

فاعلية التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ في لواء المزار الجنوبي

عمر حسين العمري

أستاذ في المناهج وأساليب التدريس العامة
جامعة مؤتة- الأردن

أحمد محمد عبد القادر الصرايرة

وزارة التربية والتعليم- الأردن
alsarayrhahmad@gmail.com

قبول البحث: 2021/7/22

مراجعة البحث: 2021 /7/7

استلام البحث: 2021 /6/29

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.3.2>



file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

فاعلية التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ في لواء المزار الجنوبي

أحمد محمد عبدالقادر الصرايرة

وزارة التربية والتعليم- الأردن

alsarayrahmad@gmail.com

عمر حسين العمري

أستاذ في المناهج وأساليب التدريس العامة- جامعة مؤتة- الأردن

استلام البحث: 2021/6/29 مراجعة البحث: 2021/7/7 قبول البحث: 2021/7/22 DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.3.2>

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ في لواء المزار الجنوبي، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ اعتماد المنهج شبه التجريبي حيث جرت الدراسة على مجموعة تجريبية تكونت من (23) طالباً درست عن طريق الفصول الافتراضية، ومجموعة تجريبية تكونت من (22) درست عن طريق الفصول المقلوبة، حيث كان الاختيار بالطريقة القصديّة توزعوا على شعبتين دراسيتين عشوائياً من طلاب الصف الأول الثانوي في مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية للعام الدراسي 2020\2021م. ولجمع بيانات الدراسة تمّ إعداد اختبار التحصيل. تمّ التحقق من صدق وثبات هذه الأداة قبل تطبيقها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الفصول المقلوبة تنمية التحصيل. وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث إجراء المزيد من الدراسات في مجال الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة.

الكلمات المفتاحية: التحصيل؛ الفصول المقلوبة؛ الفصول الافتراضية.

1. المقدمة:

يتسم العصر الحالي بكم هائل من المعلومات والمعارف، وتقدم في تكنولوجيا الاتصالات الحديثة، وتغير سريع في التطبيقات التقنية؛ مما أدى إلى تسمية هذا العصر بعصر المعلومات. وانعكس ذلك على مجال التعليم. حيث أصبح التعلم عبر الشبكة، أو التعلم عن بعد واقعاً تفرضه التغيرات الحديثة التي تطرأ في العصر الحالي. ولمسايرة التحولات والتغيرات أصبح المتعلمون بحاجة لمهارات ذاتية تساعدهم في التكيف مع معطيات العصر، وتطبيق استراتيجيات حديثة تواكب التطور في عمليات التعلم والتعليم.

ويعد التعلم الإلكتروني من أكثر المستجدات التربوية في عملية التعلم والتعليم؛ ويمكن للمعلم أن يحاكي بيئة التعلم الواقعية من خلال بيئات التعلم الإلكتروني، حيث يتم التعلم بواسطة الفصول الافتراضية، والمعامل الافتراضية التي يمكن تنفيذها من خلال برامج ومواقع خاصة على الشبكة (Sirkemaa, 2014). وتم تطبيق هذه الدراسة في ظل الظروف الصحية التي تمر بها الأردن بسبب جائحة كورونا، وخوفاً على سلامة الطلبة تم تدريبهم باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة.

وتعد الفصول الافتراضية من أحدث تطبيقات التعلم الإلكتروني التفاعلية، والتي توفر بيئة تفاعلية بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وتعتمد فكرة الفصول الافتراضية على محاكاة الفصول التقليدية بواسطة الإنترنت، على الرغم أنهم في مواقع جغرافية متباعدة، كما تتيح التعلم للمتعلمين الذين لا يستطيعون الدخول في الوقت المحدد عن طريق مشاهدة الدرس المسجل. (Alotaibi & Almutairy, 2012)

كما يعد التعلم المقلوب أحد نماذج التعلم الإلكتروني التي توظف فيه تطبيقات الويب في التعلم الفردي لينفذ المتعلمون أنشطة تعليمية قبل البدء بالفصل الدراسي العادي، بما ينسجم مع ظروفهم الخاصة، حيث توفر تعلماً مرناً يختار المتعلم فيه مكان التعلم وزمانه، وفي هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بنشر مقاطع الفيديو التي ينتجها لطلابه، أو يختار مقاطع معدة مسبقاً من اليوتيوب مثلاً، والتي تشرح موضوعات الدرس الذي سيقوم بتدريسه، وعلى الرغم من أن أفلام الفيديو هي الشائعة في استخدام التعلم المقلوب إلا أن ذلك لا يمنع من استخدام العروض الإلكترونية، والكتاب الإلكتروني التفاعلي، أو المقاطع الصوتية، أو التفاعل مع الطلبة من خلال المنتديات الإلكترونية. (الزين، 2015)

1.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تواجه المؤسسات التربوية على مستوى العالم تحديات متعددة ومتسارعة؛ نتيجة للتطور السريع والتغيير الهائل في المعلومات والمعارف، والتقدم في مجال التقنيات والاتصالات الحديثة. وهذا التغيير لم يقتصر على كم المعرفة، أو سرعة تحديثها، بل شمل أيضاً تغيير طرق الحصول على المعرفة، وأصبح التركيز على أن يتعلم المتعلم بمفرده، لا أن يكون متلقياً. لذلك جاءت أهمية تحديد المعلم لطرق التدريس المناسبة للمتعلمين بحيث تناسب حاجاتهم وميولهم وقدراتهم، وفي نفس الوقت تستجيب بشكل فوري للتطورات في مجال تقنية المعلومات والاتصالات؛ لإعداد جيل جديد أكثر قدرة على مواجهة تطورات العصر وتحديات المستقبل. (العقاب، 2018)

وقد لاحظ الباحث من خلال خبرته في التدريس لمبحث التاريخ للمرحلة الثانوية تدني التحصيل، كما أن هناك ضعفاً لدى الطلاب في إتقان المفاهيم والمعارف التاريخية. وتكمن مشكلة الدراسة في طبيعة مبحث التاريخ والتي تظهر على شكل نصوص جامدة، وبالغالب يتم حفظ واستدراك المعلومات من قبل الطلبة؛ إذ أن معظم طرق التدريس الشائعة في تدريس مبحث التاريخ ما زالت تركز على الطريقة التقليدية والتي تعتمد على السرد التاريخي للموضوعات التاريخية، دون التحليل والتفسير، أو استخدام مهارات التفكير العليا. وربما هذا يفسر جمود مادة التاريخ ونفور بعض الطلبة منها. من هنا سعت هذه الدراسة إلى استقصاء تأثير الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ في لواء المزار الجنوبي. وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ يعزى لطريقة التدريس (الفصول الافتراضية، الفصول المقلوبة)؟

2.1. فرضية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لاختبار الفرضية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ يعزى لطريقة التدريس (الفصول الافتراضية، الفصول المقلوبة)؟.

3.1. أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ.

4.1. أهمية الدراسة:

1. الحاجة إلى تقديم إطار حول استراتيجية الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تدريس مبحث التاريخ؛ ليستفيد منه المختصين والتربويين والباحثين والمشرفين التربويين ومديري المدارس إثناء القيام بمهامهم الإشرافية؛ حيث يتم توجيه المعلمين للأخذ في استراتيجيات التدريس الحديثة والمناسبة خاصة في ظل التعلم عن بعد في تدريس مبحث التاريخ لتطوير الاستراتيجيات المستخدمة في مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية.

2. تساعد في تقديم نموذج إجرائي للمعنيين في وزارة التربية والتعليم لاستخدام استراتيجية الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مبحث التاريخ عند تطوير المناهج، وكذلك الوقوف على الواقع الفعلي لاستخدامها في التدريس.

5.1. حدود الدراسة:

يقتصر تطبيق هذه الدراسة على طلاب الصف الأول الثانوي في مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي في محافظة الكرك، للعام الدراسي 2021/2020م. كما تقتصر هذه الدراسة على تدريس وحدتين من كتاب تاريخ الأردن (الفصل الأول)، تمثلت بوحدين (الأردن في العصور القديمة، الأردن في صدر الإسلام العصر الراشدي والأموي).

6.1. محددات الدراسة:

تمثلت بدقة قياس أدواتها، وتم التأكد من صدقها وثباتها.

7.1. التعريفات الإجرائية:

- **الفصول الافتراضية:** تعرف الفصول الافتراضية بأنها فصل دراسي عبر الإنترنت يحاكي الفصل التقليدي؛ حيث يوفر بيئة ملائمة للاتصال بين المتعلمين عن بعد، ويوفر تجربة تعليمية مشابهة لفصول دراسية حقيقية. (CHadha, 2018)
- وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها فصول شبيهة بالفصول الدراسية العادية يلتقي المدرس والطالب في مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية للبنين عن بعد، وفي زمن محدد دون التقييد بالمكان باستخدام أدوات وبرمجيات مرتبطة بالإنترنت، ويتم عرض المحتوى وإجراء النقاش والحوار وتنفيذ الأنشطة وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة من خلال برنامج (Microsoft Teams) والعروض التقديمية بوربوينت (PowerPoint)
- **الفصول المقلوبة:** طريقة تدريس عكس التعلم التقليدي؛ حيث يتم اكتشاف المتعلمين مادة التعلم قبل الحصة الدراسية، ويتم تخصيص وقت الحصة الدراسية لتعميق الفهم من خلال مناقشة المتعلمين لما تعلموه، ومناقشة الأنشطة لحل المشكلات التي يتم تصميمها، وتقديمها من المعلم. (Sharama, A2018)
- وتعرف إجرائياً بأنها نوع من التعلم يتم فيه تصميم وتطوير شرائح بواسطة برنامج العروض التقديمية بوربوينت (PowerPoint)، وتسجيل مقاطع فيديو، أو تحديد روابط مقاطع فيديو من موقع اليوتيوب وإرسالها للطلبة من أجل مشاهدتها والتعرف على المحتوى التعليمي في المنزل قبل حضور الحصة الدراسية.
- **التحصيل:** مقدار المعرفة التي يحصل عليها المتعلم نتيجة المرور بالتدريب والخبرات السابقة، ويعد مستوى محدد لكفاءة التعلم المدرسي، ويحدده المعلم بواسطة الاختبار. (اسماعيلي، 2019)
- ويعرف إجرائياً بأنه نتائج ما تعلمه الطلاب في مبحث التاريخ للصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ. ويقاس بالعلامة الكلية التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لأغراض هذه الدراسة.
- **الصف الأول الثانوي:** أحد صفوف المرحلة الثانوية في الأردن، وتقدر أعمارهم بالسنة السابعة عشر تقريباً.
- **مبحث التاريخ:** الكتاب المدرسي الذي أقرت تدريسه وزارة التربية والتعليم الأردنية عام 2016م وأعيدت طباعته عام 2020/2017م في كافة مدارسها لفروع التعليم كافة، ومن ضمن هذه الفروع طلبة الصف الأول الثانوي.

2. الإطار النظري:

ساعدت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها وتلبية احتياجاتها، خاصة في ظل جائحة كورونا، حيث تحرص هذه المؤسسات على بناء مجتمع المعرفة، وتحقيق مخرجات التعلم والتعليم من خلال تطبيقات التعلم الإلكتروني؛ لرفد احتياجات سوق العمل وتزويد من كفاءة المتعلمين، وقد ساعد النمو المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ظهور تقنيات حديثة في خدمات الإنترنت كالجيل الثاني؛ مما شجع المؤسسة التعليمية على تبني هذه التكنولوجيا ودمجها بالعملية التعليمية، ونشر مصادر التعلم بشكل مجاني. (Marshall, 2013)

وتعددت تعريفات مفهوم التعلم الإلكتروني؛ حسب نظرة المختصين له والهدف من التعلم الإلكتروني. حيث يعرف بأنه وسيلة للتعليم باستخدام وسائل الاتصال الحديثة كالحاسوب وشبكة الإنترنت، والوسائط المتعددة من: صوت، وصورة، ورسومات، ومكتبات إلكترونية، واستخدام بوابات الشبكات العالمية للمعلومات سواء عن بعد، أو في فصل دراسي (الباروني، 2015). ويعرف أيضاً أنه استخدام التقنيات الحديثة بكافة أنواعها لإيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة (زهران والديور، 2014) والتعلم الإلكتروني تعلم يعتمد على الحاسوب، يتيح فرص تكرار المواقف التعليمية مرات مختلفة (عبد الرؤوف، 2015). ويمكن تعريفه بطريقة مختصرة بأنه استخدام الحاسوب، وشبكة الإنترنت وتطبيقاتها في التعليم والتعلم. وتتحدد فلسفة التعلم الإلكتروني بإتاحة التعليم لجميع المتعلمين حسب قدراتهم وطاقاتهم، وسرعتهم بالتعلم، بما تحقيق تكافؤ فرص التعلم لجميع المتعلمين؛ للحصول على تعلم أفضل، وإيصال التعلم للمتعلمين دون التأثير بالبعد الجغرافي أو اختلاف الجنس أو العرق، أو للذين منعهم ظروفهم من الالتزام بالصفوف التقليدية، أو من لديهم عوائق كالمرض المزمن أو ظروف العمل. (عمرو، 2018)

ويزيد التعلم الإلكتروني من دافعية المتعلم في التعلم بطريقة ممتعة وشيقة؛ ويساعد على تثبيت المعلومة لدى المتعلمين، وعدم نسيانها لكونهم بحيث يكونوا مكتشفين للمعلومة، وليسوا متلقين، كما يقلل من الملل والسآمة، ويعطي المتعلمين حرية اختيار المحتوى التعليمي، ووقت ومكان التعلم حسب رغبتهم دون قيود (العييد والشائع، 2015). وتتعدد تطبيقات التعلم الإلكتروني مثل الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة، وتعد الفصول الافتراضية والتي توفر بيئات تعلم إلكتروني من أحدث هذه التطبيقات.

1.2. الفصول الافتراضية:

يوفر الفصل الافتراضي بيئة ملائمة للاتصال بين المتعلمين عن بعد، ويحاكي تجربة تعليمية مشابهة للفصول الدراسية الحقيقية عبر الإنترنت (CHadha, 2018). والفصل الافتراضي عبارة عن تطبيق إلكتروني تفاعلي عن بعد قائم على برامج وتطبيقات تفاعلية تشاركية عبر منصات وأدوات إلكترونية من أجل تحقيق التواصل بين أطراف عملية التعلم الافتراضية من خلال الصوت والفيديو والنصوص المكتوبة لتحقيق موقف تعليمي يضاهي الواقع دون قيود زمنية ومكانية.

وتشير الأدبيات ذات الصلة بالفصول الافتراضية بأنه يمكن تصنيفها إلى ما يأتي:

- **الفصول الافتراضية المتزامنة: Synchronous Virtual Class room** وتعرف بأنها فصول افتراضية تقدم للمشاركين التعليم مباشرة في الوقت نفسه؛ حيث يتواجد كل من المعلم والمتعلمين في زمن واحد. ويتم التفاعل والتشارك بواسطة تفعيل الأدوات المتاحة لهم من خلال الصوت، والصورة، والفيديو، وألواح الكتابة التفاعلية، والردشة النصية، وتبادل الآراء حول موضوع التعلم ومهاراته، وتقديم تغذية راجعة فورية؛ لذلك تعد هذه الفصول بأنها شبيهة بالقاعات التدريسية التقليدية من حيث استخدام المعلم والمتعلمين محتوى المادة التعليمية في الوقت الحقيقي المباشر ليتمكنوا من التواصل والتفاعل كما هو وجهها لوجه في الفصول التقليدية. (Abdelrashid & Sharaby, 2015)
- **الفصول الافتراضية غير المتزامنة: A Synchronous Virtual Class room** وهي فصول تتيح التفاعل بشكل غير مباشر بين المعلم والمتعلمين؛ حيث لا تشترط تواجد المعلم والمتعلمين في الزمن نفسه عند انعقاد جلسات التعلم، فهي غير مقيدة بزمان أو مكان. ويتم إتاحة المهام والمواد التعليمية والتقييم وفرص التعلم دون تحديد موعد ملزم لهم حسب اختيار المتعلم ورغبته في المشاركة، ولهم الحرية المطلقة في اختيار وقت التعلم المناسب. كما تعد شكل من أشكال الاتصال المستخدمة عبر الإنترنت غير مقيدة بالموقع الجغرافي. (Abdelrashid & Sharaby, 2015)
- **الفصول الافتراضية المدمجة:** وهي فصول تجمع بين الفصل الافتراضي المتزامن وغير المتزامن معا؛ حيث يقدم التعلم للمتعلمين بشكل متزامن وغير متزامن. (Abdelrashid & Sharaby, 2015) وتجدر الإشارة هنا للحدوث عن مايكروسوفت تيمز الذي تم تنفيذ الدراسة عليه؛ حيث يعد من أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني التجارية، وباستطاعة المستخدم إجراء الاجتماعات، والمكالمات الصوتية عبر الفيديو، وعقد الجلسات واستضافه الاجتماعات عبر الإنترنت، وعقد مؤتمرات فيديو إلى 300 شخص في مدة زمنية تصل إلى 24 ساعة، وتوفر سعة تخزينية لحفظ الملفات تصل إلى 10 جيجابايت، ويمكن للمتعلم إنشاء الملف للمحتوى باستخدام تطبيقات أوفيس. وورد بوريونت إكسل، وكذلك إجراء عمليات البحث وإرسال الرسائل بشكل غير محدود. ويعرف بأنه نظام إدارة للتعلم الإلكتروني، وهو لوحة رقمية تقوم بإحضار المحادثات صوتاً وصورة، والمحتويات، والتطبيقات معاً في مكان واحد، ويمكن للمدرسين إنشاء فصول دراسية إلكترونية، أو الاتصال في مجموعات التعلم الافتراضية الاحترافية، والتواصل مع الطلبة داخل وخارج المؤسسة التعليمية. (مايكروسوفت، 2020)
- ومن مميزات التميز الاحتفاظ بالفصول والملاحظات والواجبات، وتقوم المؤسسة بعمل ذلك من خلال (onenote, teams)، والتعاون في العمل الجماعي، والمشاريع، والأنشطة التعليمية من خلال وورد وبوريونت، والتفاعل في الاجتماعات والفصول عبر الإنترنت، واستخدام مؤثرات الصوت والفيديو لاجتماع المعلم بمجموعات الطلبة، وإرسال الواجبات ومتابعتها من قبل المعلم، ومشاركة الشاشة. ومن الصعوبات التي تواجهه صعوبات ترتبط بمشاكل فنية من حيث صعوبة القيام ببعض أنواع التمارين، وبعض المواد تحتاج التدريس في المدرسة بسبب صعوبة فهمها عبر الإنترنت، وهناك صعوبات تقني لانقطاع الاتصال بالإنترنت. (Rababah, L. 2020)
- وتتكون الفصول الافتراضية من مجموعة عناصر أساسية وتعد مكونات لتوظيف العمل في الفصل الافتراضي؛ ويشير كل من (Tonsmann, 2014; Bondi, et al., 2016; Hussen, 2016) لهذه العناصر كالآتي:
- أدوات التفاعل المباشر بالصوت والصورة: توفر هذه الأدوات التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلمين، والمتعلمين أنفسهم، حيث يتم التحوار بالصوت واستخدام الميكروفون لتبادل الآراء، واستخدام الفيديو لعرض الصورة، وتوضيح شخصية المتحدثين، ويتم التفاعل بالصوت والصورة بين المتعلمين حول المهارات.
- أداة التحوار في النصوص المكتوبة: (Text Chat) تعد هذه الأداة وسيلة محادثات مكتوبة أو نصية، ومتبادلة بين المعلم والمتعلمين، والمتعلمين أنفسهم؛ حيث تعد وسائل تحاورية مهمة لا تشتت الانتباه أثناء الحوار.
- السبورة البيضاء التفاعلية: (white board) وهي شاشة يراها المعلم والمتعلمين؛ حيث يعرض من خلالها مختلف الشروحات والتطبيقات والعروض؛ وتحتوي أدوات مساندة، مثل: أداة عرض الرموز وأداة التحديد، وأداة الرسم والأشكال، والخطوط وغيرها، ويمكن الكتابة عليها وعرض المثيرات من خلالها.
- أداة عرض التطبيقات: (Application sharing) وهي أداة لعرض التطبيقات المتنوعة أثناء التعلم مثل: عروض الفيديو، والبوريونت، والصور والرسوم، وتمكن هذه الأداة المتعلمين مشاركة التطبيقات أو مشاركة سطح مكتب الكمبيوتر الخاص المعلم والمتعلمين أثناء التعلم.
- وتتميز الفصول الافتراضية بتوفير بيئة تفاعلية للتعلم؛ حيث توفر العديد من المحتويات المتنوعة وأدوات التواصل والتعبير، والمشاركة بالصوت والصورة والفيديو، وإرفاق الملفات، ومشاركة التطبيقات؛ مما يزيد من تنمية المهارات الاجتماعية. (Kusc, M. & Arslan, H. 2016)

1.1.2. أدوات الفصول الافتراضية:

هناك أدوات أساسية تستخدم في الفصول الافتراضية؛ حيث يذكر كل من (سعادة، والسرطاوي، 2007؛ زيتون، 2006، والعجومي، 2013، وخميس، 2009) هذه الأدوات كما يأتي:

- التحوار المباشر على الشبكة. internet relay chat
- الصوت المباشر مع المرئيات. Real - time Audio with visuals
- التطبيقات المشتركة. Application Sharing
- السبورة الإلكترونية. Bach Board
- الاختبارات القصيرة واستطلاع الرأي.
- التصفح عبر الإنترنت.
- الغرف الجانبية.
- مشاركة سطح المكتب والملفات. Sharing

2.2. الفصول المقلوبة:

يمتاز التعلم المقلوب بالجمع بين التعلم الفردي والتعلم الجماعي، وكذلك يجمع بين طرق التعليم واستراتيجياته وجهاً لوجه، واستراتيجيات التعلم الإلكتروني القائم على الويب، كما يعد هذا النوع من التعليم من أنواع التعلم المتمركز حول المتعلم (الزهراني، 2015). ويمكن النظر للفصول المقلوبة بأنها نموذج لتعلم جديد يتم فيه استخدامه مقاطع الفيديو، وإجراء النقاشات والحوارات بهدف تنمية تعلم الطلبة وإكسابهم مهارات تفكير متعددة (Kozikogu, 2019).

ولنجاح استراتيجية الفصول المقلوبة لا بد من تحقيق بعض المعايير الأساسية كما يأتي: (هارون وسرحان، 2020)

- البيئة التعليمية المرنة: ويقصد بها مرونة النظام التعليمي، وإعادة ترتيب المعلم بيئة التعلم بما يتناسب مع الموقف التعليمي، ومستويات المتعلمين، وحاجاتهم، وتعدد مسارات وطرق التدريس، والتقييم.
- ثقافة التعلم: وتشير إلى أن ثقافة المتعلم تبني على فلسفة التعلم؛ ليصبح المتعلم محوراً لعملية التعلم، ويقوم باستمرار في المشاركة في عملية تشكيل المعرفة بشكل إيجابي وفعال، في حين يكون دور المعلم موجهاً ومرشداً.
- المحتوى الدراسي: يعتمد تحديد وتحليل المحتوى على قرارات يتخذها المعلم حسب طبيعة المتعلمين، والمادة التعليمية، وترك الحرية للمعلم لاختيار المحتوى.
- المعلم المتمكن: وتعني إعداد المعلم وتدريبه، وتطويره مهنيًا، وتزويده بالكفايات اللازمة؛ لتطبيق استراتيجية التعلم المقلوب.
- الدعم الإداري والتقني: يتطلب تطبيق التعلم المقلوب الموافقة من الإداريين لما يترتب عليه متابعة حضور المتعلمين، ومتابعه سير التعلم. وفي الفصول المقلوبة يقوم المعلم بدور الملاحظة، وتوجيه وإرشادهم المتعلمين. بالإضافة إلى تقديم التعزيز والتغذية الراجعة، والتقييم. كما ينوع باستراتيجيات وطرق التدريس؛ مثل التعلم النشط، والتعلم بالأقران، والتعلم القائم على حل المشكلة، والاستقصاء، والتعلم الذاتي (Hamdan & Arfstrom, 2013). ويتسم دور المعلم في الفصول المقلوبة بالمعلم الميسر والمتابع لتعلم الطلبة وليس ملقناً لهم. ويقوم المعلم بإعداد المواد التعليمية مطبوعة وإلكترونية مرئية ومسموعة كالفديو التعليمي. (أبو الروس وعمارة، 2016)
- ويكمن دور المتعلم بمشاهدة الفيديو التعليمي واكتساب المهارات والمعارف المرتبطة به، وتسجيل الملاحظات لفهم المحتوى التعليمي، والمشاركة الفاعلة للأفكار والقضايا المتضمنة في المواد التعليمية، والمبادرة بطرح الأسئلة والتعليق على ملاحظات المتعلمين، وإنجاز الأنشطة التعليمية بشكل فردي وجماعي، والمشاركة في عمليات التقييم الذاتي والأقران. (Ganzittu, 2016)
- وتتسم الفصول المقلوبة من تمكين المتعلمين من تحديث المناهج الدراسية، واستغلال وقت الحصة بفاعلية أكثر، واستخدام التقنيات الحديثة بمرونة، وتحقيق التوازن بين أهداف العملية التعليمية، والتنوع في استخدام طرق التدريس المعتمدة على دمج التكنولوجيا في التعليم، وتعزيز التواصل الاجتماعي بين المعلم والمتعلمين، وتوفير كافة وسائل التشويق وجذب الانتباه للمتعلمين. (عبد الواحد، 2016)
- ويواجه استخدام استراتيجية التعلم المقلوب عدة سلبيات، تتمثل بحاجة المعلم إلى بذل جهد إضافي بعد الدوام الرسمي، بالإضافة إلى جهده أثناء تنفيذ الحصة الدراسية، وعدم توفير المدرسة المصادر التي تساعد المعلم على تسجيل الفيديو. (الزين، 2015)
- وفي سياق دور وفاعلية الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في تنمية التعلم، أجريت العديد من الدراسات. ومن الدراسات التي تناولت فاعلية التدريس باستخدام الفصول الافتراضية في تنمية التحصيل دراسة الريامية والنجار (2020) التي هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام الواقع الافتراضي (3D Mozaik) في تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، في مبحث الدراسات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة، وقُسمت إلى مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (27) طالبة، والمجموعة الضابطة من (23) طالبة. وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي أو اختبار في مهارات التفكير البصري. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار التحصيلي، واختبار مهارات التفكير البصري ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت عوض (2019) دراسة هدفت للكشف عن أثر المتاحف الافتراضية في تنمية تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن واتجاهاتهن نحوها. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والمنهج المسحي الوصفي لجمع البيانات، وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً واستبانة لقياس الاتجاهات. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة، قسمت لمجموعتين، مجموعة تجريبية مكونة من (25) طالبة، درست باستخدام المتحف الافتراضي، ومجموعة ضابطة مكونة من (25) طالبة، حيثُ درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على اختبار التحصيل المعرفي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت مجاهد (2012) دراسة للتعرف على استخدام الفصول الافتراضية في تدريس التاريخ وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات التواصل الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي، واختبار لمهارات التفكير الناقد، وبطاقة ملاحظة لمهارات التواصل الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، وقسمت إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية (30) طالبة، والمجموعة الضابطة (30) طالبة، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الناقد، وبطاقة الملاحظة لمهارات التواصل الإلكتروني في التصنيف البعدي.

3.2 الدراسات السابقة:

وفي سياق الدراسات التي تناولت فاعلية التدريس باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل فقد:

- أجرى الحوري (2020) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالباً وطالبة. درست المجموعة التجريبية وحدتي العيش الكريم، والسلامة المرورية باستخدام الفصول المقلوبة، ودرست المجموعة الضابطة المادة التعليمية ذاتها بالطريقة العادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المعكوس.
- وسعت دراسة الغامدي والأنصاري (2018) إلى تقصي فاعلية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل المعرفي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الأول الثانوي في مدينة الطائف، وتم إعداد مقياس لمهارات التعلم الذاتي، واختبار للتحصيل المعرفي، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالبة، قسّمت إلى مجموعتين بحيثُ درست المجموعة الأولى والمكونة من (34) طالبةً من خلال خرائط التفكير المحوسبة، والمعتمدة على التعلم المقلوب. وتكونت المجموعة الثانية من (34) طالبةً درست بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مهارات التفكير للتعلم الذاتي، واختبار التحصيل ولصالح المجموعة التي درست باستخدام التعلم المقلوب.
- وهدفت دراسة الشمري (2018) للتعرف على أثر استخدام استراتيجية الصف المعكوس في التحصيل الأكاديمي والدافعية نحو تعلم مقرر الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (52) طالباً من الصف الأول المتوسط في مدرسة بدر المتوسطة بمحافظة الدمام، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجية الصف المعكوس، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتم إعداد اختبار تحصيلي، ومقياس للدافعية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلامات الكلية للطلبة على التحصيل الأكاديمي والدافعية نحو تعلم مقرر الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية، ولصالح المجموعة التجريبية.
- كما قامت عبد الغني (2016) بدراسة استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثره في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من مدرسة السلام الثانوية، قسّمت إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة زيادة مستوى التحصيل، وبقاء أثر التعلم ولصالح المجموعة التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المقلوب.

التعليق على الدراسات السابقة:

يمكن تسجيل بعض الملاحظات على الدراسات السابقة:

- تعدد الدراسات في مجال الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في مختلف المباحث، ولكنها نادرة في مبحث التاريخ.
- جاءت معظم الدراسات في مبحث الدراسات الاجتماعية في ما يخص المواد الأدبية، وتنوعت وتعددت في مجال المواد العلمية.
- أثبتت الدراسات تفوق طريقة التدريس باستخدام الفصول المقلوبة.
- تميزت هذه الدراسة بأنها الأولى من نوعها في الأردن في ما يخص تدريس مبحث التاريخ باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة على حد علم الباحث.

- اتفقت الدراسات في استخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة مع هذه الدراسة من حيث الهدف وهو التحصيل دراسة (الريامية والنجار، 2020، وعوض، 2019 ومجاهد، 2012، والهوري، 2020، والغامدي والانصاري، 2018، والشمري، 2018، وعبد الغني، 2016) واختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية من حيث الهدف بتعدد أهدافها كدراسة (الريامية والنجار، 2020، وعوض، 2019، ومجاهد، 2012).
- اتفقت الدراسات باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة من حيث المنهج مع هذه الدراسة كدراسة (الريامية والنجار، 2020، وعوض، 2019، والهوري، 2020، والغامدي والانصاري، 2018، والشمري، 2018) واختلفت بعض الدراسات السابقة عن هذه الدراسة في تعدد مناهجها كدراسة (مجاهد، 2012، وعبد الغني، 2016).
- اختلفت الدراسات باستخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة من حيث المرحلة كدراسة (الريامية والنجار، 2020، وعوض، 2019، والهوري، 2020، والغامدي والانصاري، 2018، والشمري، 2018) واتفقت بعض الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في المرحلة كدراسة (الغامدي والانصاري، 2018، وعبد الغني، 2016). بينما تناولت دراسة (مجاهد، 2012) المرحلة الجامعية.
- اختلفت جميع الدراسات السابقة عن هذه الدراسة من حيث الجنس أغلبها للإناث كدراسة (الريامية والنجار، 2020، وعوض، 2019، والشمري، 2018، وعبد الغني، 2016) بينما دراسة (والشمري، 2018) للذكور، ودراسة (الهوري، 2020) للذكور والإناث.

3. الطريقة والإجراءات:

1.3.1. منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي تصميم مجموعتين: تجريبية أولى درست من خلال الفصول الافتراضية وتجريبية ثانية درست من خلال الفصول المقلوبة.

2.3. مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول الثانوي العلمي الذكور في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي للفصل الدراسي الثاني للعام 2021/2020 م، والبالغ عددهم (298) طالباً، موزعين على (10) مدارس من مدارس الذكور، و(13) شعبة، وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي للعام الدراسي 2021/2020 م.

3.3. عينة الدراسة:

تم اختيار شعبتين من طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية الشاملة للبنين قصدياً؛ لتوافر التقنيات الحاسوبية المناسبة، ولتعاون المعلمين لإجراء هذه الدراسة، ولتوافر أكثر من شعبة في الصف. وقد تم اختيار شعبة (أ) المجموعة التجريبية الأولى ودرست وحدتين دراسيتين من مبحث تاريخ الأردن وهما: وحدة الأردن في العصور الحجرية، ووحدة الأردن في صدر الإسلام (العصر الراشدي والأموي)، باستخدام الفصول الافتراضية وتكونت من (23) طالباً. وشعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية ودرست نفس الوجدتين باستخدام الفصول المقلوبة وتكونت من (22) طالباً.

4.3. أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار التحصيل:

قام الباحث ببناء اختبار تحصيل في المادة التعليمية: الوحدة الأولى (الأردن في العصور القديمة): والوحدة الثانية (الأردن في صدر الإسلام، العصر الراشدي والأموي). وذلك بعد تحليل المحتوى، واستخراج الأهداف السلوكية وتصنيفها بناء على تصنيف بلوم، ثم بناء جدول الموصفات. وفي ضوء جدول الموصفات تم بناء الاختبار التحصيلي حيث تكون الاختبار من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، لكل فقرة أربعة بدائل. وبهذا تكون أعلى علامة 40 وأقل علامة صفر. وتم تحديد مدة الاختبار من خلال تحديد الزمن الذي استغرقه أول طالب في العينة الاستطلاعية، وآخر طالب، وحساب المتوسط الحسابي، حيث بلغ متوسط المدة (40) دقيقة.

• صدق الاختبار:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاختبار التحصيلي بالاعتماد على تقديرات المحكمين حيث تم توزيع الاختبار بصورته الأولى، والمكوّن من (40) فقرة، على (15) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الأردنية، في تخصص المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم، والمشرفين التربويين والمعلمين الذين يدرسون المواد الاجتماعية وخاصة مبحث التاريخ في مديرية تربية المزار الجنوبي، ولإبداء آرائهم وملاحظاتهم بقرارات الاختبار من حيث المحتوى والصياغة اللغوية، وأيّة ملاحظات يرونها مناسبة، معتمداً الباحث على المعيار المتمثل بنسبة اتفاق (80%). وفي ضوء ملاحظات واقتراحات المحكمين تم حذف (4) أهداف وتعديل (11) فقرة.

• ثبات الاختبار:

بعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين، تم التحقق من ثبات الاختبار، بتطبيق الاختبار وإعادة التطبيق (Test_Retest) بفارق زمني مدة أسبوعين على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) طالباً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وقد بلغ قيمة معامل الثبات (0.93) وتعدّ هذه القيم مقبولة علمياً وتدل على ثبات مرتفع نسبياً يمكن الوثوق به الأمر الذي يدل على صلاحية تطبيقه على عينة الدراسة.

• تحديد معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:

تم حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي عن طريق حساب النسبة المئوية للإجابة الصحيحة بين مجمل الإجابات لكل فقرة من فقرات الاختبار، كما تم حساب معاملات التمييز لفقرات الاختبار عن طريق ترتيب نتائج الطلبة وفقاً للدرجة الكلية ترتيباً تنازلياً ثم قام الباحث بتحديد المجموعة العليا (27%) في مقابل المجموعة الدنيا (27%) وللوصول إلى مؤشر التمييز فقد تم الاعتماد على العلاقة الرياضية التالية: معامل تمييز الفقرة = (عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا - عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا) ÷ (عدد أفراد إحدى المجموعتين). والجدول رقم (1) يوضح نتائج ذلك.

جدول (1): معاملات صعوبة فقرات الاختبار

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.50	0.70	21	0.66	0.50
2	0.61	0.47	22	0.70	0.55
3	80.3	0.58	23	0.32	0.35
4	60.7	0.70	24	0.35	0.08
5	90.5	0.83	25	0.55	0.06
6	70.3	0.71	26	0.41	0.58
7	0.55	0.08	27	0.47	0.41
8	0.66	0.06	28	0.55	0.82
9	0.48	0.05	29	0.63	0.70
10	0.55	0.49	30	0.70	0.66
11	0.58	0.07	31	0.55	0.69
12	0.04	0.65	32	0.44	0.49
13	0.05	0.05	33	0.49	0.50
14	0.49	0.60	34	0.57	0.76
15	0.61	0.63	35	0.48	0.71
16	0.55	0.39	36	0.60	0.49
17	0.40	0.45	37	0.63	0.61
18	0.45	0.06	38	0.70	0.58
19	0.55	0.04	39	0.51	0.70
20	0.07	0.70	40	0.65	0.52

تشير البيانات الواردة بالجدول رقم (1) إلى أن معاملات صعوبة فقرات الاختبار قد تراوحت بين (0.32-0.76) مما يشير ذلك إلى أن الاختبار احتوى على تدرج واسع بمستويات صعوبة فقرات الاختبار ويعد ذلك مؤشراً على جودة الفقرات ومناسبتها لهدف الاختبار الذي أعد من أجله، كما تراوحت معاملات التمييز ما بين (0.35-0.83) وهي جميعها معاملات تمييز موجبة وتؤكد على أن فقرات الاختبار تتمتع بمعامل تمييز جيد، كما تعطينا هذه المعاملات دليلاً على صدق الاختبار إذ أن معامل تمييز الفقرة أو قدرتها على التمييز دليل على صدق الاختبار.

4.4. متغيرات الدراسة:

يشتمل التصميم البحثي لهذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

- المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويات (التدريس باستخدام الفصول الافتراضية، والتدريس باستخدام الفصول المقلوبة).
- المتغيرات التابعة: وتتمثل في اختبار التحصيل.

5.4. إجراءات الدراسة:

• إجراءات الضبط (التكافؤ):

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم تطبيق الاختبار التحصيلي لمجموعتي الدراسة قبل إجراء الدراسة. وقد تم التحقق من التكافؤ من خلال إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples Statistics) في التطبيق القبلي كما قام الباحث بإجراء بعض الاختبارات، وذلك من أجل

ضمان ملائمة البيانات لافتراضات اختبار (ت)، حيث تم التأكد من اعتدالية التوزيع من خلال معامل الالتواء واختبار سميرونوف، واختبار ليفين للتحقق من تجانس التباين بين المجموعات، والجدول (2) (3) يوضح نتائج ذلك.

جدول (2): اختبار تجانس التباين واعتدالية التوزيع للبيانات في التطبيق القبلي

اعتدالية التوزيع			اختبار Levine's لتحقق من تجانس التباين		
مستوى الدلالة	سميرونوف Kolmogorov-Smirnov	معامل الالتواء Skewness	مستوى الدلالة	قيمة F	
0.167	0.939	0.107	0.419	0.666	

نلاحظ أن قيم اختبار ليفين لتجانس التباين، ومن متابعة قيمة (F)، ومستوى الدلالة المرافقة لها، والتي تشير إلى تحقق شرط تجانس التباين بين المجموعات؛ حيث أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وهي مؤشر على تجانس التباين، وقد تم التأكد من البيانات تتبع التوزيع الطبيعي باحساب معامل الالتواء (Skewness)، حيث كانت القيم تقترب من القيمة (0)، كما تم التأكد من الدلالة الإحصائية لاعتدالية التوزيع من خلال اختبار سميرونوف Kolmogorov-Smirnov، والذي بلغت قيمته (0.939) ومن متابعة مستوى الدلالة المرافقة له، والتي تزيد عن (0.05)، مما يشير إلى تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

جدول (3): نتائج اختبار (ت) للتحقق من تكافؤ المجموعات في التطبيق القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الفصول الافتراضية	23	11.39	4.26123	1.12	43	0.268
الفصل المقلوب	22	13.23	6.53148			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير البيانات في الجدول (3) إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين (الفصول الافتراضية، الفصل المقلوب) في القياس القبلي بدلالة قيمة (ت)، ومستوى الدلالة المرافقة لها، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات في القياس القبلي.

• إجراءات التجريب:

تمت إجراءات التجريب وفق الخطوات الآتية:

1. قسمت عينه الدراسة إلى مجموعتين تجريبتين بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى وحدتين دراسيتين، الوحدة الأولى هي وحدة الأردن في العصور القديمة، أما الوحدة الثانية، وهي وحدة الأردن في صدر الإسلام (العصر الراشدي والأموي)، بطريقة الفصول الافتراضية، ودرست المجموعة التجريبية الثانية نفس الوحدتين الدراسيتين، بطريقة الفصول المقلوبة.
2. كما تم تطبيق الاختبار التحصيلي بعد إجراء الدراسة.
3. تم تدريب الطلبة على كيفية استخدام الفصول الافتراضية من خلال الشرح والتوضيح عبر قروب واتس آب، وإرسال فيديو توضيحي والتعرف على وظيفة كل أداة من أدوات الفصول الافتراضية وكيفية استخدامها، وذلك من خلال الفيديو التوضيحي.
4. تم تصميم المادة التعليمية بطريقة الفصول الافتراضية، ومرة أخرى بطريقة الفصول المقلوبة من خلال نموذج (ADDIE) لتصميم التعليم. حيث يتكون هذا النموذج من المراحل الآتية:
 - أ. التحليل: في هذه المرحلة تم تحديد المادة التعليمي، وتحديد الأهداف العامة، وتحديد خصائص الفئة المستهدفة.
 - ب. التصميم: في ضوء المرحلة السابقة تم تحليل المحتوى التعليمي، وتحديد الأهداف التعليمية السلوكية، كما تم تحديد الأنشطة التعليمية، والوسائط التعليمية المناسبة. وكذلك كيفية إجراء النقاشات والحوارات، وتبادل الآراء والأفكار بين أعضاء المجموعة.
 - ج. كتابة السيناريو: تم تحديد مواصفات المادة التعليمية على الورق على شكل مخططات ورسومات بطريقتين، الأولى حسب طريقة الفصول الافتراضية، والثانية حسب الفصول المقلوبة.
 - د. التطوير: في هذه المرحلة تم تحويل مواصفات المادة التعليمية التي ستدرس بوساطة الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة من: أهداف تعليمية، ومحتوى تعليمي، ووسائط وأنشطة تعليمية، وتقويم، إلى صيغ مادية إلكترونية، لتتناسب مع جلسات الفصول الافتراضية من خلال الفيديوهات والروابط الإلكترونية، والعروض التقديمية. كما تم إعداده بطريقة أخرى لتتناسب مع الفصول المقلوبة.
 - هـ. التنفيذ (الاستخدام): في هذه المرحلة تم تدريس المادة التعليمية وفق الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة على عينة استطلاعية من 20 طالباً، وتم ملاحظة تعلم الطلبة والوقوف على المشكلات والصعوبات التي تواجههم. وتم التعديل والتحسين في ضوء ذلك.
 - و. التقويم: تم عرض الفصول الافتراضية والمقلوبة على (7) محكمين من أعضاء من هيئة التدريس المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، والمشرفين التربويين، ومعلمي الحاسوب، وطلب إليهم إبداء آرائهم، وتم التعديل في ضوء ملاحظاتهم.

4. نتائج الدراسة:

1.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة والذي نصه "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث التاريخ تُعزى لطريقة التدريس (الفصول المقلوبة، الفصول الافتراضية)؟ للإجابة عن هذا السؤال إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples Statistics)؛ للكشف عن الفروقات في التطبيق البعدي، كما قام الباحث بإجراء بعض الاختبارات، وذلك من أجل ضمان ملائمة البيانات في التطبيق البعدي لافتراضات اختبار (ت)، حيث تم التأكد من اعتدالية التوزيع من خلال معامل الالتواء، واختبار سميرونوف، واختبار ليفين للتحقق من تجانس التباين بين المجموعات، والجدول (4) (5) يوضح نتائج ذلك.

جدول(4): اختبار تجانس التباين واعتدالية التوزيع للبيانات في التطبيق البعدي

اختبار Levine's لتحقق من تجانس التباين		اعتدالية التوزيع	
قيمة F	مستوى الدلالة	معامل الالتواء Skewness	سميرونوف Kolmogorov-Smirnov
0.203	0.65	0.04	0.09
			مستوى الدلالة
			0.20

نلاحظ أن قيم اختبار ليفين لتجانس التباين، ومن متابعة قيمة (F)، ومستوى الدلالة المرافقة لها، والتي تشير إلى تحقق شرط تجانس التباين بين المجموعات حيث أن قيمة مستوى الدلالة المرافقة أكبر من (0.05)، وهي مؤشر على تجانس التباين بين المجموعات، وقد تم التأكد من البيانات تتبع التوزيع الطبيعي باحتساب معامل الالتواء (Skewness)، حيث كانت القيم تقترب من القيمة (0)، كما تم التأكد من الدلالة الإحصائية لاعتدالية التوزيع من خلال اختبار سميرونوف Kolmogorov-Smirnov والذي بلغت قيمته (0.09) ومن متابعة مستوى الدلالة المرافقة له، والتي تزيد عن (0.05)، مما يشير إلى تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

جدول(5): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروقات في القياس البعدي للتحصيل وفقاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الفصول الافتراضية	23	28.57	5.18	3.45	43	0.001	22%
الفصل المقلوب	22	33.55	4.45				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير البيانات في الجدول (5) إلى وجود فروق بين المجموعتين (الفصول الافتراضية، الفصل المقلوب) في القياس البعدي للتحصيل بدلالة قيمة (ت)، ومستوى الدلالة المرافقة لها، وعند الرجوع للمتوسطات الحسابية، والتي تبين أن المتوسط الحسابي لمجموعة الفصول الافتراضية (28.57) ولمجموعة الفصل المقلوب (33.55) مما يشير إلى أن الفروق لصالح الفصل المقلوب. كما يؤكد حجم الأثر المحسوب، والذي بلغت قيمته (22%) وهي قيمة تعكس وجود أثر كبير بحسب تصنيف "كوهين" مما يؤكد ذلك على تأثير الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي مقارنة بالفصول الافتراضية. والجدول (6) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار التحصيل.

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار التحصيل

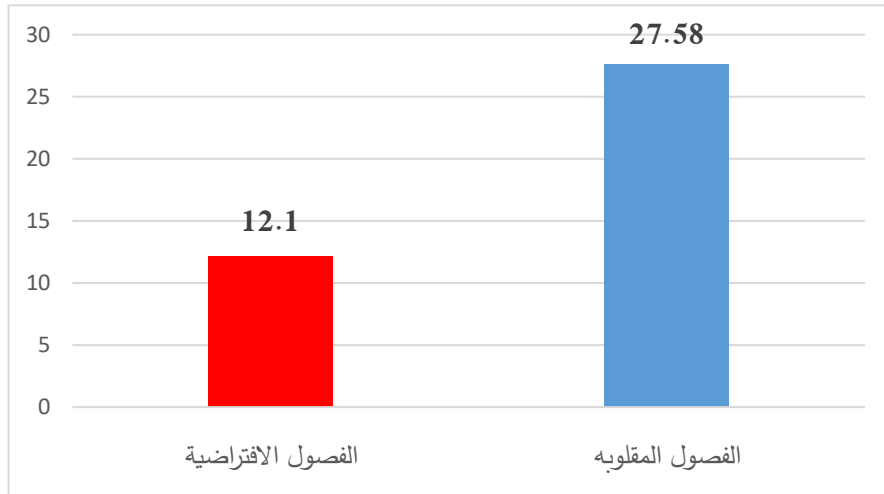
فئات المتغير	القياس القبلي		القياس البعدي		الخطأ المعياري
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الفصول الافتراضية	11.39	4.26	28.5652	5.17710	1.012
الفصول المقلوبة	13.23	6.53	33.5455	4.44787	1.035

تشير البيانات في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في مستوى أداء أفراد المجموعتين على اختبار التحصيل في التطبيق البعدي، وكذلك في الأوساط الحسابية المعدلة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لمجموعة الفصول الافتراضية (12.10)، وللمجموعة الفصول المقلوبة (27.58)، واختبار دلالة هذه الفروق؛ فقد تم استخدام تحليل التباين المصاحب (Ancova) أحادي الاتجاه، وذلك لمقارنة مستوى أداء أفراد عينة الدراسة على اختبار التحصيل في التطبيق البعدي وفقاً لمتغير (المجموعة)، واعتبار مستوى الأداء في التطبيق القبلي (قبل تنفيذ التدريس) هو المتغير المصاحب (متغير الضبط)، والجدول رقم (7) يوضح نتائج ذلك.

جدول (7): تحليل التباين المصاحب أحادي الاتجاه (Ancova) لفحص الفروق في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع أيتا
المجموعة	301.844	1	3016.899	12.992	*.001	.236
الخطأ	975.807	42	23.234			
الكلي	44529.000	45				
الكلي المصحح	4176.000	44				

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير البيانات الواردة بالجدول رقم (7) إلى أن قيمة (F) والبالغة (71.219)، ومستوى الدلالة المرافقة (0.00) وهي أقل ($\alpha = 0.05$)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لاختبار التحصيل، وذلك بعد ضبط الأداء القبلي وفقاً لمتغير المجموعة (الفصول الافتراضية، الفصول المقلوبة)، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول (5) يظهر أن المتوسط الحسابي المعدل لدى أفراد مجموعة الفصول الافتراضية (28.430) وللمجموعة الفصول المقلوبة (33.687)، مما يشير إلى ارتفاع مستوى التحصيل لدى أفراد مجموعة الفصول المقلوبة مقارنة بأفراد مجموعة الفصول الافتراضية، كما يؤكد حجم الأثر المحسوب والذي بلغت قيمته (62.9%) وهي قيمة تعكس وجود أثر كبير بحسب تصنيف "كوهين" مما يؤكد ذلك على تأثير الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي مقارنة بالفصول الافتراضية. والشكل رقم (1) يوضح التفاوت بين المجموعات في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل، وفقاً للأوساط الحسابية المعدلة.



شكل (1): التفاوت بين المجموعات في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل وفقاً للأوساط الحسابية المعدلة.

ويمكن أن تعزى إلى ملاحظة الباحث أثناء التطبيق من اهتمام المتعلمين وحماستهم تجاه التعلم، وتعدد أسئلتهم لموضوعات المادة من جهة، وطريقة دراسة مادة تاريخ الأردن للاستعداد مستقبلاً لاختبار الثانوية العامة من جهة أخرى. كذلك دور الفصول المقلوبة في تنمية التعلم الذاتي لديهم، وتثير اهتمامهم خاصة لتوفر المادة في أي وقت وأي مكان، بالإضافة لدور التعلم المقلوب في جعل المتعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية. وهذا ما أكدته دراسة (الهوري، 2020) ودراسة (الغامدي والأنصاري، 2018).

كما ويمكن أن ترجع هذه النتيجة للنظرية البنائية والتي تشير إلى أن المتعلم هو من يقوم ببناء المعرفة بدلاً من تلقيها؛ حيث أتيح للمتعلم دور المتعلم النشط، وحرية التعلم من خلال استراتيجية الفصول المقلوبة التي حققت التعاون والتفاعل لدى المتعلمين، وانعكس إيجابياً على رفع مستوى التحصيل لديهم (إبراهيم، 2015). وكذلك تعد تطبيقاً لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية من خلال إيجاد بيئة افتراضية تحاكي الواقع، وتطبيق التعلم والتواصل الاجتماعي بشكل مستمر، ودعم التعلم التعاوني بين المتعلمين، وترى أيضاً أن التعلم تفسير وبناء وتعديل لفهم الواقع، ووفرت الفصول المقلوبة فرص التعلم للمتعلمين لتطبيق خبراتهم من أجل بناء المعرفة والتفاعل مع مصادر التعلم والمادة التعليمية، ووفرت مصادر غنية بالمعلومات كالأوراق التكنولوجية، وأوراق المحادثة، والتعاون للوصول للمعلومات. (Anekew, 2017)

ويعزو الباحث هذه النتيجة لما للتعلم المقلوب من خبرات تمثلت بزيادة قدرات المتعلمين على تنظيم التعلم الذاتي، وتوفير استقلالية المتعلم (Lai & Hwang, 2016) بالإضافة إلى نقل المادة التعليمية خارج الغرفة الصفية، وبناء بيئة تعليمية تركز حول المتعلم (Bergmann & Sams, 2012) وأيضاً حققت الفصول المقلوبة استغلال لوقت الحصة تفاعلية أكثر، واستخدام المتعلمين التقنيات الحديثة بمرونة، وحققت التوازن بين أهداف العملية التعليمية، والتنوع في استخدام طرق التدريس المعتمدة على التكنولوجيا في التعليم، وعززت التواصل الاجتماعي بين المعلم والمتعلمين، ووفرت وسائل التشويق وجذب الانتباه. (عبد الواحد، 2016).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الحوري، 2020 والغامدي والأنصاري، 2018 ودراسة عبد الغني، 2016).

2.4. التوصيات:

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن إيراد التوصيات الآتية:
- ضرورة استخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة في التعليم لجميع المراحل الدراسية الأساسية و الثانوية.
- تدريب المعلمين على استخدام الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة وعقد دورات لهم و خاصة معلمي التربية الاجتماعية الذين يدرسون مبحث التاريخ.
- تزويد المدارس بتطبيقات للتعلم الإلكتروني وتفعيلها لمختلف المباحث الدراسية وإيجاد نوع من التعاون بين المعلمين على مستوى المدرسة والمديرية لتصميمها.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. إبراهيم، جمعة. (2015). *دمج التكنولوجيا بالتربية والتعليم*. عمان: الأردن، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
2. إسماعيلي، يامنة. (2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. عمان: الأردن، دار اليازوري العلمية.
3. الباروني، فتحية. (2015). *التعلم الإلكتروني*. *مجلة جامعة الزيتونة*: (3): 179-194.
4. التويجي، أحمد. (2017). *فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لمقرر مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا فرع عدن*. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*: 6(9): 48-62.
5. الحارثي، سعد. (2018). *فاعلية استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية لطلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية*. *مجلة كلية التربية*: 174(1): 754-783.
6. حسن، نبيل. (2015). *فاعلية التعلم المعكوس القائم على التدوين المرئي في تنمية مهارات تصميم الاختيارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى*. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: (61): 113-176.
7. الحوري، مدين. (2020). *أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة التربية الوطنية في الأردن*. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسة*: (10): 58-80.
8. خميس، محمد. (2009). *تكنولوجيا التعليم والتعلم ط2*. القاهرة: مصر، دار السحب للطباعة والنشر والتوزيع.
9. أبو الروس، عادل وعمار، توران. (2016). *فاعلية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر واتجاهاتهم نحو*. *المجلة الدولية التربوية*: 10(5): 6-94.
10. الربامية، بسما و النجار، نور. (2020). *فاعلية استخدام الواقع الافتراضي (3DMozaik) في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات العاشر الأساسي*. *المجلة التربوية*: 137(34): 291-336.
11. زهران، أيمن والدبور، أحمد. (2014). *تحديات تضيق التعلم الإلكتروني لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر عينة من العاملين في مجال كلية التربية*. *مجلة التربية*، جامعة عين شمس: 12(38): 957-997.
12. الزهراني، عبد الرحمن. (2015). *فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز*. *مجلة كلية التربية*: 2(162): 471-502.
13. زيتون، حسن. (2006). *التعليم الإلكتروني*. الرياض: السعودية، الدار الصولوكية.
14. الزين، حنان. (2015). *أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن*. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*: 1(4): 171-186.
15. سبتي، عباس. (2016). *التعليم المقلوب أين ومتى طبق*. تم الرجوع إليه بتاريخ 2020/12/11، الموقع شبكة الألوكة، مجتمع إصلاح التربية والتعليم (www.alukah.net).
16. سعادة، جوودة والسرطاوي، عادل. (2007). *استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم فلسطين*. رام الله: فلسطين، دار الشروق.
17. الشمري، محمد. (2018). *أثر استخدام استراتيجية الصف المعكوس في التحصيل الأكاديمي والدافعية نحو مقرر الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية*. *مجلة كلية التربية*: 3(71): 210-232.
18. صالح، محمود. (2015). *فاعلية الأنماط المختلفة للتفاعل ضمن الفصول الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الراضي والميل نحو التعلم الرياضي لدى طلاب الثانوية العامة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

19. عبد الرؤوف، طارق. (2015). *التعلم الإلكتروني والتعليم الافتراضي*. القاهرة، مصر، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
20. عبد الغني، كريمة. (2016). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثر التعلم في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: (74): 199-218.
21. عبد الواحد، علي. (2016). *توظيف استراتيجيات الصف المقلوب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر الدراسات اللغوية والأدبية في ضوء التحديات المعاصرة "نحو رؤية عصرية لواقع التحديات اللغوية والأوروبية" جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.
22. العجرمي، سامح. (2013). فاعلية برنامج مقترح قائم على الفصول الافتراضية elluminate في تنمية مهارات التدريس الفعال لدى الطلبة المعلمين بجامعة القدس المفتوحة واتجاهاتهم نحوها. *مجلة المنارة*: (3): 313-350.
23. العقاب، عبد الله. (2018). فاعلية التعليم المدمج في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب واتجاهاتهم نحوه بكلية العلوم الاجتماعية. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*: (3): 109-135.
24. عمرو، مرام. (2018). *درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) والعوامل التي تحد من ذلك الاستخدام من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
25. عوض، أسماء. (2019). *أثر توظيف المناهج الافتراضية في تنمية تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.
26. العبيد، أفنان والشايح، حصة. (2015). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*. الرياض: السعودية، مكتبة الرشد.
27. الغامدي، مها والأنصاري، وداد. (2018). فاعلية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل المعرفي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الأول الثانوي في مدينة الطائف. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*: (42): 197-236.
28. الفار، إبراهيم. (2012). *تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا ويب (3.0)*. طنطا: مصر، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
29. أبو معيق، كرم. (2020). *المعيقات والصعوبات التي يواجهها التعلم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية*. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية: (4): 313-349.
30. هارون، الطيب وسرحان، محمد. (2015). *فاعلية نموذج التعلم المعكوس في التحصيل والأداء لمهارات التعلم الإلكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية*. المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية – كلية التربية، جامعة الباحة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Abdelrashid, Z. & Sharaby, W. (2015). The effectiveness of teaching professional English to computer science students through virtual classroom. *Faculty Of Education Journal- Ain Shams University*.
2. Alotaibi, K. & Almutairy, S. (2012). The Effect of Training Program for Staff Members to Develop Their Skills of Using Virtual Classrooms at King Saud University. *Psychology Research*, 2(5): 267-278. <https://doi.org/10.17265/2159-5542/2012.05.001>
3. Anekwe, J. (2017). Impacts of virtual classroom learning on students of Nigerian Federal and state Universities. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 5(3): 145-161.
4. Bergman, A. and Sames, A. (2014). *Flip Your Classroom Reach Every Student in Every Class Every Day*. United States: The International Society for Technology in Education.
5. Bondi, S., Daher, T., Holland, A., Smith, R. & Dam, S. (2016). Learning through personal connections: Co-generative Dialogues in Synchronous Virtual Spaces. *Teaching in Higher Education*, 21(3): 301-312. <https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1141288>
6. Can zittur, D. (2016). Analays de la var ibilite des pratiques. *enseignement fwrs Education & Formation*, (304) 1-10.
7. Chadha, A. (2018). Virtual Classrooms: Analyzing student and instructor collaborative experiences. *The journal of scholarship of teaching and learning*, 18(3): 55-71. <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i3.22318>
8. El-Miedany, Y. (2019). *Rheumatology Teaching: The Art and Science of Medical Education*. Switzerland: Springer Nature Switzerland.
9. Hamdan, N. & Arfstrom, K. (2013). *The Flipped Learning Model: A white paper based on the literature review*. In Flipped Learning Network (FLN). Retrived from www.flippedlearning.org.
10. Hassan, H. (2016). *Designing Infographics to support teaching complex science subject: A comparison between static and animated Infographics*. Graduate Theses and Dissertations. 15716. URL at: <https://lib.dr.iastate.edu/etd/15716>.
11. Kozikoglu, 1. (2019). Analysis of the Studies Concerning Flipped Learning Model: A Comparative Meta- Synthesis Study. *International Journal of Instruction*, 12(1): 851-868. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12155a>
12. Kuscu, M. & Arslan, H. (2016). Virtual leadership at distance education teams. *Journal of Distance Education*, 17(3): 136-156.
13. Lai, C. & Hwang, G. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students learning performance in a mathematics course. *Computers & Education*, 100:126-140. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006>

14. Microsoft. (2020). *Microsoft Teams*. <https://support.microsoft.com/ar-sa/office/microsoft-teams-5aa4431a-8a3c-4aa5-87a6-b6401abeal14?ui=ar-sa&rs=ar-sa&ad=sa#ID0EAABAAA=About.11.apriel.2020>.
15. Mohan, F. (2015). *Using Social Networking Software to Increase Students Participation in a Virtual Classroom*. In proceedings of World Conference Telecommunication 2015(pp. 2091- 2098).
16. Rababah, L. (2020). Jadara University Students' Attitudes towards the Use of Microsoft Teams in Learning English as a Foreign Language. *Studies in Linguistics and Literature*, 4(4): 59-64. <https://doi.org/10.22158/sll.v4n4p59>
17. Strohmyer, D. (2016). *Student Perceptions of Flipped Learning in a High School Math Classroom Unpublished PhD Dissertation*. Walden University, Minneapolis, USA.
18. The Flipped Learning Network. (2014). *Definition of Flipped Learning*. Retrieved from: <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning>. Access date 2-8-2018
19. Tonsmann, G. (2014). A study of the effectiveness of black board collaborate for conducting synchronous courses at multiple locations. *In Sight: A Journal of Scholarly Teaching*, 9(1): 54-63. <https://doi.org/10.46504/09201404to>

The effectiveness of teaching using virtual classrooms and flipped classrooms in developing the achievement of first-year secondary students in the subject of history in the Southern Mazar District

Ahmad Mohammad Abdulkader Saraireh

Ministry of Education, Jordan
alsarayrahmad@gmail.com

Omar Hussain Omari

Professor of Curricula and General Teaching Methods, Mutah University, Jordan

Received : 29/6/2021 Revised : 7/7/2021 Accepted : 22/7/2021 DOI : <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.3.2>

Abstract: The study aimed to know the effectiveness of teaching using virtual classrooms and flipped classrooms in developing the achievement of first-year secondary students in the subject of history in the Southern Mazar District. To achieve the objectives of the study, the quasi-experimental approach was adopted, where the study was conducted on an experimental group consisting of (23) students who were taught through virtual classes and an experimental group consisting of (22) taught by flipped classrooms, where the choice was by the intentional way. They were distributed among two study divisions randomly from the first-year secondary students at Jaafar bin Abi Talib Secondary School for the academic year 2020/2021 AD. To collect the study data, an achievement test was prepared. The validity and reliability of this tool were verified before its application and the results of the study showed that there were statistically significant differences in favor of flipped classes and development of achievement. According to the results of the study, the researcher recommends conducting more studies in the field of virtual classrooms and flipped classrooms.

Keywords: Achievement; Flipped classes; Virtual classes.

References:

1. 'bd Alghny, Krymh. (2016). Fa'lyt Astkhdam Astratyjyh Alt'lm Almqlwb 'la Althsyl Wbqa' Athr Alt'lm Fy Tdrys Altarykh Lda Tlab Almrhlh Althanwyh. Drasat 'rbyh Fy Altrbyh W'lm Alnfs: (74): 199-218.
2. 'bd Alr'wf, Tarq. (2015). Alt'lm Alelkrwny Walt'elym Alafrady. Alqahrh, Msr, Almjmw'eh Al'erbyh Lltdryb Walnshr.
3. 'bd Alwahd, 'ly. (2016). Twzyf Astratyjyh Alsf Almqlwb Fy T'lym Allghh Al'rbyh Lghyr Alnatqyn. Wrqh Mqdmh Ela M'tmr Aldrasat Allghwyh Waladbyh Fy Dw' Althdyat Alm'asrh "Nhw R'yh 'sryh Lwaq' Althdyat Allghwyh Walawrwbyh" Jam't Almdynh Al'almyh, Malyzya.
4. Al'jrmy, Samh. (2013). F'alyt Brnamj Mqtrh Qa'm 'la Alfswl Alafradyh Ellumniat Fy Tnmyt Mharat Altdrys Alf'al Lda Altibh Alm'lmyh Bjam't Alqds Almftwhh Watjahathm Nhwha. Mjlt Almnarh: 19(3): 313-350.
5. 'mrw, Mram. (2018). Drjt Astkhdam A'da' Hy't Altdrys Fy Aljam'at Alardnyh Alkhash Lanzmt Edart Alt'lm Alelkrwny (Lms) Wal'waml Alty Thd Mn Dlk Alastkhdam Mn Wjht Nzhm. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Jam't Alshrq Alawst, Alardn.
6. Al'qab, 'bd Allh. (2018). Fa'lyt Alt'lym Almdmj Fy Mstwa Althsyl Alakadymy Lltlab Watjahathm Nhwh Bklyt Al'lwm Alajtma'yh. Mjlt Alshmal Ll'lwm Alensanyh: 1(3): 109-135.
7. 'wd, Asma'. (2019). Athr Twzyf Almtahf Alafradyh Fy Tnmyt Thsyl Madt Altarykh Lda Talbat Alsf Alsads Alasasy Fy Alardn Watjahathm Nhwha. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Aljam'h Alhashmyh, Alardn.
8. Al'yyd, Afnan Walshay', Hsh. (2015). Tknwlywya Alt'lym Alass Walttbyqat. Alryad: Als'wdy, Mktbt Alrshd.
9. Albarwny, Fthyh. (2015). Alt'lm Alelkrwny. Mjlt Jam't Alzytwnh: (3): 179-194.
10. Ebrahym, Jm'h. (2015). Dmj Altknwlywya Baltrbyh Walt'lym. 'man: Alardn, Dar Ale'sar Al'lmy Llnshr Waltwzy'.
11. Esmayly, Yamnh. (2019). Anmat Altfkyr Wmstwyat Althsyl Aldrasy. 'man: Alardn, Dar Alyazwry Al'lmyh.

12. Alfar, Ebrahym. (2012). Trbwyat Tknwlvjya Alqrn Alhady Wal'shryn Tknwlvjya Wyb (3.0). Tnta: Msr, Aldlta Ltknwlvjya Alhasbat.
13. Alghamdy, Mha Walansary, Wdad. (2018). Fa'lyt Alt'lm Almqlwb Fy Tnmyh Mharat Alt'lm Aldaty Walthsyl Alm'rfy Fy Mqrr Aldrasat Alajtma'yh Walwtnyh Lda Talbat Almstwa Alawl Althanwy Fy Mdynt Alta'f. Almjlh Aldwlyh Llbhwth Altrbyh: 3(42): 197-236.
14. Alharthy, S'd. (2018). Fa'lyt Astratyjyh Alt'lm Ball'b Fy Tnmyt Mharat Altfkyr Alebda'y Walatjahat Nhw Madt Aldrasat Alajtma'yh Walwtnyh Ltlab Als Althalth Almtwst Fy Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Mjlt Klyt Altrbyh: 174(1): 754-783.
15. Harwn, Altyb Wsrhan, Mhmd. (2015). Fa'lyt Nmwdj Alt'lm Alm'kws Fy Althsyl Walada' Lmharat Alt'lm Alelkrwny Lda Tlab Albkawrywys Bklyt Altrbyh. Alm'tmr Aldwly Alawl: Altrbyh Afaq Mstqbyh - Klyt Altrbyh, Jam't Albahh.
16. Hsn, Nbyl. (2015). Fa'lyh Alt'lm Alm'kws Alqa'm 'la Aldwly Alm'r'y Fy Tnmyt Mharat Tsmym Alakhtyart Alelkrwny Lda A'da' Hy't Aldrys Bjam't Am Alqra. Drasat 'rbyh Fy Altrbyh W'lm Alnfs: (61): 113-176.
17. Alhwry, Mdyn. (2020). Athr Astkhdam Astratyjyh Alt'lm Alm'kws Fy Thsyt Tlbt Als Alsads Alasasy Fy Madt Altrbyh Alwtnyh Fy Alardn. Mjlt Jam't Flstyn Llabhath Waldrash: (10): 58-80.
18. Khmys, Mhmd. (2009). Tknwlvjya Alt'lym Walt'lm T2. Alqahrh: Msr, Dar Alshb Ltba'h Walnshr Waltwzy'.
19. Abw M'ylq, Krm. (2020). Alm'yqat Wals'wbw Alty Ywajhha Alt'lm Alelkrwny Fy Aljam'at Alflstyn. Mjlt Drasat Fy Al'lwm Alensanyh Walajtma'yh: 3(4): 313-349.
20. Abw Alrws, 'adl W'marh, Twran. (2016). Fa'lyt Als Almqlwb Fy Tnmyt Althsyl Aldrasy Lda Talbat Klyt Altrbyh Bjam't Qtr Watjahathn Nhw. Almjlh Aldwlyh Altrbyh: 10(5): 6-94.
21. Alryamyh, Bsma' Walnjar, Nwr. (2020). Fa'lyt Astkhdam Alwaq' Alaftrady (3dmozaik) Fy Tdrys Aldrasat Alajtma'yh 'la Tnmyt Althsyl Wmharat Altfkyr Albsry Lda Talbat Al'ashr Alasasy. Almjlh Altrbyh: 137(34): 291-336.
22. S'adh, Jwwdh Walsrtawy, 'adl. (2007). Astkhdam Alhaswb Walentrnt Fy Myadyn Altrbyh Walt'lym Flstyn. Ram Allh: Flstyn, Dar Alshrwq.
23. Salh, Mhmwd. (2015). Fa'lyt Alanmat Almkhtlfh Ltfa'l Dmn Alfswl Alaftradyh Fy Tnmyt Mharat Altfkyr Alrady Walmyl Nhw Alt'lm Alryady Lda Tlab Althanwyh Al'amh. Rsalt Dktwrah Ghyr Mnshwrh, Jam't 'yn Shms, Msr.
24. Sbty, 'bas. (2016). Alt'lym Almqlwb Ayn Wmta Tby. Tm Alrjw' Elyh Btarykh 11/12/2020, Almqw' Shbkt Alalwkh, Mjtm' Eslah Altrbyh Walt'lym (www.alukah.net).
25. Alshmry, Mhmd. (2018). Athr Astkhdam Astratyjyh Als Alm'kws Fy Althsyl Alakademy Waldaf'yh Nhw Mqrr Aldrasat Alajtma'yh Waltrbyh Alwtnyh Lda Tlab Als Alawl Almtwst Fy Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Mjlt Klyt Altrbyh: 3(71): 210-232.
26. Altwyjjy, Ahmd. (2017). Fa'lyt Astratyjyh Alt'lm Almqlwb Fy Althsyl Alakademy Lmqrr Mharat Altfkyr Alnaqd Lda Tlbt Jam't Al'lwm Waltknwlvjya Fr' 'dn. Almjlh Altrbyh Aldwlyh Almtkshsh: 6(9): 48-62.
27. Zhran, Aymn Waldbwr, Ahmd. (2014). Thdyat Tdyq Alt'lm Alelkrwny Ldwy Alahtyajat Alkhash Mn Wjht Nzr 'ynh Mn Al'amlyn Fy Mjal Klyt Altrbyh. Mjlt Altrbyh, Jam't 'yn Shms: 12(38): 957-997.
28. Alzhrany, 'bd Alrhmn. (2015). Fa'elyh Astratyjyh Als Almqlwb Fy Tnmyt Mstwa Althsyl Alm'rfy Lmqrr Alt'lym Alelkrwny Lda Tlab Klyt Altrbyh Bjam't Almlk 'bd Al'zyz. Mjlt Klyt Altrbyh: 2(162): 471-502.
29. Alzyn, Hnan. (2015). Athr Astkhdam Astratyjyh Alt'lm Almqlwb Fy Althsyl Alakademy Ltalbat Klyt Altrbyh Bjam't Alamyrh Nwrh Bnt 'bd Alrhmn. Almjlh Aldwlyh Altrbyh Almtkshsh: 1(4): 171-186.
30. Zytwn, Hsn. (2006). Alt'lym Alelkrwny. Alryad: Als'wdyh, Aldar Alswlvkyh.