وقامت بدراسة مادة المعالجة التجريبية باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وتم تطبيق أدوات القياس عليها تطبيقا بعديا.
- **منهج البحث:** استخدم البحث الحالي وفقا لطبيعته منهجين بحثيين هما:

أ- **المنهج الوصفي:** وذلك في وصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة ودراسة الاتجاهات الحديثة في مجال التدريس والتعلم باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وتوكيد الذات المهنية لدى الطالب المعلم، ومصادر اشتقاق المهارات الواجب توافراها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **المنهج التجريبي:** وذلك للكشف عن فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية الصف المقلوب) على المتغيرين التابعين وهما: المهارات التدريسية –بجانبيها المعرفي والأدائي– وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.

- **متغيرات البحث**

أ- **المتغير المستقل: للبحث متغير مستقل واحد وهو طريقة التدريس،** (استراتيجية الصف المقلوب)

ب-**المتغيرات التابعة، للبحث متغيرين تابعين وهما:**

1. المهارات التدريسية (بجانبيها المعرفي والأدائي).
2. توكيد الذات المهنية.

- **مصطلحات البحث**

- **استراتيجية الصف المقلوب: (Flipped Classroom)**

يُعرفها الباحث إجرائيا على أنها: استراتيجية تدريسية تعتمد على قلب إجراءات التدريس التقليدي لمقرر طرائق تدريس الجغرافيا للفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر حيث تتطلب إجراءاتها تصميم محتوى المقرر في شكل موضوعات دراسية غنية بالوسائط التعليمية؛ كالفيديوهات التعليمية والعروض التقديمية والنصوص الإلكترونية ثم إتاحتها للطلاب لمشاهدتها في المنزل قبل المُحاضرة بوقت كاف وتسجيل ملاحظاتهم وتساؤلاتهم حول مضمونها، ثم استثمار وقت المُحاضرة في المناقشة والتطبيق وتنمية المهارات ومستويات التفكير العليا من خلال الأنشطة التفاعلية والتدريبات المتنوعة داخل حجرة الدراسة بهدف تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين.

- **مهارات التدريس: (Teaching Skills)**

يُعرِفها الباحث إجرائياً على أنها: مجموعة من الممارسات والسلوكيات التدريسية التي يتوقع أن يكتسبها الطلاب المعلمين أثناء دراستهم لمقرر طرائق التدريس، وتتضمن مهارات: التخطيط للتدريس، والتنفيذ، وتقويم نواتج التعلم، وتُقاس من خلال الأدوات الآتية: الاختبار المعرفي ومقياس التقويم المتدرج وبطاقة الملاحظة، والتي أعدت لهذا الغرض.

- **توكيد الذات المهنية:(Self-Assertiveness)**

يُعرِفها الباحث إجرائياً على أنها: القدرة على التعبير الواضح والموضوعي عن المشاعر والأفكار والآراء والقيم والمعتقدات والطموحات المستقبلية المرتبطة بمهنة التدريس بما يؤكد ثقة الفرد في ذاته واعتزازه بهذه المهنة، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم من خلال استجابته عن فقرات مقياس توكيد الذات المهنية المُعد لهذا الغرض.

❖ المفاهيم الأساسية للبحث

تناول الإطار النظري للبحث الحالي ماهية استراتيجية الصف المقلوب وأهميتها، وخطواتها الإجرائية، دور كل من المعلم والمتعلم فيها، والمهارات التدريسية الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين، والمقصود بتوكيد الذات المهنية، وأهميتها للطلاب المعلمين، والعلاقة بين إعداد معلم الجغرافيا، والمهارات التدريسية، وتوكيد الذات المهنية لديه، والحاجة إلى البحث الحالي، وتم عرض ذلك فيما يلي:

أولا: استراتيجية الصف المقلوب، وخطواتها الإجرائية

- **ماهية الصف المقلوب:**

تباينت تعاريف الصف المقلوب وفق رؤي الباحثين، ووجهات نظرهم حول المقصود بالصف المقلوب والهدف منه وآليات تنفيذه ودور المعلم والمتعلم فيه ومن هذه التعريفات ما يلي:

يُعرِّف الصف المقلوب بأنه استراتيجية تعليمية توظف أدوات التعليم غير المتزامنة مثل الكتب الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي ومقاطع الفيديو المسجلة للدروس، والتي تحفز الطالب على متابعتها كواجبات منزلية قبل الحضور في الصف والذي يخصص زمنه للمشاركة بفعالية في العملية التعليمية. (Bishop, & Sverleger, 2013, 17)

كما يُعرّف الصف المقلوب بأنه استراتيجية تربوية تدمج بين توظيف التقنيات الحديثة كتطبيقات الويب ومقاطع الفيديو والكتب الإلكترونية بحيث تكون متاحة للطلاب في المنزل؛ حيث يقوم الطلاب بممارسة التعلم الفردي المباشر وقلب مهام الفصل لتتحول الى أنشطة تعلم تفاعلية في مجموعات صغيرة داخل الفصل لتنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية المكلف بها الطلاب. (مروى اسماعيل، 2015، 183)

ويُعرِّف عاطف الشرمان (2013، 38) الصف المقلوب بأنه نموذج تربوي يرمى الى استخدام التقنيات الحديثة وشبكة الانترنت بطريقة تسمح للمعلم بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط ليطلع عليها الطلاب في منازلهم أو في أي مكان اخر باستعمال هواتفهم الذكية أو أجهزتهم النقالة قبل حضور الحصة في حين يخصص وقت الحصة للمناقشات والمشاريع والتدريبات.

ويشير ستون (Stone, 2012, 1) إلى أن الصف المقلوب هو استراتيجية تعليمية تعتمد على استخدام أدوات تسجيل الفيديو لتسجيل الصوت والصورة للمحاضرات، وجعلها متاحة للطلاب بوقت كاف قبل الحضور للمحاضرات الرسمية واتاحة وقت المُحاضرة الرسمي للمناقشة وحل المشكلات وتوضيح المفاهيم الصعبة

والاجابة عن تساؤلات الطلاب، كما تتيح للطلاب المزيد من الفرص للمشاركة الفاعلية أثناء وقت المُحاضرة، وربط الدروس بالحياة الواقعية خارج المُحاضرة.

والصف المقلوب هو أحد أنواع التعليم التي تركز على الاستفادة المثلى لوقت المعلم أثناء الحصة، وفيه يقيم المعلم مستوى الطلاب في بداية الحصة ثم يصمم الأنشطة داخل الصف من خلال التركيز على المفاهيم وتثبيت المعارف، وتنمية المهارات والإشراف على أنشطة الطلاب، وتقديم الدعم المناسب للمتعثرين منهم. (محمد فهيم 2010، 57)

ويشير كل من ليج، وبلات، وتريجليا (Leg ; Platt & Treglia, 2000, 73) إلى أن الصف المقلوب كاستراتيجية تدريسية هو شكل من أشكال التعليم المدمج يعتمد على استخدام التقنية للاستفادة من التعليم في الصفوف الدراسية، بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت في التفاعل مع الطلاب بدلا من إلقاء المُحاضِرات، ويتم هذا بشكل أكثر شيوعا باستخدام الفيديوهات التي يقوم بإعدادها المعلم، والتي يشاهدها الطلاب خارج الأوقات الدراسية في الفصول.

وبتحليل التعاريف السابقة للصف المقلوب يتضح أن جميع هذه التعاريف تشترك في مجموعة من العناصر من أهمها ما يلي:

- أن الصف المقلوب يحتوي على نوعين رئيسيين من الأنشطة التعليمية، وأول هذه الأنشطة هو التعلم التفاعلي الجماعي بين الطلاب أثناء وقت الحصة، وثانيها هو التعلم الفردي الموجه خارج وقت الحصة.
- أن الصف المقلوب ليس مرادفا للفيديو التعليمي كما يعتقد البعض بل قد تتنوع فيه مواد التعليم الإلكتروني على هيئة عروض تقديمية أو كتب إلكترونية أو منصات للتعليم المفتوح وأن ظل الفيديو بالنسبة له أداة تعليمية أساسية.
- يعتمد نجاح الصف المقلوب على مقدرة المعلم على إعداد مواد تعليمية بأشكال متنوّعة وتوفير أنشطة فاعلية حقيقية قائمة على التعلم النشط داخل الحجرات الدراسية.
- استثمار جزء أكبر من الوقت داخل القاعة الدراسية لممارسة الأداءات العملية والتطبيقات المتعلقة بالمحتوى الدراسي الذي تم تعلمة خارج القاعة الدراسية.
- أن بيئة الصف المقلوب تتمركز حول المتعلم ويتم من خلالها عكس نظام العملية التعليمية بحيث يقوم المتعلم بتعلم الجوانب النظرية الخاصة بالموضوعات الدراسية في المنزل أما الجوانب الأدائية المهام

التطبيقية فيقوم بها داخل قاعة الدراسة، وبالتالي فإن ما يقوم به المتعلم في المُحاضرة أو القاعة الدراسية يقوم به في المنزل والعكس.

ومما سبق فإن الصف المقلوب عبارة عن استراتيجية تدريسية مهمة ومؤثرة في عمليتي التعليم والتعلم؛ حيث تراعى فيها الفروق الفردية والسرعة الذاتية للطالب في اكتساب المعرفة والمادة العلمية والمهارات وفي ظل هذه الاستراتيجية يتحول المتعلم الى باحث ومستخدم للتقنية بفاعلية خارج الفصل الدراسي، مما ينمى لديه المعارف المرتبطة بالمهارات والقيم، وفي الوقت ذاته وينمى لديه الممارسات التطبيقية بها، بالإضافة الى تنمية مهارات التواصل بينة وبين المعلم وبينه وبين الطلاب.

وفي ضوء ما سبق فإن الباحث يُعرِف استراتيجية الصف المقلوب إجرائياً على أنها: استراتيجية تدريسية تعتمد على قلب اجراءات التدريس التقليدي لمقرر طرائق تدريس الجغرافيا للفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر، عن طريق تصميم محتوى المقرر في شكل موضوعات دراسية غنية بالوسائط التعليمية؛ كالفيديوهات التعليمية والعروض التقديمية والنصوص الإلكترونية ثم إتاحتها للطلاب لمشاهدتها في المنزل قبل المُحاضرة بوقت كاف وتسجيل ملاحظاتهم وتساؤلاتهم حول مضمونها، ثم استثمار وقت المُحاضرة في المناقشة والتطبيق، وتنمية المهارات ومستويات التفكير العليا من خلال الأنشطة التفاعلية والتدريبات المتنوعة داخل حجرة الدراسة، بهدف تنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين.

- **أهمية التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب**

يُعد التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب أحد أبرز التوجهات الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك للتغلب على تقليدية التعليم عبر الوصول إلى دمج التكنولوجيا بشكل فاعل حيث يعتمد الصف المقلوب على عكس ما يحدث في البيئة الصفية التقليدية من خلال نقل عملية التعلم المبدئية إلى خارج الصف وتخصيص وقت الصف لمزيد من أنشطة التعلم الإثرائية، وتنمية المهارات المعرفية والعقلية العليا لدى الطلاب.

ولذا يُنظر إلى التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب على أنه من أفضل الممارسات التي تحاول تطويع التقنيات الحديثة لتطوير طرائق التدريس؛ حيث يقوم المعلم في السياق التقليدي بشرح الدرس بينما يترك للطلاب تعميق المفاهيم المهمة في المنزل من خلال التكليفات المنزلية، الأمر الذي لا يراعى الفروق الفردية السائدة بين الطلاب أما في التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب فيقوم المعلم بإعداد ملف مرئي ومسموع، يشرح من خلاله المفاهيم والجوانب المعرفية من المهارات والقيم المستهدفة، ليكون في متناول الطلاب ومتاحا لهم على مدار الوقت قبل الحضور إلى القاعات الدراسية، وبهذا يتمكن الطلاب عامة ومتوسطو الأداء والمحتاجون الى المزيد من الوقت بشكل خاص من الاطلاع على المحتويات التفاعلية مرات عدة وفق قدراتهم

العقلية، ومن ثم يتسنى لهم استيعاب المفاهيم الجديدة وتنمية المهارات والقيم المستهدفة. (كريمة عبد الغنى 2016، 204) و(مروى اسماعيل 2015، 182)

ويتيح التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب الفرصة للطالب للتعلم متى شاء، ويعزز التواصل والتعاون بين الطلاب والمعلمين ويناي بالطلاب عن الملل، وفي الوقت ذاته يجعل هؤلاء الطلاب مسئولين عن تعلمهم من خلال تقديم محتوى المُحاضِرات على الانترنت وإتاحة الفرصة لتعلمها ذاتيا مما يوفر الوقت للطلاب الذين يحتاجون الى مزيد من الوقت وممارسة ما تم تعلمه ذاتيا داخل القاعة الدراسية وجها لوجه مع المعلم، الأمر الذي يزيد من فرص التفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطلاب وبعضهم (إبراهيم الفار 2015، 659)

وتعمل استراتيجية الصف المقلوب على زيادة كفاءة وفعالية النظم التعليمية القائمة عن طريق استخدام الأدوات التكنولوجية، وخاصة مقاطع الفيديو التعليمية المسجلة مسبقا، وعرضها على الطلاب خارج الأوقات المعتادة للدراسة، وبذلك يتم إتاحة المزيد من الوقت للمعلمين لإدارة عمليات التعلم وأنشطتها المختلفة بكفاءة، أثناء أوقات الدراسة الرسمية داخل القاعات الدراسية. (Bergmann & Sams, 2012, 25)

وبالتالي فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يساعد في الاستفادة المثلى من وقت المعلم أثناء التدريس داخل القاعات الدراسية؛ حيث يقيم المعلم مستوى الطلاب في بداية التدريس ثم يصمم الأنشطة التعليمية الصيفية من خلال التركيز على ما صعُب تعلمه ذاتيا في المنزل ومن ثم، تقديم التغذية الراجعة المناسبة والتعزيز الفوري الداعم للتعلم في ضوء طبيعة الأداء ومستويات إنجاز الطلاب وتحقيق لنواتج المستهدفة.

وفي هذا السياق أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى أن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يحدث تغيرات جذرية في أدوار كل من المعلم والمتعلم؛ حيث يتيح للمعلم الفرصة الكافية للاستماع إلى الطلاب ومناقشتهم حول مدى استيعابهم ومدى تحقيق الأهداف المرجوة ونواتج التعلم المرتبطة بها، كما يؤدى دوراً مهما في تطوير عملية التعليم وتحسين مستوى الطلاب في جوانب التعلم المختلفة، وذلك من خلال التحفيز على التعلم الفردي والتعاوني ودعم الأنشطة التعليمية المتمركزة حول المتعلم والاستفادة المثلى من الوقف المتاح للتدريس من قِبل المعلم، وخاصة في تصويب أخطاء الطلاب والاجابة عن استفساراتهم ومساعدتهم في تطبيق ما تعلموه عمليا بدلا من الاقتصار على إلقاء المُحاضِرات. ومن الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى ذلك، دراسة كل من: أحمد حافظ (2017) وإلهام الشلبي (2017) وعبدالجواد أبودنيا (2017)، وإلهام السعدون (2016) ومحمد خلاف (2016) و (Schmidt, & Ralph, 2016) وحنان الزين (2015) ومروى اسماعيل

(2015) و(Bergmann, & Sams, 2015) وكرامي بدوي (2014) ونوره العطيه (2014) و (Kelly, 2014)، و(Bergmann, 2014) و(Amaud, C., 2013) و (Overmyer, 2013) و Bergmann) (Sams, 2012 &، و (Greg, 2010) و(Strayer, 2007).

ومما سبق يتضح أن استراتيجية الصف المقلوب تعمل على تحسين العملية التعليمية من خلال الاستفادة من التقدم التكنولوجي وتفعيل دور المتعلم العملية التعليمية وجعله شريكاً أساسيا فيها، بل ومحورا لأنشطتها المختلفة، وفي الوقت ذاته، إعطاء المعلم دورا أكثر فاعلية من مجرد إلقاء المُحاضِرات بالطريقة التقليدية، ومن ثم اتاحة الفرصة الكافية أمام المعلم لأداء أدواره كاملة من خلال تصميم وتنفيذ أنشطة التدريس وأنشطة التعلم المصاحبة، وإدارة مواقف التعلم بإيجابية، وبما يمكنه من مراعاة الفروق الفردية السائدة بين الطلاب ومساعدتهم في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة بفاعلية.

وبالتالي فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يحقق التوازن بين طرائق التدريس المباشرة وغير المباشرة في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلم بشكل متكامل، وبما يسهم في تنمية ثقته في ذاته وفي الآخرين وفيما يتعلمه، خلال فرص التعلم الذاتي والفردي والتعاوني التي تتاح للمتعلم أثناء مشاهدة الفيديوهات التعليمية والاطلاع على المواد التعليمية منفردا، واكتساب المعارف والمعلومات ثم مناقشتها مع زملائه تحت إشراف وتوجيه المعلم داخل القاعات الدراسية، ومن ثم تعزيز التعلم النظري، وفي الوقت ذاته إتاحة الفرصة الكافية للتعلم التطبيقي متمثلا في اندماج المتعلم في ممارسة الأنشطة التطبيقية بما يعمق التعلم لديه ويجعله تعلما ذي معنى فيصبح جزء من بنيته المعرفية.

- **دور المعلم والمتعلم في استراتيجية الصف المقلوب**

للمعلم دور كبير في التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، إذ يتعين عليه إعداد مواد تعليمية مطبوعة وأخرى إلكترونية مرئية ومسموعة ومنها: الفيديوهات التعليمية، وبرامج المحاكاة الافتراضية، والنماذج الأدائية لبعض المهارات المستهدفة، وكذلك المواد التعليمية الإلكترونية التي تتناول المحتوى المعرفي وذلك بصيغ حفظ إلكترونية مثل (WORD – PDF – PPT – MP4 –FLV). وإتاحتها للطلاب لمشاهدتها والاطلاع عليها قبل الحضور إلى القاعات الدراسية.

كما يتعين على المعلم القيام بتقويم مستوى الطلاب في بداية التدريس ثم يصمم الأنشطة التعليمية الصيفية اللازمة لمساعدة الطلاب تعلم ما صعُب تعلمه منفردا في المنزل ومن ثم، تقديم التغذية الراجعة المناسبة والتعزيز الفوري الداعم للتعلم في ضوء طبيعة الأداء ومستويات الإنجاز ومدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة

وذلك في إطار إدارة إيجابية لبيئة صفية قائمة على التعلم النشط وداعمة لتعزيز الثقة بالنفس وتحفيز عمليات التعلم واكتساب المعارف والمهارات والقيم المرتبطة بها.

ومما سبق يتضح تعدد أدوار المعلم في ظل التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب؛ حيث ينقسم دوره داخل الصف من حيث ملاحظة ومتابعة الطلاب وتيسير عملية التعلم وتقييم أداءات ومشاركات الطلاب، وما بين أدواره خارج الصف من خلال إعداد وتوفير المحتوى العلمي بأشكاله المختلفة.

وانطلاقا من طبيعة التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، فإن للمتعلم دورا مهما في تفعيل هذه الاستراتيجية؛ إذ إنه شريك أساسي فيها، ومحورا لكافة الأنشطة العملية التعليمية القائمة عليها، ومن ثم، فإن هذا الدور المهم للمتعلم يتمثل في الآتي:

- مشاهدة الفيديوهات التعليمية والاطلاع على المواد التعليمية المُعدة من قبل المعلم، واكتساب المعارف والمعلومات المرتبطة بها. (عادل أبو الروس، ونوران عمارة، 2016، 183)
- تسجيل الملاحظات والاستفسارات اللازمة لزيادة فهم محتوى المواد التعليمية التي تم الاطلاع عليها.
- المشاركة بفاعلية في المناقشة والحوار حول القضايا والأفكار المتضمنة المواد التعليمية المرتبطة بالموضوعات الدراسية. (عبد الرحمن الزهراني، 2015، 480)
- المبادرة بطرح بعض الأسئلة والتعليق المناسب –من وجهة نظره– على ما يُناقش أو يُعرض داخل القاعات الدراسية.
- إنجاز الأنشطة التعليمية الفردية والتعاونية التي تتم داخل وخارج القاعات الدراسية تحت إشراف وتوجيه المعلم. (Canzittu, 2016, 8)
- المشاركة في عمليات التقويم الذاتي وتقويم الأقران وتحديد مدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة. (Katherin, 2013, 25)

وبتأمل هذه الأدوار المتعددة للمتعلم في ظل التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يتضح أن هذه الاستراتيجية تعتمد على التعلم النشط وإيجابية المتعلم داخل وخارج القاعات الدراسية في إطار من الدافعية الحرص على التعلم والتوجيه الذاتي وتحمل المسؤولية الفردية والجماعية في إنجاز الأنشطة التعليمية المختلفة، ولذلك فإن المتعلم في بيئة التعلم القائمة على استراتيجية الصف المقلوب يتسم بالنشاط والحركة الإيجابية الهادفة والقدرة على النقد والحوار والعمل الفردي وفي مجموعات تعاونية صغيرة مما يعزز فرص تحقيق الأهداف التعليمية ونواتج التعلم المرتبطة بها بفاعلية.

ولذلك يتطلب التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب مراعاة توافر المرونة الكافية في بيئة التعلم وإعداد المحتوى وصياغته، بما يتناسب وطبيعة التعلم النشط والنواتج المستهدفة، وكذلك التحول من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم وجعل المتعلم شريكا أساسيا في العملية التعليمية، بل ومحورا لأنشطتها المختلفة مع بقاء المعلم هو العنصر المؤثر في حدوث التعلم واستمراره وتحقيق نواتجه بفاعلية.

ومن خلال ما سبق من عرض وتعليق يتضح أن جوهر التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب ليس محاولة لإحلال التعلم من خلال التقنيات التكنولوجية والرقمية بدلا دور المعلم، وإنما أصبح دور المعلم أكثر أهمية ووظيفية من خلال التركيز على الاستفادة المثلى من الوقت المتاح للتعلم في التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم ومساعدة المتعلم في تنمية قدراته، ومهاراته، وقيمه في إطار من التوازن والتكاملية.

- **الخطوات الاجرائية للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب**

1- **التخطيط للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب:** وتم من خلال الإجراءات التالية:

- اختيار الوحدات التعليمية الموضوعات المناسبة للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وتحليل محتوى هذه الموضوعات ومبررات اختيارها؛ حيث تم اختيار ثلاث وحدات تعليمية من مادة طرائق تدريس الجغرافيا المقررة على طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر، نظرا لأهمية المهارات التدريسية التي تناولتها هذه الفصول وتوافر العديد من المصادر التعليمية الإثرائية الداعمة لدراسة وتعلم المهارات المستهدفة باستخدام استراتيجية الصف المقلوب.
- تحديد الأهداف العامة للوحدات التعليمية المختارة وصياغة نواتج التعلم المرتبطة بكل منها في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.(Little, 2015, 274)
- تحديد الصيغ الإلكترونية التي يُقدم بها المحتوى والادوات التكنولوجية التي ستعززه (فيديو – عرض – تقديمي – نصوص إلكترونية– اختبارات– عروض طلابية– مشروعات صغيرة)
- تحديد طرائق التدريس وأساليب التقويم المناسبة، في ضوء الأهداف التعليمية المرجوة وطبيعة نواتج التعلم المستهدفة (المعرفية والمهارية والوجدانية). (Tune ; Sturek, & Basile, 2013, 317)

2- **إعداد وصياغة المحتوى الدراسي:** وتم ذلك من خلال:

- مراجعة الامكانيات التكنولوجية المتاحة بالمؤسسة التعليمية (الكلية) والتأكد من مدى ملاءمتها لقدرات الطلاب التكنولوجية والتعلم بمساعدة الوسائط التعليمية المتنوعة.
- إعداد المحتوى وصياغته، حيث تم اختيار مواد تعليمية مطبوعة وأخرى إلكترونية مرئية ومسموعة ومنها: الفيديوهات التعليمية، وبرامج المحاكاة الافتراضية، والنماذج الأدائية لبعض المهارات المستهدفة،

وكذلك المواد تعليمية الإلكترونية المقروءة التي تتناول المحتوى. (Love, Hodge, Corritore & Ernst, 2015, 754)

- إتاحة المواد التعليمية عبر إحدى الصفحات الإلكترونية، لمشاهدتها من قبل الطلاب والاطلاع عليها قبل الحضور إلى القاعات الدراسية.
(https://sites.google.com/site/ghourfyteachers/home)

3- **تحديد أنشطة التعلم اللازمة:** وتم ذلك من خلال:

- تحديد المهام والأنشطة الفردية التي يتعين على المتعلم القيام بها في المنزل قبل حضوره إلى القاعات الدراسية مثل: مشاهدة الفيديوهات التعليمية والاطلاع على المواد التعليمية المُعدة من قبل المعلم، واكتساب المعارف والمعلومات المرتبطة بها.
- تحديد أساليب تسجيل الملاحظات والاستفسارات التي ينبغي على المتعلم القيام بها لزيادة فهم محتوى المواد التعليمية التي تم الاطلاع عليها أو الفيديوهات التعليمية التي تم مشاهدتها. (Mazur ; Brown, & Jacobsen, 2015, 43)
- تحديد بعض أدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن التي يمكن استخدمها أثناء تنفيذ هذه الأنشطة مثل: الواتس آب (Whats App)، والفيس بوك (Facebook)، وغيرها. (علاء متولي، 2015، 102)

4- **تفعيل عملية التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب:** وتم ذلك من خلال:

- التأكد من قيام الطلاب بمشاهدة الفيديوهات وقراءة المواد التعليمية المحددة سلفاً، وذلك من خلال مراجعة ملاحظاتهم، وتعليقاتهم، واستفساراتهم حول مضمون المادة العلمية التي تمت قراءتها والفيديوهات التعليمية التي تمت مشاهدتها، وإذا تبين عدم قيام الطلاب بهذه المهام القبلية، يتم إتاحة بعض الوقت لهم للمشاهدة الفيديو والاطلاع على المادة العلمية المحددة ثم اللحاق بزملائهم والمشاركة في أنشطة التعلم القائمة. وذلك بتخصيص ما بين (10-15) دقيقة في بداية المُحاضرة لعرض مقدمة مختصرة عن الموضوع وأبعاده المختلفة والتعرف على أهم الاسئلة التي تشغل ذهن الطلاب حول هذا الموضوع. (Milman, 2012, 97) و(عبد الناصر البر 2017، 18-20)
- تقسيم الطلاب الى مجموعات تعاونية صغيرة لممارسة التعلم النشط معا من خلال تنفيذ الأنشطة الجماعية تحت إشراف وتوجيه المعلم.

- عرض ومناقشة ما تم إنجازه في الأنشطة التطبيقية ما تم التوصل إليه أفكار ومعلومات في إطار حوار علمي يتيح لكل طالب عرض أفكاره وأداؤه التطبيقي بحرية ومناقشة هذه الأفكار والتطبيقات بطريقة موضوعية وفي ضوء مناقشات الطلاب والرد على استفساراتهم يقوم المعلم بتوضيح بعض العناصر التي تحتاج إلى مزيد من الإيضاح وإثارة التفكير حولها وطرح بعض الأسئلة المرتبطة بها بغرض تقويم تعلم الطلاب لهذه العناصر وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لتعزيز التعلم لديهم.

5- **تقويم نواتج التعلم:** وتم ذلك من خلال:

- تقويم تعلم الطلاب مرحليا من خلال استجاباتهم عن الأسئلة الصفية التي يطرحها المعلم عليهم ومن خلال مراجعة تقويم ما تم إنجازه من الأنشطة التطبيقية المتضمنة بدليل الطالب.
- تقويم تعلم الطلاب ختاميا من خلال استجاباتهم عن أسئلة الاختبارات المُعدة بغرض والتحقق من اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات والجوانب الوجدانية المستهدفة.
- وبعد انتهاء الطلاب من دراسة وتعلم محتوى الموضوع الدراسي وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة يتم توجههم إلى دراسة وتعلم الموضوع الجديد عن طريق مشاهدة الفيديوهات التعلمية الخاصة به، وقراءة المواد التعليمية الإلكترونية وإنجاز الأنشطة التعليمية المتضمنة بدليل الطالب والمتاح على الصفحة الإلكترونية المُعدة لهذا الغرض.

وفي ضوء ما سبق فإن خطوات التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب تتمثل في تحديد الموضوعات الدراسية وتحليل محتويات هذه الموضوعات الى معارف ومهارات مفاهيم ثم تصميم الفيديو التعليمي أو التفاعلي الذي يتضمن المادة العلمية وتوجيه الطلاب لمشاهدة هذا الفيديو في المنزل قبل الحضور إلى القاعات الدراسية لمناقشة، وتطبيق هذه المفاهيم التي تم تعلمها مسبقا ثم تقويم ما تعلمه الطلاب باستخدام ادوات التقويم الملائمة.

وبالتالي فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يقوم على نوعين من الأنشطة التعليمية: الأول أنشطة لاصفية يتم تنفيذها خارج القاعات الدراسية والثاني أنشطة صيفية يتم تنفيذها عبر التفاعل البشرى بين الطلاب داخل القاعات الدراسية وكلا النوعين له أهمية في الصف المقلوب ولا يمكن الاستغناء عنه عند تصميم التعلم وفق هذه الاستراتيجية التدريسية.

ثانياً: المهارات التدريسية وأساليب تنميتها لدى الطلاب المعلمين

- **ماهية مهارات التدريس**

تُعرف مهارات التدريس بأنها القدرة على أداء عمل أو نشاط معين له علاقة بتخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس وهذا العمل قابل للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية أو المهارية، ويمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في الأداء والسرعة الإنجاز والقدرة على التكيف مع الموقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة. (حسن زيتون 2001، 12)

كما تُعرف مهارات التدريس بأنها: "مجموعة من المهارات، التي يجب أن يمتلكها المعلم نتيجة مروره ببرنامج دراسي مُعين، قبل قيامه بممارسة مهنة التدريس كمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم؛ لتساهم في الارتقاء بأدئه التدريسي، وممارسته لمهنة التدريس". (أحمد اللقاني، علي الجمل، 2003، 305)

وتُشير كوثر سالم (2010، 93) إلى أن مهارات التدريس تتمثل في السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي وتنمو عن طريق التدريب والخبرة.

وبالتالي فإن مهارات التدريس لا تتم بصورة عشوائية ولكنها عمل منظم؛ يعتمد –بشكل أساسي– على مدى تمكن الطالب المعلم من هذه المهارات، وأنه ينبغي أن يخضع الطالب المعلم نفسه لعملية مستمرة من التقويم الذاتي والملاحظة الذاتية، للتغلب على مواطن الضعف لديه، سعيا منه إلى تحسين أدائه المهني مستقبلا.

وتأسيساً على ما سبق، يُعرف الباحث المهارات التدريسية في هذا البحث على أنها: مجموعة من الممارسات والسلوكيات التدريسية التي يتوقع أن يكتسبها الطلاب المعلمين أثناء دراستهم لمقرر طرائق التدريس، وتتضمن مهارات: التخطيط للتدريس، والتنفيذ، وتقويم نواتج التعلم، وتُقاس من خلال الأدوات الآتية: الاختبار المعرفي ومقياس التقويم المتدرج وبطاقة الملاحظة، والتي أعدت لهذا الغرض.

ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة، وإجراء مقابلات مع بعض الخبراء والمتخصصين، تم التوصل إلى قائمة مهارات التدريس الواجب توافرها لدى الطالب المعلم وتتضمن: [1]

أولا: مهارات التخطيط للدرس، وتتضمن:

- تحديد نواتج التعلم المستهدفة:
  - تحديد نواتج التعلم المستهدفة للموضوع الدراسي.
  - صوغ نواتج التعلم المستهدفة مراعيا الشروط الخاصة بها.
- تحديد طرائق التدريس:
  - تحديد الطرائق التدريسية المناسبة لتدريس المحتوى.
  - تنويع الطرائق التدريسية اللازمة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
- تحديد الوسائل التعليمية:
  - تحديد الوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
  - تنويع الوسائل التعليمية بما يتناسب وأهداف ومحتوى الدرس.
- تحديد أساليب التهيئة:
  - تحديد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير.
  - تحديد أساليب التهيئة المناسبة للموقف التعليمي.
- تحديد آلية عرض محتوى الدرس:
  - تنظيم عناصر الدرس بما يساعد في جذب الانتباه وإثارة التفكير.
  - تحديد أساليب إثراء محتوى الدرس بمصادر داعمة للتعلم الفعال.
- تحديد آلية تقويم نواتج التعلم:
  - صوغ بنود تقويمية مناسبة لتقويم نواتج التعلم المستهدفة.
  - تحديد أساليب التقويم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة.

---

[1] – تمت مراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بمهارات التدريس، كما تم إجراء مقابلات شخصية مع بعض الخبراء والمتخصصين حول مهارات التدريس الواجب توافرها لدى طلاب الفرقة الثالثة، بشعبة الجغرافيا، بكلية التربية، ومن خلالها تم التوصل إلى هذه المهارات والأداءات المرتبطة بها.

ثانيا: مهارات تنفيذ التدريس، وتتضمن:

- التهيئة:
  - توظيف أساليب التهيئة المختارة بما يسهم في تحقيق النواتج المستهدفة.
- إدارة البيئة الصفية:
  - تهيئة المناخ التعليمي الداعم للتعلم النشط.
  - تنظيم الوقت بما يساعد في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
  - إدارة المواقف التعليمية بطريقة موضوعية تتناسب وخصائص المتعلمين.
- تقديم المحتوى التعليمي:
  - عرض المحتوى التعليمي في إطار يساعد على تحقيق النواتج المستهدفة.
  - تنويع طرائق التدريس بما يتفق وطبيعة المحتوى.
  - توظيف الوسائل التعليمية المتاحة بما يسهم في تحقيق النواتج المستهدفة.
  - استخدام الأنشطة الإثرائية الداعمة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة
  - تشجيع التعاون والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين في الموقف التعليمي.
- استخدام الأسئلة الصفية:
  - تنويع الأسئلة الصفية المستخدمة في ضوء تنوع النواتج المستهدفة.
  - طرح الأسئلة الصفية التي تثير التفكير وتتطلب فهم المحتوى.
- توظيف التغذية الراجعة في تعزيز التعلم:
  - تشجيع المتعلمين على المناقشة وطرح الأسئلة.
  - الاهتمام باستجابات المتعلمين ومناقشتها.
  - تنويع أساليب التعزيز في ضوء طبيعة المواقف التعليمية.
  - استخدام نتائج التقويم في توجيه عمليات التعلم.

ثالثا: مهارات تقويم نواتج التعلم، وتتضمن:

- تنوّيع أساليب التقويم في ضوء طبيعة نواتج التعلم المستهدفة.
- ربط أسئلة التقويم بنواتج التعلم المستهدفة.

وبتأمل مهارات التدريس الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين يتضح أنها تتمحور حول ثلاثة أبعاد رئيسة؛ الأول منها يتعلق بمهارات التخطيط للتدريس، التي من خلالها يتمكن الطالب المعلم من وضع إطار واضح للدرس يساعده في تحقيق أهداف الدرس ومواجهة أي صعوبات محتملة في عملية التدريس، وفي الوقت ذاته، تساعده في القيام بأدواره التدريسية المتنوعة بدء من التهيئة للدرس وإدارة البيئة الصفية وانتهاء بغلق الدرس وتقويم نواتج التعلم.

أما البعد الثاني لمهارات التدريس فإنه يتعلق بمهارات التنفيذ حيث تمثل مرحلة تنفيذ الدرس مرحلة التدريس الفعلي؛ إذ يتم من خلالها ترجمة خطة الدرس وما تتضمنه من أهداف وأنشطة تعليمية متنوعة إلى سلوكيات وأداءات محددة يمكن قياسها وتقويمها. ويتعلق البعد الثالث لمهارات التدريس بمهارات التقويم، التي تتطلب القيام بتصميم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المستهدفة، سواء المعرفية منها أو المهارية أو الوجدانية ومراعاة التكامل بين أساليب التقويم الشفهية والتحريرية للجوانب المعرفية.

وبالتالي فإن مهارات التدريس وبما تضمنته من مهارات رئيسة وأخرى فرعية، تتكامل معا، وفق خريطة واضحة من المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطالب المعلم، كحد أدني من المهارات المؤهلة للمعلم الفعال في ظل التطورات العلمية المجتمعية المتلاحقة. الأمر الذي يتطلب تنمية هذه المهارات التدريسية المهمة لدى الطالب المعلم بما يمكنه من النجاح في القيام بعملية التدريس أثناء فترة التربية العملية وممارسة هذه المهنة مستقبلا كمعلم مؤهل جيدا وقادر على تحمل المسؤولية.

- **أساليب تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين**

تتعدد الأساليب والطرائق التدريسية التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين وذلك لتنوّع مهارات التدريس، واختلاف خصائص الطلاب المعلمين وتنوّع احتياجاتهم التعليمية، ومن هذه الأساليب ما يلي:

1- التدريس المصغر: ويعتمد على فكرة التقليل من تشابك الموقف التعليمي، واختصار زمنه وتقليل عدد الطلاب، وتجزئة المهارات المركبة إلى مهارات مجزئة. (Cusset, 2014, 31)

2- العمل في مجموعات تعاونية: ويتيح الفرص للمعلمين للتفاعل وتبادل الأفكار والتفكير الجماعي، ومناقشة وتوضيح مهارات التدريس للمعلمين. (علي سليمان، 2015، 90)

3- النمذجة: ويتم فيها عرض نماذج لمهارات التدريس، واستخدام أسئلة تستثير وعى المعلمين بالحوار الذي يدور؛ سعياً لمحاكاة هذا النموذج.

4- المناقشات التأملية: وفيها يُطلب من الطلاب المعلمين تحليل كيفية أدائهم للمهارات التدريسية، والتفكير فيما يمكن أن يساعدهم ليكونوا أكثر فاعلية في أداء المهام اللاحقة، من خلال تقديم مجموعة من الأسئلة تتخلل هذه المناقشات، مثل: ما الذي قمت بعمله؟ ما الذي احتاج لعمله؟ ماذا لو بدأت بـ ...؟ ...إلخ. (Numa-Bocage; Marcel, et Chaussecourte, 2014,193) و(كوثر سالم، 2010، 97)

5- الصور والأشكال التوضيحية والتسجيلات المرئية والمسموعة لعمليات التدريس: حيث تُقدم هذه الأدوات بما يتضمنه محتواها أدلة واضحة لمدى تطور المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، وفي الوقت ذاته، تُعبر عن مدى تمكنهم من أداء هذه المهارات بطريقة صحيحة. (محمد فريد، 2010، 47)

6- بحوث الفعل: وفيها يقوم الطالب المعلم بدور الباحث؛ حيث يقوم بدراسة مشكلة ظهرت أمامه أثناء التدريس، ويتضح خلال معالجته لهذه المشكلة مدى تمكنه من الممارسات التدريسية الصحيحة.

7- العصف الذهني: ويتم من خلال إطلاق العنان للتفكير بحرية تامة، والبحث عن أكبر عدد ممكن من الحلول لمعالجة تدنى أداء الطلاب المعلمين في بعض المهارات التدريسية، أو كيفية تطوير الأداء التدريسي في التطورات العلمية والتكنولوجية في تطبيقاتها في العملية التعليمية.

8- حل المشكلات: ويتم خلاله اتباع خطوات التفكير العلمي في مواجهة الصعوبات التي تعيق تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين؛ حيث يبدأ بالشعور بالمشكلة وتحديدها وتوليد الحلول المحتملة لها، واختيار الحلول الصحية، واختبار صحتها، وصولاً للحل الأمثل وتطبيقه في حل المشكلة وتعميم الحل على المشكلات المماثلة.(Mérenne-Schoumaker, 2017, 54)

9- التعلم للإتقان: ويتم خلاله مساعدة الطلاب المعلمين للتعلم بأقصى ما يمكن من الكفاءة والاستمرار في تعلم واكتساب مهارات التدريس بفاعلية.

ومن خلال ما سبق اتضح تعدد أساليب تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين، ولذلك فقد تم توظيف العديد من هذه الأساليب وغيرها، في التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب مثل العمل في مجموعات تعاونية، المحاكاة، ولعب الدور، والعروض العملية، والتطبيقات العملية، والفيديوهات التعليمية، والمناقشات التأملية وغيرها وقد ساعد في ذلك طبيعة استراتيجية الصف المقلوب التي تتعدد فيها الأنشطة التعليمية داخل وخارج الحجرات الدراسية وفي الوقت ذاته تقوم على التعلم النشط وتعزيز ثقة المتعلم بذاته وفاعليته عمليات التعلم واكتساب المعارف والمهارات والقيم المستهدفة.

ثالثاً: توكيد الذات المهنية

- **مفهوم الذات المهنية**

يُشير مصلح توكيد الذات إلى تكامل الشخصية من ناحية، ومقدرة الفرد على الاستجابة لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى؛ فالشخصية التي تتمتع بدرجات عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من توكيد الذات المهنية. (عبد الرحمن سليمان، 1999، 91)

ويُقصد بمفهوم الذات المهنية تلك الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته في مجال عمله، وهذا المفهوم غير ثابت بل يتطور وينمو في ضوء نمو الفرد وتطور خبراته الحياتية، وخاصة المرتبطة منها بمجال العمل أو المهنة سيقوم بها. (أحمد عبد اللطيف، ولمياء الهواري 2008، 17)

ويُعد مفهوم الذات المهنية من أهم أبعاد الذات، إذ يعتبر عنصرا مهما في الوعي بالذات؛ حيث يجب على الفرد أن يتصور أن المهنة التي يعمل بها مناسبة لذاته (حامد زهران، 1998، 101)

ولذلك فإن تشكل مفهوم الذات يتطلب من الفرد أن يتعرف على نفسه كفرد متميز وفي الوقت نفسه عليه أن يدرك التشابه والاختلاف بينه وبين الآخرين لأن ذلك يقوده إلى اتخاذ القرارات التي تتعلق بنوعية التعليم الذي يرغب في الحصول عليه والعمل الذي يطمح أن يلتحق به والمهنة التي يرغب في الانتماء إليها مما يعزز مفهوم الذات لديه.

ويُشير مصلح توكيد الذات المهنية إلى رؤية الفرد لنفسه وما فيها من كفاءات وقدرات ومهارات، وتقييم الفرد لتقدير الآخرين له، ومدى احترامهم له، ومكانته عندهم، التي يعبرون عنها من خلال نظرتهم إلى أدائه المهني ومقدرته على التعبير عن انفعالاته، وأرائه، ووجهات نظرة، حول أي أمر من الأمور، سواء أكان متعلقا بذاته أم الآخرين، وذلك بصورة سوية وإيجابية، بحيث تكون تعبيرات الفرد مقبولة من المجتمع الذي يعيش فيه، بصفة عامة، ومن المجتمع التعليمي وداخل البيئة الصفية على وجه الخصوص. (Merna & John, 2006).(Chen; Lia & Li. 2000. P.119)

وبالتالي فإن توكيد الذات المهنية في مجال التدريس يشير إلى ثقة الفرد بنفسه، ومقدرته على التعبير عن مشاعرة الإيجابية في الموافق التدريسية، كما يشير إلى السلبية التي قد يتعرض لها الفرد بصورة ملائمة، وبصورة مقاومة للضغوط التي يمارسها الأخرون، لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، أو الكف عن فعل ما يرغبه، والمبادرة ببدء أو الاستمرار في أو إنهاء التفاعلات في البيئة الصفية. (سناء زهران، 1996، 63) و (Merrell, 1998, 71)

ومن خلال ما سبق اتضح أن توكيد الذات المهنية يدور حول رؤية المعلم لمهاراته التدريسية ومقدرته على التعامل مع الطلاب في المواقف التعليمية بصورة ملائمة بما يعبر عن اعتزازه بنفسه وثقته في ممارساته التدريسية وأداءه المهني، وبالتالي يتمثل في ثقة المعلم في نفسه وفي أدائه التدريسي ورؤيته لذاته في إطار المهنة التي ينتمي إليها، ورؤيته لتقييم الآخرين لمهاراته التدريسية، بما يؤكد أن شخصيته تتمتع بدرجة عالية من التكامل معرفيا ومهاريا ووجدانيا، ولديه القدرة على الاستجابة المناسبة للمثيرات المتنوّعة التي يتعرض لها والتوافق معها، والاستفادة منها في تحسين أداؤه والاعتزاز بذاته.

ومن هذا المنطلق يُعرِف الباحث توكيد الذات المهنية في البحث الحالي على أنها: القدرة على التعبير الواضح والموضوعي عن المشاعر والأفكار والآراء والقيم والمعتقدات والطموحات المستقبلية المرتبطة بمهنة التدريس بما يؤكد ثقة الفرد في ذاته واعتزازه بهذه المهنة، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم من خلال استجابته عن فقرات مقياس توكيد الذات المهنية المُعد لهذا الغرض.

- **أبعاد الذات المهنية**

تتكون الذات المهنية من عدة أبعاد محددة لكل منها طبيعته الخاصة وأهميته في تشكيل ملامح هذه الذات وتحديد خصائصها وهويتها، وتلك الأبعاد هي:

- **البعد المعرفي:** ويتمثل هذا البعد في المعرفة المهنية تتضمن المعلومات والمعارف التي تتعلق بالأشياء والمهام والأشخاص وتؤثر في إدراك الفرد لطبيعة العمل الذي يقوم به وعملية الادراك هذه تُشكل اطارا مرجعيا يساعد في تنظيم المعلومات والمعارف المرتبطة بمهنة التدريس والاستفادة منها في ممارسة العمل المهني فلا يكفي أن يكون الشخص راغبا في العمل حتى يؤديه بل يجب توافر المعرفة والمعلومات اللازمة لأداء هذا العمل على الوجه المرغوب. (ناز بدرخان، وشيماء عبد الحميد، وإيمان جدعان، 2013، 536)
- **البعد النفسي:** ويتمثل هذا البعد في مجموعة القدرات الوجدانية مثل وعي الفرد بمشاعره وقراءة مشاعر الآخرين وقدرته على التفاعل معها بمرونة والتحكم في انفعالاته وسماته الشخصية بما يمكنه من التفاعل الإيجابي في البيئة التي يعمل بها، ولذلك قد يرجع عدم نجاح الفرد في مهنته لا إلى افتقاره

إلى المهارات والقدرات الخاصة التي تتطلبها هذه المهنة ولكن لاضطرابه الانفعالي وعدم اتزان شخصيته. (Nakhaie; Silverman, & LaGrange, 2000, 49) و(جولمان 2008، 240)

- **البعد الأدائي:** يتعلق هذا البعد بالجانب العملي والتطبيقي للمهارات الخاصة بالمهنة أو ما يعرف بالأداء المهني وما هو يقوم به الفرد من أعمال وممارسات وأداءات متفق عليها في مجال مهنة محددة، ومن خلال هذا البعد يتم تحويل المعرفة النظرية المرتبطة بالمهنة إلى تطبيقات وممارسات، مهارية، ويفضل البعض تسميتها بالأداء وذلك لأن كلمة أداء أكثر شمولية وهى تنطوي على القيام الفعلي والحقيقي بالعمل. (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2006، 24)
- **البعد الاجتماعي:** ويتمثل هذا البعد في السمات الشخصية والاجتماعية للفرد في إطار المهنة التي ينتمي إليها حيث تختلف المهن بعضها عن بعض من حيث ما تتطلب من سمات شخصية واجتماعية مثل مهنة التدريس التي تتطلب قدرا كبيرا من الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس والمبادأة واتخاذ القرار والمهارة في التواصل والعلاقات الانسانية الصبر وسعة الصدر. (كاميليا عبد الفتاح، 1992، 87) و(Nakhaie; Silverman, & LaGrange, 2000, 45)
- **البعد القيمي:** ويتمثل هذا البعد في القيم المهنية أو أخلاقيات المهنة وهي عباره عن مجموعة الأفكار والمبادئ والمعتقدات ذات الطبيعة السلوكية والوجدانية التي ترتبط بمهنة محددة ويعتقد أصحابها بأهميتها وقيمتها ويلتزمون بمضامينها. وتعد القيم المهنية أحد الجوانب المهمة في دراسة السلوك الإنساني في بيئة العمل حيث تشكل أساسا لفهم الاتجاهات والدوافع وتؤثر على إدراك الفرد للأخرين وللبيئة من حوله. (عبير الشرفا، 2001، 33)
- **البعد المستقبلي:** ويتعلق هذا البعد بطموح الفرد ونظرته إلى مستقبله المهني، ويعتبر الطموح أحد الأبعاد المهمة المكونة للذات المهنية، وذلك لأن الطموح له علاقة كبيرة بالنجاح إذ يمثل الأهداف المستقبلية التي يضعها الفرد لنفسه في عمل من الأعمال التي لها قيمة بالنسبة له وللمهنة التي ينتمي إليها فيسعى بكل جدية لتحقيقها. (أحمد عبد الجواد، 2006، 55)

وتأسيسا على ما سبق فإن توكيد الذات المهنية بأبعادها المختلفة يُعد أحد الأسس المهمة في تكوين شخصية المعلم الناجح، ومن ثم فله أهميته الكبرى في مجال إعداد الطالب المعلم، حيث إن توكيد الذات المهنية يجعل الفرد يشعر بالتقدير والاعتزاز بذاته والاعتراف بها من قبل الآخرين، ويعزز لديه الاستقلال والاعتماد على النفس وينمى لديه مهارات التواصل الفعال مع الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة، وبسرعة مناسبة وبكفاءة عالية ومواجهة المشكلات، وحلها وفق سلوكيات تتسم بالاتزان والشمولية والتكامل وتعبر عن شخصية سوية، مؤهلة للممارسة مهنة التدريس، وفي الوقت ذاته، جديرة بالانتماء إلى هذه المهنة والاعتزاز بها.

- **استراتيجية الصف المقلوب وعلاقتها باكتساب المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية**

إن تنمية أي المجتمع ترتبط ارتباطًا وثيقًا بجودة النظام التعليمي في هذا المجتمع، وجودة النظام التعليمي تُعزى بدرجة كبيرة إلى المعلم – باعتباره أبرز المدخلات التربوية– وبدونه لا يمكن التحدث عن نجاح أي نظام تعليمي مهما تطورت سائر مدخلاته الأخرى، كما أن النظم التعليمية لا يمكن تحديثها بشكل شامل وصحيح، ما لم يعاد النظر في نظام إعداد المعلمين. (حمدي السيد، 1993، 29)

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية إعداد معلم الجغرافيا –باعتباره أحد المدخلات الرئيسة في مجال تعليم وتعلم الجغرافيا– ونظراً للتطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة، والتدفقات المتلاحقة للمعلومات والمعارف الجديدة، وتعدد مصادرها وتباينها بشكل كبير في هذا المجال، الأمر الذي ترتب عليه تحديات متعددة ومتنوعة تستلزم تضافر الجهود والعمل على تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا، لمواجهة تلك التحديات سواء المعاصرة منها أو المستقبلية. (Mével, et Tutiaux–Guillon, 2013, 117)

وفي ضوء هذا التوجه تتأصل الحاجة إلى البحث المستمر عن الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلمين، ومنها برنامج إعداد معلمي الجغرافيا، ومن ثم إتاحة الفرصة أمام الطلاب المعلمين لاستخدام مثل هذه الاستراتيجيات وتطبيقها بأنفسهم في عمليات التعليم والتعلم، التي يقوم بها في إطار الأنشطة التعليمية المتنوّعة، والتعلم النشط الذي ترتكز عليه تلك الاستراتيجيات، ومنها استراتيجية الصف المقلوب؛ حيث

تجمع هذه الاستراتيجية بين التعلم الفردي والتعلم الجماعي، وبين التعلم التنافسي والتعلم التعاوني، كما تجمع بين الأنشطة التعليمية الصفية، واللاصفية وبين عمليات اكتساب المعرفة الجديدة وإجراءات تطبيقها.

إن استراتيجية الصف المقلوب وما تتطلبه من توفير بيئات التعلم المرنة، والتحول من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم، التي في ظلها يصبح المتعلم (الطالب المعلم في البحث الحالي) محورا للعملية التعليمية ويختار أين ومتى يتعلم، فإنها بذلك تساعد في تأهيله بشكل عملي –كمعلم– لأن يكون مرنًا في تقدير الوقت اللازم لتنفيذ الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، وفي الوقت ذاته، تساعده في تفهم طبيعة البيئة الصفية القائمة على التعلم النشط، وكيفية ادارتها بفاعلية، في ظل زيادة حركة الطلاب وكثرة نشاطهم، وتفاعلهم معا أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية المتعددة والمهام التطبيقية المتنوعة، التي تتميز بها استراتيجية الصف المقلوب. (هيثم على، 2015، 123)

وإذا كان توكيد الذات المهنية يتوقف –بدرجة كبيرة– على المعرفة المهنية، والتمكن من الأداء المهني الخاص بهذه المهنة، فإن دراسة الطالب المعلم باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وما تتيحه هذه الاستراتيجية من فرص التعلم الفردي واكتساب المعرفة المرتبطة بالجوانب النظرية لمهارات التدريس، من خلال الأنشطة اللاصفية كمتطلب قبلي يقوم به الطالب في المنزل، ثم يأتي إلى قاعة الدراسة ليحول تلك المعرفة النظرية إلى ممارسات وتطبيقات، من خلال الأنشطة الصفية التي يقوم بها في مجموعات تعاونية صغيرة داخل القاعات الدراسية تحت إشراف وتوجيه المُحاضِر، في إطار من التغذية الراجعة المناسبة، والتعزيز الفوري الداعم للتعلم التطبيقي لمهارات التدريس المستهدفة، وبذلك يتمكن الطالب المعلم من المهارات التدريسية ببعديها المعرفي والأدائي، والوعي بالسياق الاجتماعي والنفسي المصاحب لتعلم هذه المهارات والقيام بأدائها أمام زملائه، مما يعزز من ثقته بنفسه وقدرته على التواصل الإيجابي مع الآخرين ومن ثم توكيد الذات المهنية لديه.

ومن هذا المنطلق تأتى أهمية تفعيل استراتيجية الصف المقلوب كإحدى الاستراتيجيات المهمة في مجال إعداد المعلمين؛ والتي تستهدف رفع فاعلية التعلم وزيادة جدواه، من خلال تنميه المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين وتوكيد الذات المهنية لديهم، وفي الوقت ذاته، تتواءم مع متطلبات الحياة المعاصرة والتحديات المرتبطة بها.

ومن هنا كانت أهمية البحث الحالي الذي استهدف تعرف فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التدريس وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا، بكلية التربية جامعة الأزهر، ولتحقيق هذا الهدف في إطار علمي، دقيق استلزم الأمر إعداد أدوات التقويم ومواد المعالجة التجريبية اللازمة وتطبيقها على عينة من الطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا، وقد تم ذلك وفق الإجراءات الآتية.

❖ إجراءات البحث

أولا: بناء أدوات ومواد المعالجة التجريبية، وضبطها

1- قائمة المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين

- **الهدف من القائمة:** تحديد المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين، من وجهة نظر الخبراء، والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس.
- **مصادر بناء القائمة:** اعتمد الباحث في بناء القائمة على المراجع والمصادر والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث، ومنها: المصادر والمراجع المتخصصة في المناهج وطرق التدريس، وكذلك الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع البحث، كما تم مقابلة بعض الخبراء والمختصين في المجال لتعرف المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين، من وجهة نظرهم.
- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** قام الباحث ببناء قائمة أولية، في صورة استبانة مكونة من ثلاثة محاور رئيسة تمثلت في: التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم نواتج التعلم، واشتملت هذه المحاور مجتمعة على (13) مهارة رئيسة و(29) مهارة فرعية شكلت معا المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين. (ملحق: 1)
- **عرض القائمة على المحكمين:** تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وفي علم النفس التربوي، وطُلِب منهم إبداء الرأي في فيها من حيث: مدى أهمية المهارات المقترحة، ومدى صحتها من الصياغة اللغوية والعلمية، ومدى شمولية القائمة للمهارات الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين في مجال التدريس، وفى ضوء آراء المحكمين، تم مراجعة القائمة وصياغتها في شكلها النهائي، (ملحق: 2).
- **الصورة النهائية للقائمة:** في ضوء ما أسفرت عنه آراء المحكمين، من حذف أو تعديل أو إضافة، تم إجراء التعديلات اللازمة، وصِيغت القائمة في شكلها النهائي، وتم عرضها في على عدد من المتخصصين في المجال، للمرة الثانية، وبعد الأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم، أصبحت القائمة في صورتها النهائية، وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه: ما المهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

2- دليل الطالب المعلم

قام الباحث بإعداد دليل الطالب المعلم في التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة، وفى ضوء طبيعة مقرر طرائق التدريس ذاته، والأهداف التعليمية المنشودة ونواتج التعلم المستهدفة، وبناء على ذلك، فإن هذا الدليل قد احتوى على ثلاثة محاور، المحور الأول: التخطيط، وتضمن: ماهية التخطيط للتدريس، وأهميته للمعلم، ومهارات الاجرائية، والمحور الثاني: التنفيذ، وتضمن: التهيئة للتدريس، وإدارة البيئة الصفية، وتقديم المحتوى التعليمي، واستخدام الأسئلة الصفية، وتوظيف التغذية الراجعة في تعزيز التعلم، وإنهاء الدرس، والمحور الثالث: تقويم نواتج التعلم، وتضمن: المصطلحات الرئيسة في مجال تقويم نواتج التعلم، ومعايير التقويم الجيد، وأنواعه وأدواته وشروط إعدادها.

كما تضمن كل محور من المحاور الثلاثة السابقة مجموعة أهداف تعليمية محددة، وعدة تطبيقات تربوية ارتبطت بنواتج التعلم المستهدفة. كما احتوى هذا الدليل على قائمة بأسماء الكتب، والمراجع والكتيبات والمجلات، التي يمكن للطالب المعلم الرجوع إليها، وبعد الانتهاء من إعداد هذا الدليل تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس التربوي، للتأكد من وضوح الصياغة والدقة العلمية، وملاءمته تحقيقه للأهداف المنشودة ومناسبته للعينة المستهدفة وصلاحيته للتطبيق، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية. (ملحق: 7)

3- دليل المُحاضِر

من خلال الاطلاع على بعض البحوث، والدراسات السابقة، وفي ضوء طبيعة التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وتأسيسا على دليل الطالب المعلم الذي تم إعداده سابقا وتكاملا معه تم إعداد دليل المُحاضِر، وقد تضمن هذا الدليل مقدمة لتعريف المُحاضِر بطبيعة التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، والأهداف المنشودة، وكذلك بيان بالموضوعات الدراسية، وكذلك الوسائل التعليمية ومصادر التعلم المقترحة، وأيضا تقديم نموذج تطبيقي للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب. وقد تم عرض الدليل على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس التربوي، وذلك للتأكد من صحة صياغته ودقته العلمية، وصلاحيته لتحقيق للأهداف المنشودة، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية. (ملحق: 8)

4- إعداد أدوات القياس، وضبطها:

أ- اختبار التحصيل المعرفي لمهارات التدريس

- **الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى قياس الجانب المعرفي لمهارات التدريس، الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين.
- **حدود الاختبار، وأبعاده:** في ضوء طبيعة الجوانب المعرفية لمهارات التدريس، والأهداف التي تمثلها، قام الباحث بتحديد أبعاد الاختبار في ثلاثة أبعاد مثلت المهارات المستهدفة، وتم تحديد الأوزان النسبية لها؛ بحيث تضمن البعد الأول التخطيط للتدريس (12) بندًا، والثاني تنفيذ التدريس (15) بندًا، والثالث تقويم نواتج التعلم بندين، وذلك في ضوء طبيعة المهارات الخاصة بكل بعد، وبالتالي كان مجموع البنود المكونة للاختبار (29) بندًا. وقد تم تحديد المستويات المعرفية لهذه البنود في ضوء الأهداف التي تمثلها وفقا لتصنيف بلوم. (ملحق: 9 –جدول مواصفات الاختبار)
- **تحديد نوع المفردات، وصياغتها:** اشتمل الاختبار على عدة أنواع من الأسئلة الموضوعية، منها: أسئلة الصواب والخطأ مع التعليل (عشرة أسئلة)، وأسئلة الاختيار من متعدد (عشرة أسئلة)، والأسئلة المقالية القصيرة (تسعة أسئلة)، وقد اختيرت هذه الأنواع من الأسئلة لاتفاق المتخصصين على أهميتها، واتسامها بالموضوعية في التصحيح، وتم صياغة المفردات في شكل عبارات محددة وواضحة.
- **بناء الاختبار:** تم ترتيب البنود الاختبارية التي تكون منها الاختبار ترتيبا عشوائياً، بحيث يصعب على الطالب المختبر استنتاج الإجابة الصحيحة أو التوصل إليها من خلال الترتيب المنطقي للمعارف المستهدفة، ولذلك تم إعداد وبناء الاختبار في شكل (29) بنداً اختباريا مرتبة عشوائيا.
- **حساب صدق الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار مع أهدافه، وجدول مواصفاته، وتعليماته، والوزن النسبي لأبعاده المختلفة، على المحكمين، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لتحقيق الهدف المنشود منه.
- **حساب ثبات الاختبار:** تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، وقد تم ذلك على عينة من الطلاب المعلمين، بلغت (11) طالبًا معلمًا، بفاصل زمني (15) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الارتباط (76%) وهو معامل ارتباط مناسب.

- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وثباته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ثلاثة أنماط من الأسئلة الموضوعية، وتضمنت معا تسعة وعشرين بندًا اختباريًا. (ملحق: 4)

ب – مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس

- **الهدف من المقياس:** تقويم أداء الطلاب المعلمين –عينة البحث– في مهارات التخطيط للتدريس (من خلال تقييم نماذج من المخططات التدريسية التي تم إعدادها)، ووصف هذا الأداء بدقة، وبيان مواطن القوة والضعف فيه، مع توفير التغذية الراجعة؛ لتصحيح جوانب القصور في أدائهم.
- **تحديد المهارات:** تم إعداد قائمة تضمنت مهارات التخطيط للتدريس الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين، وفي ضوئها تم إعداد هذا المقياس لتقويم أداء هؤلاء الطلاب المعلمين –عينة البحث– في هذه المهارات.
- **محتوى المقياس:** تضمن المقياس مهارات التخطيط للتدريس، وقد تمثلت في ست مهارات رئيسة واثنتا عشرة مهارة فرعية وتم وصف الأداء المطلوب في هذه المهارات وصفاً دقيقاً، وحُدد لكل مستوى من مستويات الأداء الدرجة المناسبة وفقا لعناصر الأداء، ومن ثم فإنه يُعطى وصف دقيق لأداء الطالب المعلم في كل مهارة وفى مجموع المهارات المستهدفة. وبالتالي فقد تضمن المقياس مهارات التخطيط للتدريس، بالإضافة إلى صفحة العنوان، وصفحة التعليمات التي اشتملت على الهدف من المقياس، ووصف موجز للمقياس ذاته، وتعليمات استخدامه.
- **تحديد محكات (شروط) الأداء، ومعاييره:** تم تحديد ثلاثة عشر محكا للأداء، وذلك على النحو التالي:

1. يحصل الطالب المعلم على صفر، إذا لم يقم بشيء.
2. يحصل الطالب المعلم على (2) درجة، إذا قام بتحديد نواتج التعلم المستهدفة: المعرفية والمهارية والوجدانية.
3. يحصل الطالب المعلم على (4) درجات، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وقام بصوغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها: الدقة، والوضوح، والقابلية للتحقيق، والقابلية للقياس.
4. يحصل الطالب المعلم على (6) درجات، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
5. يحصل الطالب المعلم على (8) درجات، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع في الوسائل التعليمية بما يتناسب وأهداف ومحتوى الدرس.

6. يحصل الطالب المعلم على (10) درجات، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية المناسبة لتدريس المحتوى.
7. يحصل الطالب المعلم على (12) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها.
8. يحصل الطالب المعلم على (14) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وقام بصوغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير.
9. يحصل الطالب المعلم على (16) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير، والمناسبة للموقف التعليمي.
10. يحصل الطالب المعلم على (18) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع الطرائق التدريسية، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير، والمناسبة للموقف التعليمي، وقام بتنظيم عناصر الدرس بما يساعد في جذب الانتباه وإثارة التفكير.
11. يحصل الطالب المعلم على (20) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير، والمناسبة للموقف التعليمي، وقام بتنظيم عناصر الدرس، وحدد أساليب إثراء المحتوى بمصادر داعمة للتعلم الفعال.
12. يحصل الطالب المعلم على (22) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير، والمناسبة للموقف التعليمي، وقام بتنظيم عناصر الدرس، حدد أساليب إثراء المحتوى، ونوّع في أساليب التقويم.
13. يحصل الطالب المعلم على (24) درجة، إذا حدد نواتج التعلم المستهدفة، وصاغ هذه النواتج مراعيا الشروط الخاصة بها، وحدد الوسائل التعليمية، ونوّع فيها، وحدد الطرائق التدريسية، ونوّع فيها، وحدد أساليب التهيئة الحافزة على التفكير، والمناسبة للموقف التعليمي، وقام بتنظيم عناصر الدرس، حدد أساليب إثراء المحتوى، ونوّع في أساليب التقويم، وربط أسئلة التقويم بالنواتج.

وبناء على ما سبق، تم تحديد معايير الأداء تحديداً كمياً؛ حيث يحصل المعلم على درجتين، إذا أدى المهارة أداء كاملاً، ويتدرج هذا الأداء، إلى الحالة التي ينعدم فيها أداء الطالب المعلم.

- **حساب صدق المقياس:** للتحقق من صدق مقياس التقدير المتدرج، قام الباحث بعرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس من حيث: مدى مناسبته لتقويم أداء الطالب المعلم في مهارات التخطيط للتدريس، ومدى دقته العلمية وصياغته اللغوية، ومدى اشتماله على المهارات المستهدفة، وقد أقر المحكمون بصلاحية المقياس، لتقييم الأداء المستهدف، ومناسبته علميا ولغويا، وتضمنه للمهارات اللازمة، مع تعديل صياغة بعض العبارات، التي تم تعديلها، ومن ثم مراجعة المقياس في ضوء هذه التعديلات.
- **حساب ثبات المقياس:** لحساب ثبات مقياس التقدير المتدرج، تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، على عينة من الطلاب المعلمين، بلغت (11) طالباً معلماً بالفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا، وذلك بفاصل زمني (15) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغ معامل الارتباط (75%) وهو معامل ارتباط مناسب.
- **الصورة النهائية لمقياس التقدير المتدرج:** بعد الانتهاء من خطوات بناء مقياس التقدير المتدرج، والتأكد من صلاحيته، أصبح المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق على عينة البحث الحالية. (ملحق: 3)

ج – بطاقة ملاحظة أداء الطلاب المعلمين في مهارات التدريس

- **تحديد هدف البطاقة:** هدفت هذه البطاقة إلى تقييم أداء الطلاب المعلمين في مهارات تنفيذ التدريس وتقويم نواتج التعلم.
- **عناصر بطاقة الملاحظة:** تم تحديد عناصر بطاقة الملاحظة من خلال:

- قائمة مهارات تنفيذ التدريس وتقويم نواتج التعلم للطلاب المعلمين، التي تم التوصـــل إليها في قائمة مهارات التدريس الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين والمُعدة في البحث الحالي.
- تحليل كل مهارة أساسية إلى مهارات فرعية.
- صياغة عناصر البطاقة بشكل يوضح العلاقة بين المهارة الأساسية والمهارات الفرعية المراد تقييمها.

- **الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة:** وضعت الصورة المبدئية لبطاقة ملاحظة أداء الطلاب المعلمين لمهارات تنفيذ التدريس وتقويم نواتج التعلم متضمنة المهارات الأساسية، والمهارات الفرعية، وتم صياغتها في عبارات دقيقة وواضحة بحيث تصف أفعالاً سلوكية محددة يمكن ملاحظتها وتقييمها.

- **التقدير الكمي لأداء الطالب المعلم في بطاقة الملاحظة:** تم التقدير الكمي لأداء الطلاب المعلمين لمهارات تنفيذ التدريس وتقويم نواتج التعلم، من خلال بطاقة الملاحظة على النحو التالي:
  - تخصص (3) درجات، إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن تام) وهو المستوى المطلوب تحقيقه.
  - تخصص (2) درجة، إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن متوسط) وهو مستوى أقل من المستوى المطلوب.
  - تخصص (1) درجة، إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن ضعيف) وهو مستوى متدن أو مبتدئ.
  - يخصص (صفر) إذا لمْ تؤد المهارة مطلقا.
- **صدق بطاقة الملاحظة:** للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة، تم عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي؛ لإبداء الرأي حول مدى شمولية البطاقة لمهارات تنفيذ التدريس، ومدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة، وكذلك مدى سلامة الصياغة اللغوية والدقة العلمية لكل مهارة. وقد أسفرت هذه الخطوة عن بعض الآراء والمقترحات المتعلقة بالصياغة والدقة العلمية، وتم مراعاتها، عند بناء البطاقة في صورتها النهائية. (ملحق:5)
- **حساب ثبات بطاقة الملاحظة:** تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام أسلوب اتفاق الملاحظين على مجموعة من الطلاب المعلمين قوامها تسعة طلاب، وقد تمت عملية الملاحظة عن طريق استخدام نسختين من بطاقة الملاحظة لكل طالب معلم؛ حيث تمت الملاحظة في الوقت نفسه ولكن بصورة منفصلة تماماً، وكان الوقت المخصص للملاحظة يبدأ وينتهي في وقت واحد، والجدول التالي يوضح معامل الاتفاق بين الملاحظين في حالات الطلاب المعلمين التسعة.

جدول (2)

معامل الاتفاق بين الملاحظين في حالات الطلاب المعلمين

مسلسل	معامل الاتفاق بين الملاحظين	مسلسل	معامل الاتفاق بين الملاحظين
1	% 79	6	% 78
2	% 81	7	% 85
3	% 78	8	% 83
4	% 80	9	% 77
5	% 82		

باستقراء النتائج في جدول (2) يتضح أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين في حالات الطلاب المعلمين التسعة على مجموع المهارات الفرعية يساوى (79,9 %)، مما يؤكد مناسبة بطاقة الملاحظة للاستخدام كأداة للقياس مهارات تنفيذ التدريس.

- **الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:** بعد الانتهاء من خطوات بناء هذه البطاقة، والتأكد من صدقه، وصلاحيتها، أصبحت في صورتها النهائية. (ملحق 5)

د- مقياس توكيد الذات المهنية [1]

- **الهدف من المقياس:** قياس مدى توكيد الذات المهنية لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة.
- **تحديد أبعاد المقياس:** تم تحديد ستة أبعاد رئيسة للمقياس تضمنت كل منها خمسة مؤشرات محددة تم صياغتها في شكل فقرات دقيقة تمثل السلوكيات المعبرة عن كل بعد من تلك الأبعاد، كالآتي:

1- **البعد المعرفي، ومؤشراته:**

- اكتساب المعرفة المرتبطة بمهنة التدريس.
- طرح الأفكار والاستنتاجات المرتبطة بالتدريس.
- متابعة التطورات المستمرة في مجال مهنة التدريس.
- معرفة الأحداث الجارية في مجال مهنة التدريس.
- الوعي بأدوار المعلم في العملية التعليمية.

وتم التعبير عن هذه المؤشرات، خلال فقرات:(1-7-17-20-28).

2- **البعد النفسي، ومؤشراته:**

- المقدرة على مواجهة الآخرين أثناء مناقشة بعض الموضوعات أو القضايا التربوية.
- التعبير الواضح تجاه بعض سلوكيات السلبية أثناء أداء الأنشطة التربوية.

---

[1] – تم الرجوع إلى المصادر والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الذات بشكل عام، والذات المهنية بشكل خاص، والمقاييس المستخدمة في هذا المجال ومنها: (سناء زهران، 1996) و(McClun, & Merrell, 1998) و(عبدالرحمن سليمان، 1999) و(Nakhaie; Silverman, & LaGrange, 2000) و(Chen; Lia & Li. 2000) و(عبير الشرفا، 2001) و(أحمد عبد الجواد، 2006) و(المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2006) و(Merna & John, 2006) و(ناز بدرخان، وشيماء عبد الحميد، وإيمان جدعان، 2013).

- الاستجابة المناسبة للتعبير عن ضعف الاقتناع بالقضايا التربوية.
- الاتزان الانفعالي عند مناقشة القضايا المتعلقة بمهنة التدريس.
- التواصل الاجتماعي الداعم لاكتساب الخبرات المهنية.

وهذه المؤشرات تم التعبير عنها، خلال فقرات:(2-11-16-19-25).

3- البعد الأدائي، ومؤشراته:

- الأداء الصحيح للأنشطة التعليمية المرتبطة بالمهارات التدريسية.
- المشاركة بفاعلية في المواقف التعليمية لمحاكاة أدوار المعلم.
- التعزيز الإيجابي لأداء الآخرين في المواقف التعليمية لمحاكاة التدريس.
- التعبير المناسب تجاه ردود أفعال الآخرين في المواقف التعلمية لمحاكاة التدريس.
- الاستجابة المناسبة لنتائج التقييم من قبل الزملاء في أداء الأنشطة التعليمية.

وهذه المؤشرات تم التعبير عنها، خلال فقرات: (4-8-15-18-27).

4- البعد الاجتماعي، ومؤشراته:

- التعاون في توجيه الآخرين لاكتساب المهارات المهنية.
- التواصل بفاعلية مع الآخرين لزيادة الوعي التربوي لدي.
- التمسك بالحقوق الشخصية في إطار الأخلاقيات الاجتماعية.
- المشاركة بفاعلية في الأنشطة الجماعية المرتبطة بمهنة التدريس.
- التعبير عن الرأي بوضوح في القضايا التربوية أمام الآخرين.

وتم التعبير عن هذه المؤشرات، خلال فقرات:(3-9-14-21-24).

5- البعد القيمي، ومؤشراته:

- الدقة في عرض الآراء المختلفة حول القضايا التربوية.
- الأمانة العلمية في المواقف التعليمية المختلفة.
- الموضوعية في مناقشة الآراء المتعلقة بمهنة التدريس.
- رد الفضل لأهله في المواقف التعليمية المختلفة.
- التمسك بالحق عند مناقشة القضايا التربوية.

وهذه المؤشرات تم التعبير عنها، خلال فقرات:(5-10-13-22-29).

6- البعد المستقبلي، ومؤشراته:

- الثقة في الذات تجاه المستقبل المهني في مجال التدريس.
- متابعة التطورات العلمية المرتبطة بمستقبل مهنة التدريس.
- التنبؤ بمتطلبات النجاح المهني في مجال التدريس.
- الدافعية لتعلم الجديد في مجال مهنة التدريس.
- العمل من أجل التميز المهني في مجال التعليم.

وقد تم التعبير عن هذه المؤشرات، خلال فقرات: (6–12–23–26–30).

- **مفردات المقياس:** تم صياغة فقرات المقياس الحالي، في شكل عبارات محددة، تُمثل كل منها موقفاً معيناً ويليه ثلاثة بدائل، يعبر كل بديل منها عن وجهة نظر مختلفة، يتعين على الطالب اختيار أحد هذه البدائل بما يتفق واتجاهات الشخصية. وروعي في صياغة هذه العبارات والبدائل الدقة والوضوح. واعتمد الباحث على طريقة التقرير الذاتي، القائمة على تقديم مثير معين (تمثل في بنود المقياس) للطالب واتاحة ثلاث استجابات، يختار من بينها ما يتفق مع آراءه وقناعاته الشخصية. وبالتالي تم تقدير الاستجابة التي تعبر تعبيراً إيجابياً (3) درجات، والاستجابة التي تعبر تعبيراً محايداً (2) درجتين، أما التي تعبر تعبيرا سالبا (1) درجة واحدة فقط.
- **حساب صدق المقياس:** للتحقق من صدق المقياس، قام الباحث بعرضه على بعض المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس التربوي، وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس، من حيث: مناسبته لتحقيق الهدف المنشود، ودقته من الناحية العلمية واللغوية، وصحة ترتيب البدائل. وأكد معظم المحكمين صلاحية المقياس، ومناسبته لتحقيق الهدف المنشود، وقد اقترح البعض إعادة صياغة ترتيب بعض العبارات، وتم الأخذ بهذه المقترحات وروجع المقياس في ضوئها.
- **ثبات المقياس:** لحساب ثبات الاختبار، تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، على عينة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا، بلغت (11) طالباً، بفاصل زمني (15) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الارتباط (78.4%) وهو معامل ارتباط مناسب.
- **الصورة النهائية لمقياس توكيد الذات المهنية:** بعد الانتهاء من بناء مقياس توكيد الذات المهنية، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح المقياس في صورته النهائية، مكوناً من ستة أبعاد رئيسة تشكل الإطار العام للمقياس، وفي الوقت ذاته تضمن كل بعد من هذه الأبعاد الرئيسة خمسة مؤشرات محددة لكل مؤشر منها بنده الخاص، وبذلك تكون المقياس من ستة أبعاد رئيسة وثلاثين بندا. (ملحق 6).

ثالثا: إجراء التجربة الاستطلاعية

للتحقق من أدوات البحث، تم القيام بتجربة استطلاعية على عينة قوامها عشرة طلاب معلمين بالفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة للعام الدراسي (2016 – 2017)، وتم القياس القبلي للمجموعة، باستخدام أدوات الدراسة (مقياس التقدير المتدرج، والاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، ومقياس توكيد الذات المهنية) وتم تقديم ثلاثة موضوعات دراسية مثلت الفصول التعليمية الثلاثة بدليل الطالب المعلم، وبعد ذلك تم القياس البعدي، وفي ضوء نتائج هذه التجربة الاستطلاعية تم التعديل في أدوات الدراسة، ومواد المعالجة؛ حيث تم تعديل صياغة تعليمات بعض الأدوات، وزيادة توضيح بعض المهام المطلوبة في الأنشطة التعليمية، وبذلك أصبحت أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية صالحة للتطبيق.

رابعا: التجربة النهائية: تم إجراء التجربة النهائية على النحو التالي

أ–اختيار العينة

نظرا لأن إجمالي أعداد الطلاب المقيدين بالفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، للعام الدراسي 2017–2018 بلغ (41) طالباً معلماً، فقد شملت العينة جميع الطلاب، وقد شارك –بشكل منتظم–32 طالب معلم، وتغيب عن الاختبارات ثلاثة طلاب، ولذلك أصبح العدد الفعلي للعينة (29) طالبا معلما.

ب– القياس القبلي

تم تطبيق أدوات القياس (مقياس التقدير المتدرج، والاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، ومقياس توكيد الذات المهنية) تطبيقاً قبلياً على عينة الدراسة.

ج– تنفيذ التجربة

تم تقديم ثلاثة فصول تعليمية من مقرر طرائق تدريس الجغرافيا للفرقة الثالثة لمجموعة البحث التجريبية، وفق الخطوات الإجرائية للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، التي تم تحديدها سلفاً في دليل المُحاضِر. (ملحق: 8) وقد تناول الفصل الأول التخطيط للتدريس، وتضمن: التخطيط للتدريس، وأهميته للمعلم، ومهاراته التطبيقية، والفصل الثاني تناول تنفيذ التدريس، وتضمن: التهيئة للتدريس، وإدارة البيئة الصفية، وتقديم المحتوى التعليمي، واستخدام الأسئلة الصفية، وتوظيف التغذية الراجعة في تعزيز التعلم، وغلق أو إنهاء الدرس،

والفصل الثالث تناول تقويم نواتج التعلم، وتضمن: المصطلحات الرئيسة في مجال تقويم نواتج التعلم، ومعايير التقويم الجيد، وأدواته وشروط إعدادها. وقد تضمن كل فصل من الفصول الثلاثة السابقة مجموعة من الأهداف التعليمية، وعدة تطبيقات تربوية ارتبطت بتلك الأهداف، وقد استغرقت المعالجة التجريبية سبعة أسابيع، في الفترة من (10/8 حتى 2017/11/23) بواقع أربع ساعات أسبوعيا.

د- القياس البعدي

بعد الانتهاء من التجربة الأساسية للبحث، تم القياس البعدي لمجموعة البحث، باستخدام أدوات القياس المحددة (مقياس التقدير المتدرج، والاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، ومقياس توكيد الذات المهنية)، وتم رصد الدرجات في جداول خاصة؛ حتى يسهل إدخال البيانات في وحدة الحاسوب، تمهيداً لإجراء عمليات التحليل الإحصائي.

هـ - المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية لدرجات الكسب لعينة البحث الحالي، باستخدام اختبار ت (t-test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلات معاملات الثبات لكل من سبيرمان وجتمان، وذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

خامسا: نتائج الدراسة

فيما يلي عرض لنتائج البحث، وتفسيرها، والإجابة عن التساؤلات، واختبار صحة الفروض:

أولا: النتائج الخاصة بتنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين

أ- النتائج المتعلقة بالجوانب المعرفية لمهارات التدريس

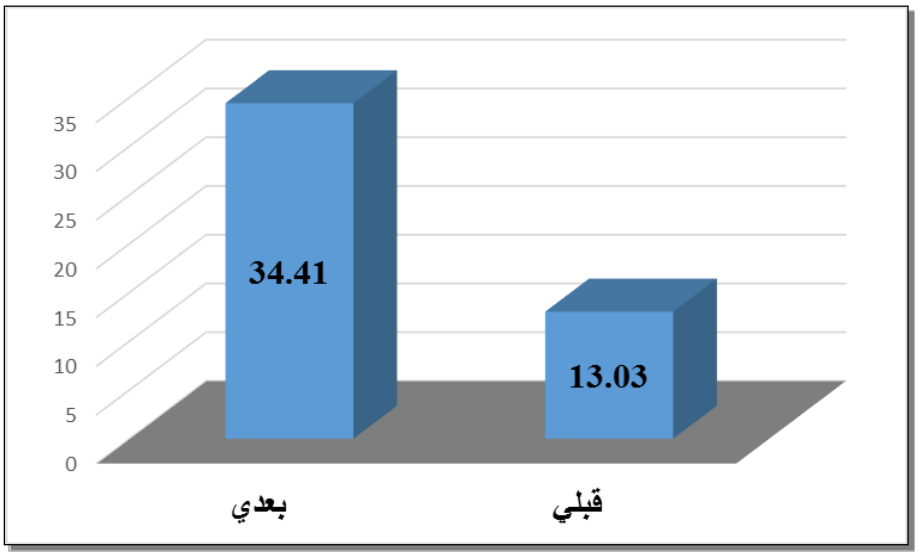
أوضحت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت" (t-test) لدرجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي، وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات في الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية، لمهارات التدريس المستهدفة، لصالح التطبيق البعدي، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (3)

نتائج اختبار "ت" لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي لاختبار التحصيلي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	م. الدلالة عند (0.05)	مربع إيتا (η 2)	م. حجم الأثر
القبلي	29	13,03	5,26	0,97	28	19,51	دالة إحصائيا	93,13	كبير
البعدي		34,41	8,24	1,53					

بقراءة بيانات الجدول (3) يتضح أن قيمة "ت" بلغت (19,51) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لصالح القياس البعدي، ويمكن التعبير عن ذلك من خلال الشكل الآتي:



شكل (1) متوسطا درجات أفراد العينة في الاختبار التحصيلي

بقراءة الشكل (1) يتضح الفرق الدال إحصائيا بين متوسطي الدرجات في القياسين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لصالح القياس البعدي، وبه قد تحقق صدق الفرض الأول للبحث، والذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي في الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية لمهارات التدريس، وبذلك تم قبول هذا الفرض، وبه يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثاني ونصه: ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين ؟

ب- النتائج المتعلقة بالجوانب الأدائية لمهارات التدريس

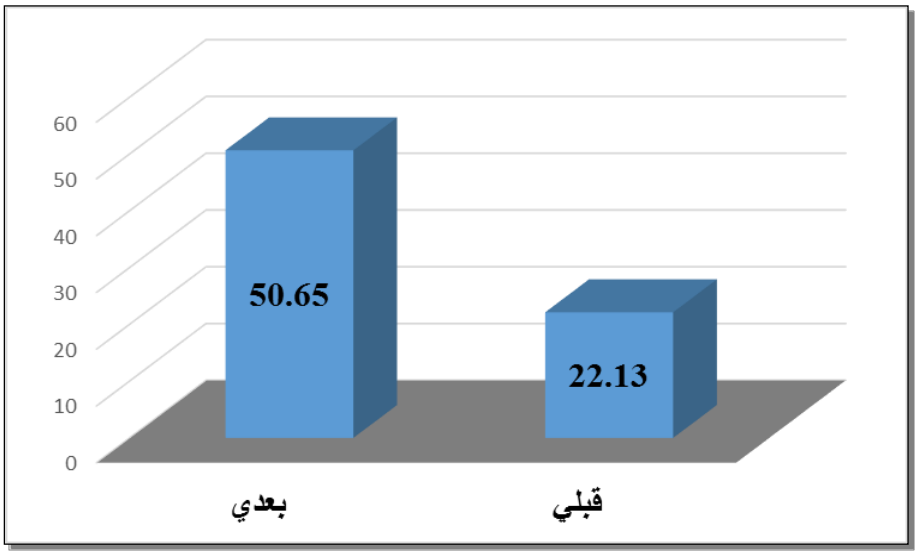
أشارت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت" لدرجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات، أفراد العينة في مقياس التقدير المتدرج للجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات التخطيط للتدريس لدى الطلاب المعلمين، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (4)

نتائج اختبار "ت" لدرجات أفراد العينة في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	م. الدلالة عند (0.05)	مربع إيتا (η 2)	م. حجم الأثر
القبلي	29	22,13	3,60	0,66	28	34,48	دالة إحصائيا	97,69	كبير
البعدي		50,56	5,48	1,01					

بقراءة وتحليل بيانات الجدول (4) يتضح أن قيمة "ت" بلغت (34,48) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس لصالح القياس البعدي، ويمكن التعبير عن ذلك من خلال الشكل الآتي:



شكل (2) متوسطا درجات أفراد العينة في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس

وبقراءة الشكل (2) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس لصالح القياس البعدي، وبذلك تحقق

صدق الفرض الثاني للبحث، والذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي في مقياس التقدير المتدرج لمهارات التخطيط للتدريس.

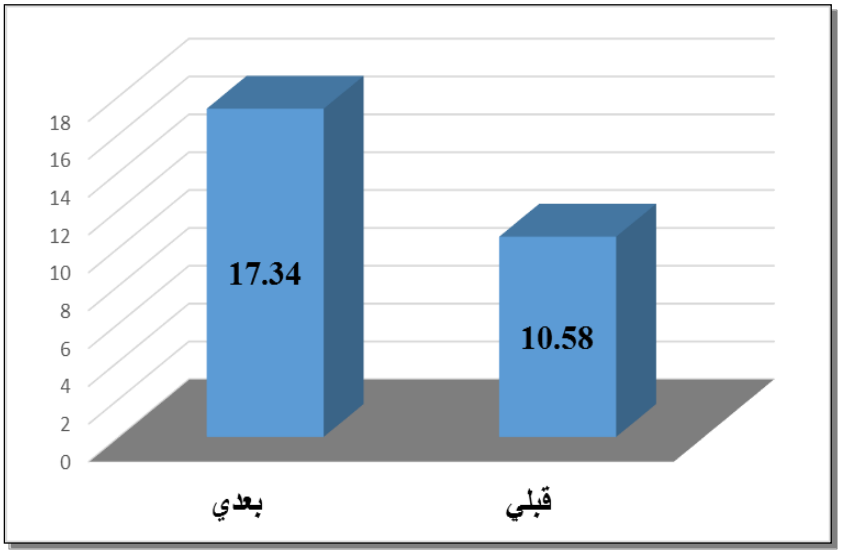
كما أشارت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت" (T-test) لدرجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي، لبطاقة الملاحظة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة لصالح التطبيق البعدي، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد عينة البحث في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	م. الدلالة عند (0.05)	مربع إيتا (η^2)	م. حجم الأثر
القبلي	29	10,58	1,88	1,34	28	26,15	دالة إحصائيا	96,06	كبير
البعدي		17,37	2,39	0,44					

وبقراءة بيانات الجدول (5) يتضح أن قيمة "ت" بلغت (26,15) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي، والشكل الآتي يبن ذلك:



شكل رقم (3) متوسطا درجات أفراد عينة البحث بطاقة الملاحظة

وباستقراء الشكل (3) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء في مهارات تنفيذ التدريس لصالح القياس البعدي، وبذلك تحقق صدق الفرض الثاني للبحث، والذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء في مهارات تنفيذ التدريس (التهيئة، والعرض، والتغذية الراجعة، وطرح الأسئلة، وغلق الدرس). وبناء عليه تم قبول هذا الفرض، ومن ثم يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث ونصه: ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الجوانب الأدائية، لمهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين؟

ومما سبق يتضح الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين، وللتحقق من حجم هذا الأثر لدى أفراد العينة، قام الباحث باستخدام مربع إيتا (η^2)، وجاءت النتائج لتشير إلى أن حجم هذا الأثر كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (93,13) في الجوانب المعرفية لمهارات التدريس، (جدول: 3)، وبلغت (97,69) في الجوانب الأدائية وفقا للنتائج المرتبطة بمقياس التقدير المتدرج، (جدول: 4)، و(96,06) في الجوانب الأدائية وفقا للنتائج المرتبطة ببطاقة الملاحظة (جدول: 5)، الأمر الذي يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التدريس، لدى أفراد العينة، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من: (Strayer, 2007) و Greg, (2010) و Bergmann & Sams, (2012)و Overmyer, (2013) و Amaud, (2013)، و Bergmann, (2014) و Kelly, (2014) ونوره العطيه (2014) وكرامي بدوي و(2014)، و Bergmann, & Sams, (2015) ومروى اسماعيل (2015)، وإلهام السعدون (2016)، ومحمد خلاف (2016) و Schmidt, & Ralph, (2016)، وأحمد حافظ (2017)، وإلهام الشلبي (2017)، وعبد الجواد أبو دنيا (2017).

وفي ضوء السياق التجريبي للبحث، وما أسفر عنه من نتائج، فإنه يمكن تفسير الفروق ذات الدلالة الإحصائية، والتي أشارت إليها عمليات التحليل الاحصائي لهذه النتائج في الاختبار التحصيلي، ومقياس التقدير المتدرج، وبطاقة الملاحظة (بين القياسين، القبلي والبعدي) لصالح القياس البعدي، بأن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، قد أتاح للطالب المعلم الفرصة المناسبة لقراءة وفهم المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارات التدريس المستهدف دراستها وتعلمها، وفقا لهذه الاستراتيجية قبل الحضور إلى قاعة الدراسة، وذلك من خلال الاطلاع عليها في المنزل، وتعلمها ذاتيا عبر مصادر التعلم المتعددة التي أتاحها التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، ومن هذه المصادر، دليل الطالب المعلم الذي أُعد لهذا الغرض؛ حيث تم توفيره للطلاب في شكل ورقي، وفي شكل إلكتروني وبأكثر من صيغة إلكترونية، وكذلك الفيديوهات التعليمية التي

توضح المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارات التدريس، وفي الوقت ذاته، تساعد في أداء الأنشطة التعليمية المتضمنة بالدليل، والتي تهدف إلى تأكيد اكتساب الطلاب المعلمين للجوانب المعرفية الخاصة بمهارات التدريس، قبل عرضها، ومناقشتها في قاعة الدراسة تحت إشراف المُحاضِر، لتعزيز تعلمها وتنميتها لديهم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، ومن هذه المصادر أيضا المواد التعليمية الإلكترونية الأخرى مثل: العروض التقديمية المتعلقة بالجوانب المعرفية لمهارات التدريس التي تم إعدادها وإتاحتها عبر الصفحة الإلكترونية المخصصة لذلك، الأمر الذي ساعد في تنمية معارف الطلاب المعلمين (عينة البحث) ومعلوماتهم حول ماهية مهارات التدريس، وخطواتها الإجرائية، والأُطر الفلسفية التي تقوم عليها.

كما أن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، يتمحور بطبيعته حول التعلم الذاتي من خلال القراءات المسبقة عن الموضوعات الدراسية ومشاهدة المواد التعليمية الإلكترونية المرتبطة بهذه الموضوعات والاجابة عن الأسئلة المتعلقة بها قبل الحضور إلى قاعات الدراسة، ومن ثم فإن هذه الاستراتيجية تقوم على نشاط المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية، ورغبته الذاتية في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، مما ساعد في إقبال الطلاب المعلمين –عينة البحث الحالي– على المشاركة بفاعلية في المواقف التعليمية التي تمت داخل القاعات الدراسية، ولم يتوقف الأمر عند مجرد اكتساب المعلومات والمعارف الجديدة، المرتبطة بالجوانب المعرفية لمهارات التدريس، إذ إنه من خلال المناقشات التي أدارها المُحاضِر والأنشطة التطبيقية التي قام بها الطلاب المعلمون قد أُتيحت الفرص التعليمية المناسبة لتعزيز التعلم وتأكيده لديهم، وفي الوقت ذاته، تقديم التغذية الراجعة اللازمة في ضوء مستويات التعلم والأداءات المرتبطة بها، الأمر الذي أسهم –بدوره– في الانتقال بعملية التعليم والتعلم داخل القاعات الدراسية من مرحلة الإلقاء من جانب المُحاضِر والحفظ والفهم الأولي من جانب المتعلم إلى مرحلة الفهم المتعمق والتطبيق للمعلومات والمعارف المكتسبة وتقويمها من خلال عمليات المناقشة التي يديرها المُحاضِر، والتوضيحات التي يقدمها لزيادة الفهم، وكذلك الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلاب المعلمون في المواقف التعليمية المختلفة.

وساهم تقديم المحتوى المعرفي لمهارات التدريس في صورة دليل للطالب المعلم في زيادة اهتمام الطلاب المعلمين، بدراسة وتعلم هذا المحتوى؛ حيث كانت عملية تعرّف نواتج التعلم المستهدفة بمثابة نقطة الانطلاق، في عملية التعلم، تبعتها عمليات اكتساب المعلومات وتحصيل المعارف المرتبطة بهذه النواتج، وأداء الأنشطة التعليمية المرتبطة بها، ثم إنجاز التطبيقات التربوية، التي كانت بمثابة محطة الوصول والمؤشر المباشر على تحقيق نواتج التعلم، مما أسهم في اكتساب الطلاب المعلمين للمعلومات والمعارف المرتبطة بالجانب المعرفي لمهارات التدريس وتنميتها لديهم.

وكذلك فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، وفر مناخاً تعليماً داعماً للتعلم الذاتي في إطار المتابعة والتوجيه المستمرين من قبل المُحاضِر، مما أتاح لكل طالب فرصة التكيف الإيجابي والتأقلم الفعّال في عملية التعلم، وفقا لقدراته ومقتضيات حياته اليومية؛ حيث أُتيح كل طالب معلم فرصة الحصول على نسخة من المادة التعليمية (دليل الطالب المعلم : في شكل ورقي، وفي شكل إلكتروني، وبأكثر من صيغة حفظ إلكترونية)، ويشاهد الفيديوهات والمواد التوضيحية المرتبطة بالمحتوى (الفيديوهات التعليمية، والعروض التقديمية المتعلقة بالجوانب المعرفية لمهارات التدريس) بالطريقة التي تناسبه وفي الوقت الملائم له مما أسهم في تحقيق الاستيعاب والتعلم بفاعلية من قِبل الطلاب المعلمين –عينة البحث الحالي– الأمر الذي أدى – بدوره– إلى تنمية الجوانب المعرفي المرتبطة بمهارات التدريس لديهم.

وفيما يتعلق بالجوانب الأدائية لمهارات التدريس فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، قد اهتم بالجانب العملي والأنشطة التطبيقية المرتبطة بمهارات التدريس عن طريق إتاحة الفرص المناسبة لتنمية الجوانب الأدائية لمهارات التدريس من خلال تنفيذ الطلاب المعلمين للأنشطة التعليمية والتطبيقات التربوية في إطار التعلم الذاتي كنشاط منزلي، وفي إطار التعلم التعاوني داخل القاعات الدراسية أثناء عرض هذه الأنشطة وتلك التطبيقات ومناقشتها مع الزملاء تحت إشراف وتوجيه المُحاضِر، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة المناسبة؛ وذلك خلال تزويد الطلاب المعلمين بمعلومات عن أدائهم ومدى تقدمهم في إنجاز المهام التعليمية المطلوبة وتطوير مهاراتهم التدريسية بشكل مستمر، وبالتالي تعزيز التعلم وتأكيده لديهم، وتثبيت الأداء المرتبط به، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل، أو تغييره إذا كان يسير في الاتجاه الخطأ.

أسهم إعداد وتنظيم المواد التعليمية الإلكترونية (الفيديوهات التعليمية، والعروض التقديمية المتعلقة بالجوانب الأدائية لمهارات التدريس)، وأداء المُحاضِر بعض المهارات التدريسية أمام الطلاب المعلمين، وتوظيفها كنماذج لأداء المهارات المستهدفة، وتوجيه الطلاب إلى محاكاة هذه النماذج بشكل صحيح، خلال عرض الأنشطة التعليمية والمهام التطبيقية أمام زملائهم، في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين، وممارستها بشكل صحيح في إطار مناخ تعليمي إيجابي، قائم على تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتشجيعهم على مواصلة التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وتحسين الأداء، من خلال التغذية الراجعة الداعمة للتعلم عبر الأنشطة المرتبطة بالجوانب الأدائية، والتي تم تفعيلها في المواقف التعليمية داخل القاعات الدراسية من خلال ثلاثة مصادر؛ الأول منها التقييم الذاتي للطالب المعلم، والثاني تقييم الأقران، والثالث تقييم المُحاضِر، ومن ثم فقد أسهمت هذه المصادر الثلاثة للتغذية الراجعة في تقديم نظرة متكاملة لتحسين الأداء، مما كان أثر كبير تنمية الجوانب الأدائية لمهارات التدريس المستهدفة والتمكن من أدائها بطريقة صحيحة.

كما أسهمت عمليات المحاكاة والمران التي قام بها الطلاب المعلمون تحت إشراف وتوجيه المُحاضِر، في زيادة حجم الأثر للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التدريس لديهم؛ حيث قام الطلاب المعلمون بمحاكاة بعض نماذج الأداء التي قدمها المُحاضِر لمهارات التدريس في بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للتعلم، ومشجعة على اكتساب وتنمية هذه المهارات لديهم، وذلك لأن الطلاب المعلمين كانوا يقومون بمحاكاة هذه النماذج أمام زملائهم، وتحت إشراف الحاضر، كما أن عمليات التوجيه والتقييم للأداء، كانت تركز على الجوانب الإيجابية وتعززها ثم تحدد الجوانب السلبية وتوضح آليات معالجتها، الأمر الذي ساعد في تعزيز الأداء الصحيح لمهارات التدريس، وفي الوقت ذاته، أسهم في زيادة ثقة الطلاب المعلمين في أنفسهم، مما كان له أثر كبير في زيادة دافعيتهم للتعلم، واكتسابهم لمهارات التدريس المستهدفة، وتنميتها لديهم.

وبالتالي فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب ساعد في تحقيق التعلم التكيفي وذلك من خلال عدم إجبار جميع الطلاب على تلقي المحتوى التعليمي في شكل تنظيمي واحد وبطريقة واحدة وفي مكان واحد ووقت محدد؛ حيث أُتيح لكل طالب معلم –بعينة البحث الحالي– الاطلاع على المحتوى المستهدف ودراسة ما تضمنه من معارف ومهارات وجوانب وجدانية ترتبط بمهارات التدريس، وفي الوقت ذاته، الاستماع إلى الشروحات ومشاهدة الفيديوهات التعليمية في منزله وبرغبة ذاتية منه في الإقبال على التعلم، ومن ثم أداء الأنشطة التعليمية اللازمة وهو في حالة تهيئة كاملة للتعلم بفاعلية، وبذلك فإن توقيت عرض المحتوى وتعلمه كان يتم وفقا للحالة المزاجية الجيدة لدى الطالب المعلم، فهو الذي كان يقرر متى وأين يبدأ التعلم قبل الحضور إلى القاعات الدراسية لتعزيز ما تم تعلمه وتأكيده من خلال العروض التقديمية والمناقشات والنماذج التوضيحية التي يقوم بها المُحاضِر.

وتأسيسا على ما سبق، فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب قد جعل الطلاب المعلمين يسعون –برغبة ذاتية منهم– لقراءة وتعلم المحتوى المعرفي لمهارات التدريس وأداء بعض الأنشطة التعليمية المرتبطة بها قبل حضورهم إلى قاعات الدراسة، كما جعل المُحاضِر يحرص على التحقق من أن الطلاب قد استوعبوا المحتوى الذي تم قرأته وتعلمه جيدا، وكذلك مشاهدة المواد التعليمية الإلكترونية المرتبطة به كمتطلب سابق للدراسة والتعلم باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، الأمر الذي ساعد في توظيف الوقت المتاح بفاعلية في تنفيذ وممارسة الأنشطة التعليمية المتعلقة بمهارات التدريس وبما أسهم في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، ونتيجة لذلك، فإن دراسة الطلاب المعلمين (أفراد العينة) باستخدام استراتيجية الصف المقلوب أدى –ومن وجهة نظر الباحث– إلى تنمية مهارات التدريس بجوانبها المعرفية والأدائية لديهم.

ثانيا: النتائج الخاصة بتوكيد الذات المهنية لدي الطلاب المعلمين

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت"، لدرجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في مقياس توكيد الذات المهنية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

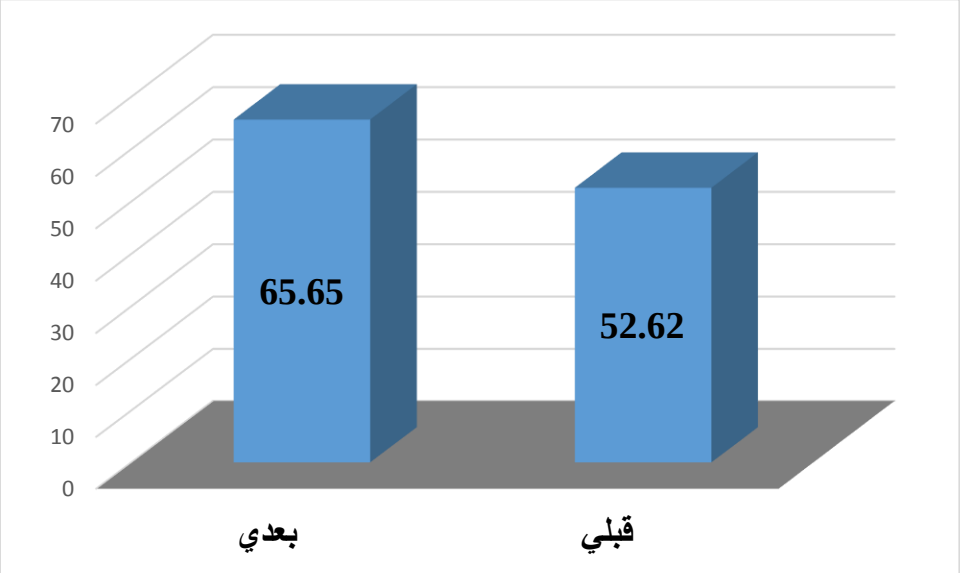
جدول (6)

نتائج اختبار "ت" لدرجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات المهنية

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	م. الدلالة عند (0.05)	مربع إيتا (η 2)	م. حجم الأثر
القبلي	29	52,62	11,45	2,12	28	9,30	دالة إحصائيا	75,43	كبير
البعدي		65,65	9,89	1,83					

من خلال قراءة بيانات الجدول (6) يتضح أن قيمة "ت" بلغت (9,30) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي، في مقياس توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين لصالح القياس البعدي، ويمكن التعبير عن ذلك من خلال الشكل الآتي:

شكل (4)



متوسطا درجات أفراد العينة في مقياس توكيد الذات.

وبقراءة الشكل (4) يتضح الفرق الدال إحصائيا بين متوسطي الدرجات في القياسين القبلي والبعدي في مقياس توكيد الذات المهنية لصالح القياس البعدي، وبذلك قد تحقق صدق الفرض الثالث للبحث، والذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي لمقياس توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين، وبناء عليه تم قبول هذا الفرض، وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الرابع، ونصه: ما فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين؟

ومما سبق اتضح أن الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في توكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين ولتحديد حجم هذا الأثر لدى أفراد العينة، قام الباحث باستخدام مربع إيتا (η^2) (جدول: 6) ومنه تبيّن أن حجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا كبير، مما أكد فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية توكيد الذات المهنية لدى أفراد العينة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، قد اهتم بتنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين، وفي الوقت ذاته قد اهتم –أيضا– بتوكيد الذات المهنية لديهم؛ من خلال ربط هذه المهارات بالممارسات المهنية اليومية للمعلم، والتأكيد على دورها وأهميتها في تعزيز ثقة المعلم في ذاته واعتزازه بمهنة التدريس، مما ساعد في زيادة ثقة الطالب المعلم في ذاته، وقدرته على أداء الممارسات التدريسية بنجاح كمعلم مستقبلاً، واتضح ذلك أثناء أداء الطلاب المعلمين للأنشطة التعليمية ومحاكاة بعض أدوار المعلم وأداء المهام التدريسية كتطبيقات تربوية تم تنفيذها داخل القاعات الدراسية، تحت إشراف وتوجيه المُحاضِر في إطار مناخ تعليمي إيجابي وبيئة تعليمية داعمة لتعزيز الثقة بالنفس وتوكيد أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية ومسئوليته الكبيرة تجاه مجتمعه ووطنه، من خلال نجاحه في المهني واعتزازه بمهنته كمعلم.

حرص الباحث أن ينفذ التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في سياق تعليمي، قائم على الاحترام والتقدير الإيجابي المتبادل بين الطلاب المعلمين أنفسهم وبينهم وبين المُحاضِر، مما كان له أثر كبير في تنمية ثقة الطلاب المعلمين بأنفسهم وتعزيز الاتجاه الإيجابي لديهم نحو مهنة التدريس، الأمر الذي جعلهم يشعرون بأن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب يلبي احتياجاتهم الشخصية، وفي الوقت ذاته، يسهم في تنمية قدراتهم ومهاراتهم المهنية، ويُرسخ لديهم القيم التربوية، التي تزيد من الاعتزاز بمهنة التدريس، ومن ثم توكيد الذات المهنية لديهم كمعلمين مستقبلا.

كما أن دراسة الطلاب المعلمين لمهارات التدريس وتعلمها باستخدام استراتيجية الصف المقلوب قد أتاح الفرصة المناسبة لتنمية إحساس الطلاب المعلمين بذاتهم كمعلمين مستقبلاً وقدرتهم على التخطيط الجيد للتدريس، وإمكانية تنفيذ التدريس وإدارة الموقف التعليمية بفاعلية، ومن ثم تعزيز الرضى النفسي لديهم عن أنفسهم كطلاب معلمين مستقبلاً، وعن مهنة التدريس التي سيقومون بها كمعلمين.

ويؤيد ذلك أن الطالب المعلم حينما يقوم بأداء الأنشطة التعليمية التي ترتبط بمهارات التدريس ومحاكاة بعض المهام التدريسية ويتمكن بالفعل من أدائها بطريقة صحيحة أمام زملائه فإنه يشعر بالنجاح والرضى النفسي، مما يُفضي إلى زيادة ثقته في ذاته ويدفعه للمحافظة على هذا النجاح، والاستمرار في تنمية مهاراته التدريسية، وتعزيز تصوراته العقلية عن الممارسات المهنية الصحيحة، ومن ثم توكيد الذات المهنية لديه.

وإذا كان التدريس الفعال يوصف بأنه يتأثر بتوقعات وتصورات المعلم عن طبيعة المتعلمين وقدراتهم الذهنية، وكثيراً ما تأتي نتائج التعلم بما يتفق وتلك التوقعات، فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب بطبيعته يعزز من التوقعات الإيجابية عن المتعلمين؛ حيث إنه يعتمد على إيجابية المعلم، ووعيه بتنوع مهارات المتعلمين وإمكانية الوصول بها إلى المستويات المتقدمة، الأمر الذي جعل المُحاضِر أكثر فاعلية وإيجابية في التعامل مع الطلاب المعلمين –عينة البحث– وأكثر ثقة فيهم كمعلمين ناجحين مستقبلا، ومن ثم حرص المُحاضِر على تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتوكيد الذات المهنية لديهم ؛ وذلك انطلاقا من طبيعة مهارات التدريس وعلاقتها الوطيدة بتوكيد الذات المهنية بأبعادها المُختلفة، ومن ثم فقد حرص المُحاضِر على تهيئة المناخ التعليمي، الداعم لتوكيد الذات المهنية لدى الطالب المعلم عبر المواقف التدريسية المختلفة، وفي إطار التعلم النشط وأداء الأنشطة التعليمية المتضمنة في هذه المواقف بدافعية عالية، ووعي بالعمليات العقلية والمهارات الأدائية المطلوبة، وكذلك الأهداف المرجوة ونواتج التعلم المستهدفة منها، مما ساعد في اكتساب الطلاب المعلمين لمهارات التدريس وتوكيد الذات المهنية لديهم.

وتأسيسا على ما سبق، فإن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب قد وفر البيئة التعليمية الداعمة للتعلم النشط، والمستند إلى المبادئ البنيوية، والمتمركز حول المتعلم، وهذا بدوره قد ساعد في زيادة إيجابية الطلاب المعلمين –عينة البحث– وعزز من شعورهم بأن التدريس باستخدام هذه الاستراتيجية يلبي كثير من احتياجاتهم الشخصية والمهنية، الأمر الذي أسهم بشكل فعّال–من وجهة نظر الباحث– في تنمية مهارتهم التدريسية وتوكيد الذات المهنية لديهم.

ويدّعم ما سبق، قيام الباحث بعد الانتهاء من إجراء تجربة البحث، بجمع بعض المعلومات حول مزايا وعيوب التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب – كما رآها الطلاب المعلمون –عينة البحث– من خلال مشاركتهم؛ إذ طلب منهم تدوين آرائهم حول مزايا وعيوب التدريس باستخدام هذه الاستراتيجية، وبعد تحليل هذه الآراء ومراجعتها، وُجِدَ أن معظمها يؤكد أن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب قد ساعدهم كثيراً في اكتساب مهارات التدريس وتنميتها لديهم، وفي الوقت ذاته زاد وعيهم بمهنة التدريس وأهميتها بناء المجتمع ودورها المحوري في النهوض به والنظر إلى العملية التعليمية كمنظومة متكاملة.

الأمر الذي أسهم بدوره في تطوير نظرتهم إلى أنفسهم كمعلمين مستقبلاً، وإلى العملية التعليمية والمشكلات المرتبطة بها، ومدى أهمية تمكن المعلم من مهارات التدريس والاعتزاز بذاته المهنية، وهو ما يعزز من أهمية ومردود البحث الحالي في تنمية هذه المهارات وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين.

سادسا: توصيات البحث: يوصي البحث في ضوء نتائجه بما يلي:

- تطوير برنامج إعداد معلمي الجغرافيا بكليات التربية، بما يكفل اكتسابهم لمهارات التدريس، وتنميتها لديهم، بما يمكنهم من تفعيلها في حياتهم المهنية المستقبلية.
- إثراء برنامج إعداد معلمي الجغرافيا بكليات التربية، بالأنشطة التعليمية الداعمة لتوكيد الذات المهنية كإحدى مقومات الشخصية المهنية للطالب المعلم، وكأحد متطلبات النجاح المهني المستقبلي.
- زيادة وعي مستشاري الجغرافيا والدراسات الاجتماعية من خلال برامج التنمية المهنية والنشرات الخاصة بهم بأهمية توكيد الذات المهنية لدى المعلمين واستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تعليم وتعلم الجغرافيا بالمراحل التعليمية المختلفة.
- تدريب معلمي الجغرافيا على كيفية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، والمساهمة في تطوير العملية التعليم والتعلم وتحسين مخرجاتها.
- توظيف أدوات البحث الحالي في تنمية مهارات التدريس وتوكيد الذات المهنية، لدى معلمي الجغرافيا أثناء الخدمة بالمعاهد الأزهرية.
- نشـــر ثقافة التدريس باســـتخدام اســـتراتيجية الصـــف المقلوب في التعليم الجامعي عن طريق الندوات والمُحاضِـــرات التوعوية وورش العمل التطبيقية، وحث إدارات المؤســـســـات التعليمية على إعداد وتجهيز القاعات الدراسية المناسبة.
- تطوير مقرر طرائق تدريس الجغرافيا في ضـوء فلسـفة ومتطلبات التدريس باسـتخدام اسـتراتيجية الصـف المقلوب.

سابعا: مقترحات البحث: يقترح البحث القيام بالدراسات التالية:

- إجراء دراسة تستهدف تنمية مهارات التدريس وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين (شعبة الجغرافيا)، وتعرف أثرها ميدانيا خلال التربية العملية.
- دراسة التفاعل بين اكتساب الطلاب المعلمين لمهارات التدريس وبعض المتغيرات الأخرى، مثل توكيد الذات المهنية، وبعض السمات الشخصية.
- دراسة أثر اكتساب معلمي الجغرافيا لمهارات التدريس وتوكيد الذات المهنية لديهم على مهاراتهم التدريسية وتنمية مهارات التعلم والثقة بالنفس لدى تلاميذهم.
- دراسة فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي والقيم الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين (شعبة الجغرافيا).
- إجراء دراسة تهتم بدراسة أثر التفاعل بين اكتساب الطلاب المعلمين (شعبة الجغرافيا) لمهارات التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب والاتجاه نحو التخصص والاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار. (2015). تربويات تكنولوجيا العصر الرقمي، *سلسلة تربويات الحاسوب، استخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية*، طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- أحمد أبو أسعد عبد اللطيف ولمياء الهواري. (2008). *التوجيه التربوي والمهني*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المُعرّفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: علم الكتب.
- أحمد سمير حافظ شيخ روحه. (2017). *أثر استخدام استراتيجية التدريس المقلوب في توظيف المعرفة الرياضياتية وتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- أحمد سيد عبد الفتاح عبد الجواد. (2006). فعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائي التنفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- إلهام الشلبي. (2017). فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة /المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11*(1) 99-118.
- إلهام عبد الكريم السعدون. (2016). أثر استخدام استراتيجية الصفوف المقلوبة على تحصيل الطلاب ورضاهم عن المقرر. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. 5 (6)، 1-11.
- المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية. (2006). *مشروع المنار: دليل مهارات توكيد الذات*. عمان: مطابع الدستور التجارية.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2013). *المعايير القومية الأكاديمية المرجعية قطاع كليات التربية*. القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- جوناثان بيرجمان، وآرون سامز. (2015). *الصف المقلوب بوابة لمشاركة الطلاب*. ترجمة عبد الله زيد الكيلاني، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- حامد عبد السلام زهران. (1998). *التوجيه والإرشاد النفسي*. القاهرة: عالم الكتب.

- حسن الخليفة، وضياء مطاوع. (2015). استراتيجيات التدريس الفعال. الدمام: مكتبة المتنبي.
- حسن حسين زيتون. (2001). *مهارات التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.
- حمدي محمد السيد. (1993). *برنامج مقترح لتدريب معلمي التعليم الثانوي التجاري على أساسيات الحاسب الآلي ونظم المعلومات وبعض تطبيقاتها في المواد التجارية*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- حنان أسعد الزين. (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.
- دانيال جولمان. (2005). *ذكاء المشاعر*. ترجمة هشام المناوي. القاهرة: هلا للنشر والتوزيع.
- سناء حامد زهران (1996). مفهوم الذات المهنية لدى الأخصائي النفسي واتجاهات الآخرين نحو عمله. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة المنصورة.
- الطيب أحمد حسن هارون ومحمد عمر موسي سرحان. (2015). فاعلية نموذج التعلم المعكوس في التحصيل والأداء لمهارات التعلم الإلكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية. *المؤتمر الدولي الأول: "التربية ...آفاق مستقبلية* " 12-15 أبريل، كلية التربية، جامعة الباحة، 686 – 703.
- عادل منير أبو الروس ونوران عمارة. (2016). فاعلية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر واتجاهاتهم نحوه. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن، 5* (9) 176-294.
- عاطف أبو حميد الشرمان (2015). *التعلم المدمج والتعلم المعكوس*. عمان: دار المسيرة.
- عبد الرحمن سليمان. (1999). بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في دولة قطر. *مجلة علم النفس، 6*(24)، 88 – 103.
- عبد الرحمن محمد الزهراني. (2015). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الالكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، 162 (1)، 471 – 502.
- عبد الناصر محمد البر. (2017). برنامج مقترح قائم على التعليم المقلوب لتنمية مكونات البنية الرياضية والدافعية نحو التعلم لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. *مجلة تربويات الرياضيات 20* (8) الجزء الثاني. 1-29.

- عبد الجواد حسن عبد الجواد أبودنيا. (2017). *فاعلية اختلاف نمطي ممارسة النشاط في بيئة التعلم المعكوس في تنمية مهارات إنتاج قوائم البيانات الببليوجرافية لدى طلاب المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعليم*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- عبير فتحي الشرفا. (2011). *الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الارشادي التربوي بقطاع غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- علاء الدين سعد متولي. (2015). توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في عمليتي التعليم والتعلم. *المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات: تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين*– مصر، 90 – 107.
- علي محمد حسين سليمان. (2015). *اتجاهات حديثة في تدريس الجغرافيا*. عمان: دار المسيرة.
- عهود صالح إبراهيم الدريبي. (2016). اتجاهات وتصورات الطالبات الجامعيات حول تطبيق الفصل المقلوب في التعليم العالي. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. رابطة التربويين العرب*. (3)، 253-276.
- كاميليا عبد الفتاح. (1992). مستوى الطموح والشخصية. القاهرة: النهضة المصرية.
- كرامي محمد بدوي (2014). اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة نحو التدريس بالصف المقلوب وحاجتهم التدريبية اللازمة لاستخدامه. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 3* (48) 80-135.
- كريمة طه عبد الغني. (2015). فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التواصل والتعلم الذاتي وتحسين الصفية وتوظيف التقنية الحديثة من وجهة نظر عينة من طلاب المرحلة الثانوية ومعلميها. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية. 21* (2) أبريل، 121-146.
- كوثر جميل سالم. (2010). مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم. *الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (جستن)* كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الخامس عشر، 88-119.
- محمد حاتم فريد. (2010). *استراتيجيات تعليمية معاصرة*. بيروت: مكتبة دار الحكمة.
- محمد حسن رجب خلاف. (2016). أثر نمطي التعلم المعكوس (تدريس الأقران/ الاستقصاء) على تنمية مهارات استخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الإسكندرية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، (27)، 15 – 89.

- مروى حسين اسماعيل. (2015). فاعلية استخدام التعلم المعكوس في الجغرافيا لتنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (75) 35-218.
- مؤتمر إعداد المعلم العربي معرفيا ومهنيًا. (2016). الجامعة العربية المفتوحة، عمان.
- مؤتمر تطوير كليات التربية فلسفته أهدافه مداخله. (2004). جامعة المنيا، كلية التربية.
- مؤتمر معلم المستقبل – إعداده وتطوره. (2015). جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- مؤتمر منظومة تكوين المعلم التحديات وسياسات التطوير. (2017). جامعة أسيوط، كلية التربية.
- ناز بدرخان السندي وشيماء عبد العزيز عبد الحميد وايمان حسن جعدان. (2013). أثر اسلوب توكيد الذات في تنمية الاحساس بالمعنى الوجودي للحياة لدى طالبات الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية جامعة بابل، 12*، 532-545
- نبيل السيد محمد حسن. (2015). فاعلية التعلم المعكوس القائم على التدوين المرئي في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 61*(1)، 113- 176
- نورة حمد عبد الكريم العطيه. (2014). *أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- هيثم عاطف حسن علي. (2017). *التعليم المعكوس*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Adedoja, G. (2016). Pre-service teachers' challenges and attitude toward the flipped classroom. *African Educational Research Journal*, 4 (1), 13-18.
- Amaud, C. (2013). Flipping chemistry classrooms: Professors shift lectures online to free up class time for more effective leaning activities. *Chemical and Engineering News, 91*(12), 41- 43.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day.* International Society for Technology in Education.

- Bergmann, J. & Sams, A. (2015). *Flipped learning for social studies instruction: The flipped learning series.* Retrieved 13/5/2017, from: https//:www.iste.org/resources/product?id.
- Bergmann, J. (2014). *The flipped classroom model for College Algebra: Effects on student achievement*. Doctoral Dissertation, Colorado State University, Fort Collins.
- Bergmann, J.; Overmyer, J. & Wilie, B. (2012). *The flipped class: Myths vs. Reality.* Retrieved 21/7/2017, from: http://thedailyriff.com/articles.
- Bishop, J. & Verlager, M. (2013). The flipped classroom: A survey of the research. *The 120th Annual ASEE Annual Conference & Exposition. Available, Atlanta,* USA, June, 23-26.
- Canzittu, D. (2016). Analyse de la variabilité des pratiques d'enseignement, FNRS. *Education & Formation,* (304) 1-10.
- Chen, X., Lia, M. & Li, D. (2000). Parental warmth, control and indulgence and their relation to adjustment in Chinese children: Longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 14*(3) 401-419.
- Cusset, P. (2014). Les pratiques pédagogiques efficaces, conclusions de recherches récentes, Document de travail. *France stratégie,* (1) 1-42.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology, 39* (8), 12-17.
- Greg, G. (2010). *Flipped classrooms get results at Clintondale High School*. Retrieved 21/7/2017, from: https://www.techsmith.com/customer-storiesclintondale.
- Halili, S. & Zainuddin, Z. (2015). Flipping the classroom: What we know and what we don't. *The Online Journal of Distance Education and E learning, 3*(1) 28-35.

- Herreid, F., & Schiller, A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, *42*(5), 62-66.
- Johnson, L., & Renner, J. (2012). *Effect of the flipped classroom model on secondary computer applications course: student and teacher perceptions, questions and student achievement*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Louisville, Louisville, Kentucky.
- Katherine, M. (2013). *A review of flipped learning, PhD. Parson's center for education effectiveness, George Maison University*. Retrieved 21/7/2017, from: http://www.Flippedlearinig.org/review.
- Kelly, B. (2014). *The effects of motivation on achievement and satisfaction in a flipped classroom: Learning environment.* Ph.D. Dissertation. Prescott Valley, Arizona.
- Leg, J.; Platt, J. & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education,* 31 (1), 30-43.
- Little, C. (2015). The flipped classroom in further education: literature review and case study. *Research in post-compulsory education, 20*(3), 265-279.
- Love, B., Hodge, A., Corritore, C., & Ernst, D. C. (2015). Inquiry-based learning and the flipped classroom model. *PRIMUS, 25*(8), 745-762.
- Mason, G., Shuman, T. & Cook, K. (2013). Inverting (flipping) classrooms – advantages and challenges. *In Proceedings of the 120th Annual ASEE Annual Conference & Exposition,* Atlanta, USA, 23-26th June.
- Mazur, D., Brown, B., & Jacobsen, M. (2015). Learning designs using flipped classroom instruction| conception d'apprentissage à l'aide de l'instruction en classe inversée. *Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, *41*(2), 33-46.

- McClun, A., & Merrell, W. (1998). Relationship of perceived parenting styles, locus of control orientation, and self-concept among junior high age students. *Psychology in the Schools*, *35*(4), 381-390.
- Mérenne-Schoumaker, B. (2017). *Didactique de la géographie: organiser les apprentissages*. De Boeck (Pédagogie et Formation).
- Merna, G. & John, P. (2006). The effects of roleplaying variations on the assessment of assertive behavior self. *Behavior Therapy*,(37) , 347-343.
- Mével, Y., & Tutiaux-Guillon, N. (2013). *Didactique et enseignement de l'histoire-géographie au collège et au lycée*. Paris: Editions Publibook.
- Milman, B. (2012). The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used?. *Distance Learning*, *9* (3), 85-103.
- Nakhaie, R., Silverman, A., & LaGrange, C. (2000). Self-control and social control: An examination of gender, ethnicity, class and delinquency. *Canadian Journal of Sociology/Cahiers canadiens de sociologie*, 35-59.
- Numa-Bocage, L. ; Marcel, J. et Chaussecourte, P. (2014). De l'observation des pratiques enseignantes. *Recherches en éducation*, CREN-Université de Nantes, (19) 190-210.
- Overmyer, J. (2013). Teacher vodcasting and flipped classroom network-A professional learning community for teachers using vodcasting in the classroom. *Teacher Vodcasting and Flipped Classroom Network*.
- Schmidt, M., & Ralph, L. (2016). The flipped classroom: a twist on teaching. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, *9* (1), 1.
- Stone, B. (2012). Flip your classroom to increase active learning and student engagement. *In Proceedings of the 28th Annual Conference on Distance Teaching & Learning, Madison*, Wisconsin, USA.

- Strayer, J. (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).
- Tune, D., Sturek, M., & Basile, P. (2013). Flipped classroom model improves graduate student performance in cardiovascular, respiratory, and renal physiology. *Advances in physiology education*, *37* (4), 316-320.