Original Research
Accepted: 2024/05/12
Received: 2023/12/18
ISSN: 2538-466X / 2538-4678

Studies in Arabic Teaching and Learning
An Academic-Scholarly Semiannual Journal
Vol. 7, No. 14, p 183-208
https://doi.org/10.22099/jsatl.2023.47940.1192

The Lived Experience of Reverse Teaching of Grammar Based on Vygotsky's Social Constructivism Theory: The Case of Arabic Students of Farhangian University of Hormozgan

Abdullah Hosseiny*

Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Farhangian University, Tehran, Iran

Keywords:
- reverse education
- traditional education
- grammar
- constructivism
- Vygotsky

Abstract

Arabic syntax, as one of the key processes of learning Arabic, is always one of the most challenging courses, especially in non-Arabic-speaking countries. However, no doubt, modeling new educational approaches can somehow influence the effectiveness and efficiency of this course, and remove the shortcomings of the traditional approach. Therefore, this research is based on Vygotsky's theory of constructivism and deals with the lived experience of the student teachers of Arabic at Farhangian University of Hormozgan in a grammar course. According to the nature of the research, the phenomenological method and purposeful sampling were used, and with semi-structured interviews with 20 subjects, including 10 male students and 10 female students, the obtained data reached the saturation stage. To analyse the collected data and codings, thematic analysis was used, and the data was analysed using the Collaizi method. To validate the research findings and their validity and reliability, Guba and Lincoln's criteria were used. Findings from the lived experience of student teachers regarding the educational and behavioural implications of flipped learning, in four main individual and personal themes, social, educational, and time environment skills and four sub-themes of desire to learn, creating a spirit of cooperation and empathy, deep and practical understanding of the syntax course, and optimal use of environment and time were summarised. The results indicate that the application of the reverse teaching approach, in addition to being a positive step towards improving the educational level of grammar, can also be effective and useful in the efficiency and effectiveness of students' personal and social skills.

* dr.hosseiny@cfu.ac.ir (Corresponding Author)

1. Introduction

Arabic syntax, as one of the key processes of learning Arabic, is always one of the most challenging courses, especially in non-Arabic speaking countries, because its topics are abstract and do not deal with concrete objects. However, no doubt, modeling new educational approaches can have some influence on the effectiveness of this course and remove the shortcomings of the traditional approach. Therefore, in this essay, we aim to describe the role of the reverse teaching approach in the syntax course and its efficiency, relying on Vygotsky's theory of constructivism, using the descriptive phenomenology method. For this purpose, first, to clarify the geography of the subject, we review Vygotsky's theory of social constructivism and its philosophical foundations. Then, we will analyse the duality of behaviorism and constructivism in learning grammar, and finally, we will report the findings from the student teachers' lived experience of the reverse teaching approach in grammar.

1.2. Research Questions

1. What are the theoretical foundations of Vygotsky's social constructivism theory?
2. To what extent does reverse teaching affect the promotion and improvement of grammar lesson learning?
3. What are the implications and educational consequences of Vygotsky's social constructivism approach?

2. Literature Review

Vygotsky's social constructivism theory is one of the theoretical foundations of the reverse learning strategy. This theory originated from the philosophical movement of postmodernism in the 20th century. Hence, it is post-positivist. In general, positivism, which is considered the philosophical basis of the school of behaviourism, assumes that the existing reality is independent of the human mind, does not reflect the plurality of interpretations except one, and agrees with the application of the method of natural sciences to human sciences.

Therefore; Vygotsky considers the process of learning to be the transfer of the outside reality to the student's mind; for this reason, it is teacher-centred, and the student is considered as a whiteboard that must be written on by the teacher. Therefore, it should be subject to the regulations and decisions of the teacher. Nevertheless, in the theory of constructivism, whose philosophical basis is post-positivism, the reality of the outside world is not assumed to be independent of the learner. Thus, the student's mind is imagined as a spectacle mirror that gives shape and colour to perceptions, concepts, emotions and other mental matters. Therefore, it speaks of relative and variable truths, not absolute and fixed ones. This is because constructivism, with its emphasis on the social environment as a learning facilitator, is in opposition to positivism, which is the most well-known and widely used type of Vygotsky's social constructivism.

3. Methodology

Based on Vygotsky's theory of constructivism, this research aims to deal with the lived experience of student teachers of Arabic at the Farhangian University of Hormozgan in a grammar course. According to the nature of the subject under study, the approach of the current research is qualitative and descriptive phenomenology, which is built on the description of the phenomenon under study based on the experiences of the selected subjects.

So far, there have been many discussions about the role of Vygotsky's social constructivism theory and its implications on education, some of which are mentioned below:

Bilol et al. (2022), in an article entitled "Inverted Class Strategy Instead of Traditional Class", concluded that in the current age, which is known as the era of the big scientific explosion, more effective educational methods should be resorted to. The flipped classroom strategy is one of these methods that is based on transferring education from the school to the place of the learners.

Fathi (2018), in an article entitled "Social Constructivism and its Implications on the Learning and Teaching Process", concluded that by using this method, children can face the thinking of others and participate in the creation of collective perception and evaluate and correct themselves to be competent and helpful members in the class, and improve in terms of cognitive and social development.

4. Results & Discussion

In this research, 20 interviews were conducted, and after coding the interviews, the students' lived experience was classified into four main themes and 10 sub-themes. Descriptive findings: demographic characteristics of the participants: the average age of the participants was 20.

Qualitative findings: after coding the interviews, students' lived experience was classified into four main themes and 10 sub-themes: individual and personal (with three sub-themes), social skills (with three sub-themes), educational (with two sub-themes) and time environment (with two sub-themes):

1- Individual and personal themes included three sub-themes: a) increasing self-confidence and passion for learning; b) Punctuality, more preparation for the classroom, and having an education plan; and c) Strengthening individual education, increasing students' analysis power, and increasing the spirit of criticism.

2- The theme of social skills included three sub-themes: a) increasing teamwork morale and responsibility; b) discussion in study groups; and c) respecting the opinions of classmates.

3- The educational theme included two sub-themes: a) building knowledge through participation, and b) easy understanding of the topics and solving the problems of the course.

4- The temporal environment theme also included two sub-themes: a) education at the desired time, education in different places, and learning in peace; and b) concentration, learning speed control, and having enough time.

The main and sub-themes corresponding to the data in this research were formulated according to the following table after the analysis using the seven-step Collaizi method:

Main Themes	Sub-themes
Individual and Personal	Passion and Enthusiasm for Learning
Social Skills	Creating the Spirit of Cooperation and Empathy
Educational	Deep and Practical Understanding of Syntax Course
Time Environment	Optimal use of time and space

5. Conclusion

The analysis of students' lived experiences shows that an important part of the results and consequences of this method is related to the students themselves, and it affects their spirit and behaviour, creating order and correct time management, increasing enthusiasm for attending the grammar classroom, strengthening self-confidence and spirit of criticism, which has a significant effect. Also, the examination of students' lived experiences, which are the focus of learning theories and the centre of gravity of the education process, shows that the use of the reverse educational approach has important social consequences, such as strengthening the spirit of teamwork, performing group assignments and experiments, improving the spirit of participation, and accepting responsibility in the group. In addition to these, the analysis and examination of students' lived experiences indicates that students, regardless of place and time, without psychological pressure, and in a completely calm and peaceful atmosphere, have been able to adopt a reverse education approach on spatial and temporal complications and overcome the consequences in their education.

6. References

Ahmed, M. (1983). *Methods of teaching Arabic language*. Al-Nahda Al-Masriyya Publications.

Bieler, R. F., & Snowman, J. (1998). *Psychology applied to teaching (7th ed).* Houghton Mifflin.

Bilol A., Davoudi K., & Bilol I. (2022). Flipped classroom strategy: an alternative to the traditional classroom. *Elbahith Journal for Sports and Social Sciences, 5*(1), 245-256.

Biyabangard, I. (2013). *Ravanshenasi-e-tarbiari [Educational psychology]*. Virayesh.

Cairncross, F. (2001). *The death of distance 2.0*. TEXERE Publishing.

Davodi, K. (2019**)**. Inverted education strategy "inverted": a new vision in education. *Journal of Legal and Social Sciences*, *2*, 57-72.

Driscoll, M. .P. (1994). *Pcychology of learning for instruction*. Allyn & Bacon.

Good. T. L., & Brophy. J. E. (1995). *Contemporary educational psychology (5th ed).* Longman.

Hosseini, A. (2022). Reading Max Weber's understanding tradition in the criticism of Taha Hossein's historical methodology with emphasis on the introduction of the book Fi Adab al-Jahili, *The Journal of New Critical Arabic Literature, 12*(24), 141-163.

Ismail, Z. (1995). *Methods of teaching Arabic language*. Dar al-Marfa'ah al-Jama'iyah

Khaled, A. M. H. (2016). *The effectiveness of the flipped and blended classroom in developing the skills of educational website's design amongst the female students in the Faculty of Education at the Islamic University of Gaza*. [Unpublished master's thesis].

Mohammadpour, A. (2008). Quality assessment in qualitative research: Principles and strategies of validation and generalizability, *Quarterly Journal of Social Sciences*, 17(48), 107-73.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone*. Simon & Schuster.

Qaddum, M, & Abdel-Wahab, R. (2022). Employing the flipped classroom strategy in teaching Arabic to non-native speakers in light of simultaneous e-learning. *Al-Moroth Magazine, 1*, 10-24.

Safarian, S., Falah, V., & Mirhosseini, A. (2009). Comparing the effect of educational softwares with traditional method on learning mathematics, *Quarterly Journal of Communication Technology in Educational Sciences, 1*(2). 21 -36.

Schunk, D. H. (2015). *Learning theories: An educational perspective* (Y. Karimi, Trans.) Virayesh (original work published n.d.).

Seif, A. (2013). *Educational psychology: Psychology of learning and education*. Agha Publications.

Ahmad, A. S., Mohammad, M. A., Kafafi, A. D. W. M., & Salah, D. S. A. F. (2017**)**. A proposed strategy based on flipped learning to develop self-learning skills in mathematics for preparatory stage pupils, *International Journal of Online Education, 16*(1).

Sheikhzadeh, M. & Samari, S. (2009). The study of teaching methods of university teachers in Islamic Azad University of the Province of West Azarbayjan, *Journal of Educational Administration Research Quartrey, 3*, 71-94.

Woolfolk. A. E. (1995). *Educational psychology (6th ed)*. Allyn and Bacon.

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها
دوفصلنامه علمی
سال ۷، شماره ١٤، ص ۲۰۸-۱۸۳
https://doi.org/10.22099/jsatl.2023.47940.1192

نوع مقاله: علمی پژوهشی
تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۷
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۳
ISSN: 2538-466X / 2538-4678

تجربه‌ی زیسته‌ی آموزش معکوس درس نحو با تکیه بر تئوری سازنده‌گرایی اجتماعی ویگوتسکی (مطالعه‌ی موردی: دانشجویان رشته‌ی عربی دانشگاه فرهنگیان هرمزگان)

عبدالله حسینی* استادیار گروه آموزش زبان و ادبیات عرب، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

نحو عربی، یکی از کلیدی‌ترین فرایندهای یادگیری زبان عربی، همواره یکی از دروس پرچالش، به‌ویژه در کشورهای غیرعربی‌زبان است؛ امّا شکی نیست که الگوبرداری از رویکردهای جدید آموزشی تا حدودی می‌تواند بر اثربخشی این درس، کارآمدی آن و زدودن کاستی‌های رویکرد سنتی بینجامد. ازاین‌رو، این پژوهش بر آن است تا باتکیه بر تئوری سازنده‌گرایی ویگوتسکی به تجربه‌ی زیسته‌ی دانشجومعلمان رشته‌ی عربی دانشگاه فرهنگیان هرمزگان در درس نحو بپردازد. باتوجه به ماهیت پژوهش از روش پدیدارشناسی و از نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار استفاده شد. داده‌های اخذشده از طریق مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته با ۲۰ نفر از دانشجویان (۱۰ دانشجوی پسر و ۱۰ دانشجوی دختر) به مرحله‌ی اشباع رسید. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده و کدگذاری از روش تحلیل مضمون استفاده شد و داده‌ها نیز به روش کلایزی بررسی شد. جهت اعتباریابی یافته‌های پژوهش و روایی و پایایی آن، از معیار گوبا و لینکلن بهره‌گرفته شد. یافته‌های حاصل از تجربه‌ی زیسته‌ی دانشجومعلمان درخصوص پیامدها و دلالت‌های آموزشی و رفتاری یادگیری معکوس در ٤ مضمون اصلی: فردی و شخصی؛ مهارت‌های اجتماعی؛ آموزشی و محیطی زمانی و ٤ مضمون فرعی: رغبت به یادگیری؛ ایجاد روحیه‌ی همکاری و همدلی؛ درک عمیق و کاربردی درس نحو؛ و استفاده‌ی بهینه از محیط و زمان خلاصه شد. نتایج این جستار بیانگر آن است که کاربست رویکرد فراگیرمحور، علاوه بر اینکه گامی مثبت در جهت ارتقای سطح آموزشی درس نحو است، می‌تواند در کارآمدی و اثربخشی مهارت‌های فردی و اجتماعی دانشجویان نیز مؤثر و مفید افتد.

واژگان کلیدی:
- آموزش معکوس
- آموزش سنتی
- نحو
- سازنده‌گرایی
- ویگوتسکی

* dr.hosseiny@cfu.ac.ir (نویسنده مسؤول)

دراسة علمية محكمة | تاريخ الوصول: ١٤٤٥/٠٦/٠٥ | تاريخ القبول: ١٤٤٥/١١/٠٤ | ISSN: 2538-466X / 2538-4678

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

السنة السابعة، العدد ١٤، ص ٢٠٨-١٨٣

https://doi.org/10.22099/jsatl.2022.42413.1148

تجربة التعليم المقلوب لـ"النحو"؛ على ضوء نظرية "البنائية الاجتماعية" لفيجوتسكي؛ أنموذجاً: طلاب فرع اللغة العربية، جامعة إعداد المعلمين، فرع هرمزجان

عبد الله حسيني* أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فرهنجيان، طهران، إيران

الملخّص

يُشكل النحو العربي الأساس والعمود الفقري في تعليم اللغة العربية، وهو من جملة أكثر الحصص التعليمية إشكالية؛ خاصة بالنسبة إلى البلدان غير الناطقين باللغة العربية. ولكن لا ريب أنّ توظيف الاتجاهات التعليمية الجديدة يُمكن أن تلعب دوراً مؤثراً في زيادة فاعلية هذه الحصة الدراسية والحدّ من النقصان الّذي اعتراها جراء اعتماد بعض الأساليب التقليدية في التعليم. من هذا المنطلق، تطمح هذه الدراسة أن تتطرق إلى تجربة الطلاب-المعلمين فرع اللغة العربية في جامعة هرمزجان لإعداد المعلمين في مادة النحو وذلك من خلال التركيز على نظرية "البنائية الاجتماعية" لفيجوتسكي". وبناء على ماهية البحث اعتمدنا على الأسلوب الفينومينولوجي ومنهج العيّنة الهادفة وقد توصلنا إلى مرحلة التشبع في البحث بعد إجراء مقابلة شبه منظمة مع ٢٠ طالباً (١٠ طلاب و١٠ طالبات). ولتحليل البيانات وإجراء عملية الترميز، تمّ توظيف منهج التحليل الموضوعي، وطريقة "كولايز" في التحليل. وللتحقق من صحة نتائج الدراسة وموضوعيتها تمّ استخدام معايير "جوبا" و"لينكولن". وقد لخّص البحث، النتائج المستلة من تجارب الطلاب-المعلمين- بشأن الحصيلة والدلالات التعليمية والسلوك في التعليم المقلوب في أربعة مضامين رئيسة: الفردية، المهارات الاجتماعية، التعليمية، والبيئة الزمنية، بالإضافة إلى أربعة مضامين فرعية هي: الرغبة في التعلم، نفسية التعاون والتعاطف، الاستيعاب العميق وتطبيق مادة النحو والتوظيف الأمثل للبيئة والزمن. وتشير نتائج هذا البحث إلى أن توظيف هذا الاتجاه، بالإضافة إلى كونه خطوة إيجابية في ارتقاء المستوى التعليمي لمادة النحو، يمكن أن يكون فعالاً ومفيداً أيضاً في كفاءة وفعالية مهارات الطلاب الشخصية والاجتماعية.

الكلمات الدليلية:

- التعليم المقلوب
- التعليم التقليدي
- النحو
- البنائية
- فيجوتسكي

* dr.hosseiny@cfu.ac.ir (الكاتب المسؤول)

التمهيد

إن اللغة العربية وآدابها، كغيرها من اللغات، لها اهتمام خاص بها وإنّ بعض موادها الدراسية، وخاصة النحو عادة ما يتم تدريسه بالطرق التقليدية وخاصة في البلدان غير الناطقة باللغة العربية، والتي تعدّ تحديات وقيود يمكن أن يكون لها تأثير سلبي على جودة الفعالية والتقدم العلمي؛ لأنّ النحو حتى الآن المادة الوحيدة الصعبة القاصرة عن تأدية الغاية منها من بين مواد اللغة العربية الأخرى، وذلك لكثرة التعريفات والآراء المختلفة في مسائله وأحكامه. ومن الواضح أن بعض هذه التحديات والعقبات يمكن التغلب عليها من قِبل المعلمين أنفسهم باستخدام أساليب التدريس الفعّالة والإبداعية. والواقع الذي لا شك فيه أن مستوى التلاميذ في اللغة العربية بعامة، والنحو العربي بخاصة قد تدنّى بشكل ملحوظ، سواء أكان ذلك ناشئاً عن رداءة المناهج، أم كان ناشئاً عن المقومات الأساسية للعملية التعليمية. ولذلك، اقترح الخبراء التربويون عدة إستراتيجيات وتقنيات للتغلب على هذه التحديات والقيود، بما في ذلك خلق الدافع على أساس نهج التعليم المقلوب. لا شك أن خلق الدافع ثم إشباع الدافع الذي يترك أثراً سارّا في نفس المتعلم، هو الشغل الشاغل لمعظم المعلمين والأساتذة؛ لأن قلة الاهتمام أو انخفاض الدافع لدى الطلاب غالباً ما يكون له تأثير سلبي على الأساتذة ويتسبّب في نفور بعض التلاميذ والطلاب عن مادة اللغة العربية لما يلاقونه من عنت وصعوبة في دراستهم للقواعد النحوية ومحاولاتهم فهماً وتطبيقاً. لكن من الواضح أن شرط تنمية دافعية الطلاب في المقام الأول هو "أن يستخدم أساتذة الجامعة أساليب تدريس قد تكون مختلفة تماماً عن الأساليب التي تم تدريسها لهم" (شيخزاده وثمري، ١٣٨٩: ٧٢). وفي الدرجة الثانية، «يتمّ تحقيق أهداف هذا النهج، وفقا للتقدم الواسع للمعرفة في مجال تكنولوجيا المعلومات، في استخدام كافة المرافق والتقنيات الغنية المتاحة» (صفاريان وآخرون، ١٣٨٩: ٢٢)؛ لأنّ النموّ والتطور الّذي شمل اليوم جميع ميادين الحياة خاصة ميدان العلوم التجريبية وسلالاتها التكنولوجية، أظهرت للناس أهمية تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ وبيّنت دور الإنترنت في مجال التعليم أكثر من أي وقت مضى؛ «بحيث نرى من خلال الإحصائيات والأرقام التي يتمّ عرضها يومياً بأنّ مواقع التواصل الاجتماعي غدت تتوسع وتنمو بسرعة فائقة يوماً بعد يوم» (Putnam, 2000: 170)؛ وهذا يعود «إلى أنّ القرن الجديد أحدث ثورة كبيرة في نقل المعلومات والمعرفة وخفض التكاليف» (Cairncross, 2001: 2). نظراً لما نشهده اليوم من هذه التطورات أصبح من الضروري أن تستجيب المنظومة التربوية لمتطلبات هذا العصر المتسم بانفجار الهائل المعرفيّ وأن تستخدم إستراتيجيات تدريسية منوّعة تزيد ميول المتعلمين ورغبتهم .تعدّ إستراتيجية التعليم المقلوب إحدى إستراتيجيات التعلّم

النشط التي تحظى بفاعلية كبيرة في تحصيل الطلاب وتنمية التعلم الذاتي لديهم التي تتناسب مع متطلبات وحاجات الطلاب في العصر الراهن. «فقد أشار جونسون (٢٠١٤) إلى تقرير هواريزون (٢٠١٤) الذي يشير إلى أن التعلم المنعكس هو أحد الأنماط التعليمية التي تعتمد على التكنولوجي والمرشحة لإحداث تغيرات جوهرية في السياق التعليمي والمؤسسات التعليمية» (خالد، ٢٠١٤: ٤١). من هذا المنطلق، نسعى عن طريق هذا البحث ومن خلال اتّباع المنهج الفينومينولوجي الوصفي، أن نقوم بتبيين اتجاه التعليم المقلوب بالنسبة إلى مادة النحو ومدى فاعلية هذا المنهج وذلك من خلال الاعتماد على نظرية البنائية لفيجوتسكي. وبالتالي، يتطرق البحث إلى بيان نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي ومعالمها الفلسفية لتحديد جغرافيا الموضوع وتسليط الضوء على المبدأ الّذي يسير عليه البحث. وبعد ذلك، يخوض البحث في مجال إستراتيجية التعليم المقلوب وثنائية السلوكية/ التقليدية والبنائية/ المقلوبية في تعليم مادة النحو، وفي نهاية المطاف، نقدّم النتائج المتحصلة من خلال تجارب الطلاب-المعلمين من خلال توظيفهم للمنهج المقلوب لمادة النحو. وبالتالي يطمح البحث، الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما هي المبادئ النظرية التي حدّدها "فيجوتسكي" في نظريته المعنونة بـــ "البنائية الاجتماعية"؟

٢- إلى أي مدى يؤثر اتجاه التعليم المقلوب على تعزيز وتحسين تعلّم مادة النحو؟

٣- ماهي النتائج والثمرات التعليمية والتربوية للاتجاه القائم على أساس إستراتيجية التعليم المقلوب؟

الدراسات السابقة

هناك دراسات وبحوث مختلفة وقيّمة سلّطت الضوء على دور إستراتيجية التعليم المقلوب ونتائجها على التربية والتعليم، لكن في هذه الدراسة ليس بوسعنا أن نذكر كلها ونحن نكتفي بالقليل من الكثير ونشير إلى البحوث الأكثر أهمية والأكثر علاقة بموضوع الدراسة:

- بلول وداودي وبلول (٢٠٢٢)، في مقال لهم تطرقوا إلى تبيان مفهوم الصف المقلوب، وقد توصّل البحث في نهاية المطاف إلى أنّه لا بد من اللجوء إلى طرائق تدريسية أكثر فعالية خاصة في العصر الحالي الذي اتّسم بانفجار علمي ومعرفي كبير. وتعدّ إستراتيجية الصف المقلوب إحدى الطرائق التدريسية التكنولوجية الحديثة التي تعمل على نقل التعليم من المدرسة إلى مكان تواجد المتعلم، تهدف إلى تنمية التعلم الذاتي لديه وإثارة دافعيته للتعلم من خلال عكس العملية التعليمية التعلّمية.

– داودي (٢٠١٩)، في مقال لها درست ماهية التعلّم المقلوب وتوظيفه في العملية التعلّمية التعليمية ودعائمه، مميزاته وعيوبه ومعيقات تطبيقه. وقد توصّل البحث إلى أنّ اليوم أصبح من الضرورة الملحة استخدام التكنولوجيا في التعليم، خاصة وإننا اليوم نتعامل مع جيل يعرف بالجيل الرقمي، وأيضاً بعد أن أصبح التعليم التقليدي لا يواكب مستجدات العصر الحالي، أصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعلمية التعليمية ضرورة عصرية لإضافة عنصر التشويق وإثارة الدافعية أكثر.

– قدوم وعبدالوهاب (٢٠٢٢)، في مقالهما تطرّقا إلى توظيف إستراتيجية الصف المقلوب في تعليم العربية للناطقين بغيرها في ظلّ التعليم الإلكتروني المتزامن أكثر فعالية، وقد بيّنا من خلاله أنّ الصف المقلوب إستراتيجية تعليم نشط تناسب متعلّمي العربية النّاطقين بغيرها المتعلّمين إلكترونيّا من خلال نمط التعليم الإلكتروني المتزامن، ويجب على معلمي العربية للناطقين بغيرها توظيفها في صفوفهم الإلكترونية التزامنية لنجاعتها في هذا المجال، وأنّ نجاح توظيفها يرتبط بالآليات التي يتبعها المعلم في مهمته التعليمية، كما انّه يتطلب تخطيطاً و تصميماً فعالين للدرس حيث يمران بمراحل هي: التحليل، والتصميم، والتوجيه، والتطبيق والتقويم.

– فتحي (١٣٩٨)، في مقال له تطرق إلى تشريح دلالة هذه النظرية في التعليم والتعلّم، وقد توصّل إلى نتائج هامة، منها: بما أن الأطفال يشاركون في مجموعة متنوعة من الأنشطة المعقدة مع المعلّمين وزملاء الدراسة ويكتسبون المعرفة معهم، فإنّ لهذه النظرية فوائد كبيرة وتوفّر الفرص لجميع جوانب الحياة التعليمية. من هذا المنطلق، بإمكان الأطفال التوسل إلى هذا المنهج في مواجهتهم مع فكر الآخرين وخلق الاستيعاب الجماعي وتقييمهم للذات وتعديل سلوكهم وبذلك يتحولون إلى أعضاء مفيدين في الصفّ وتتحسّن أحوالهم ويتطورون من حيث الطابع المعرفي والاجتماعي.

– معارف وند (١٣٨٩)، في مقال لها تطرقت إلى نظرية فيجوتسكي المعرفية التي تُعرف أساساً بالنظرية الاجتماعية–الثقافية، وقد توصّل البحث إلى أنّ التدريب الموجّه نحو المتعلّم يزيد من مستوى مهارات الطلاب علاوة على ما يمنحه لهم من شعور بالرضى؛ من هذا المنطلق، اقترح البحث، تصميم وإجراء هذا النوع من التدريبات في الجامعات التي تتولى مسؤلية تدريب الخبراء في مجال الخدمة الاجتماعية.

– شناري وإيرانبور(١٤٠٠)، في مقالهما ركزتا على المنهج الاستنتاج القياسي في تبيين النظرية البنائية الاجتماعية وتطرق البحث إلى دراسة الدلالات التربوية لهذه النظرية في مجال التربية والتعليم. وقد توصّل

البحث في نهاية المطاف إلى أنّ النظرية البنائية الاجتماعية لها دلالات تربوية مهمة وأساسية في مجال التربية والتعليم، منها: تعزيز مستوى تعلّم الطلاب بناء على خلفية التلاميذ الفردية، الاجتماعية والثقافية وازدهار مواهب التلاميذ بمساعدة المعلّم.

وكما ظهر لنا من خلال ما ذكرناه في خلفية البحث، إنّ نتائج جميع الدراسات المذكورة تؤكد على فاعلية الاتجاه المقلوب في التعليم وعناصره المؤثرة في هذا المجال. أمّا ما يميز هذه الدراسة عمّا سبقتها من البحوث والدراسات النظرية، فهو الإتجاه التطبيقي العملي الّذي يخوض فيه البحث عن طريق تأكيده على نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي والتعليم المقلوب في مادة النحو في جامعة إعداد المعلمين فرع هرمزجان كعينة من الجامعات الإيرانية.

مراجعة الأدب النظري

نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي

تعدّ نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي من الأسس النظرية التي اعتمدت عليها إستراتيجية التعليم المقلوب. تعود نشأة نظرية "البنائية" كنموذج منهجي إلى الحركة الفلسفية التي تلت ظهور الحركة الفلسفية لما بعد الحداثة في القرن العشرين؛ ومن ثمّ فهو اتجاه ما بعد الوضعية. إنّ الاتجاه القائم على أساس الفلسفة الوضعية، اتجاه موضوعي؛ فهو «يعتبر عقل الذات أو الفاعل العارف كمرآة منفعلة، ينعكس من خلالها الشيء أو الموضوع، ويرى بأنّ الخبرة الحسية والموضوعية تسبق المعرفة الداخلية والعقلية» (حسيني، ١٤٠١: ١٤٢). وبصورة عامة، إنّ الفلسفة الوضعية التي تعدّ أساس المدرسة السلوكية، ترى الواقع مستقلاً عن ذهن الإنسان، وترفض كثرة التفاسير وتوافق توظيف مناهج العلوم الطبيعية في العلوم الإنسانية وتجتهد -كالعلوم الطبيعية- أن تمنحها موضوعيتها الخاصة؛ من هذا المنطلق، ترى بأنّ عملية التعلّم هي نقل للواقع الخارجي إلى ذهن التلميذ؛ لهذا فهو أسلوب يركز على المعلّم، فهو عصب العملية التعليمية، وقطب رحاها والعامل الرئيسي في نجاحها.

بناء على كلّ ذلك، فإنّ الاتجاهات التعليمية المركزة على المعلّم، تبدأ بتشريح المعلّم للأهداف التعليمية إلى طلابه؛ ثمّ يتطرق المعلّم إلى المناهج والأساليب التي تلائم أهدافه المحددة. لذلك، هذا الاتجاه التقليدي ينظر إلى التلميذ باعتباره لوحة بيضاء فارغة، يجب على المعلّم أن يكتب عليها ما يحلو له؛ من هذا المنطلق، يجب على التلميذ أن يخضع لهذه القواعد والمناهج المحددة التي تثقل كاهله، وتجهد ذهنه وتستنفد وقته. أمّا في النظرة

البنائية التي تعدّ الأساس الفلسفي للتعليم المقلوب »يتمّ التركيز على الدور النشط للمتعلّم في استيعاب ومعرفة المعلومات« (Woolfolak, 1995: 48) أو يُمكن القول إنّ البنائية ترى أنّ »التعلّم الدلالي لا يتمّ إلّا عندما يعمل المتعلّمون على تقديم تفسيرات فردية بالنسبة إلى أفكارهم وتجاربهم. (Bieler & Snowman, 1998: 740) وبصورة عامة، إنّ النظرية البنائية تعبّر عن اتجاه نفسي- فلسفي قائم على أنّ الطلاب أنفسهم يقومون بإنشاء معظم ما يتعلمونه ضمن إجراءات التعليم والدراسة ولذلك يعتبر عقل التلميذ بمثابة مرآة تمنح الشكل واللون للتصورات والمفاهيم والعواطف وغيرها من الأمور العقلية. ولكي يتَضح لنا مفهوم البنائية في التعليم، نلفت الانتباه إلى هذا المثال: لنفترض أن البعض منّا قد قرأ قصة حقيقية أو خيالية عن المتسلقين الذين غزوا قمة جديدة بصعوبة كبيرة. ربّما يستوعب أحد القرّاء من تلك القصة مفهوماً تحفيزياً للجري وراء التقدم في الحياة. وربّما يرى الآخر في القصة مفهوماً دالاً على أهمية التعاون والمشاركة الجماعية. وربّما يعتقد شخص آخر أيضاً بأنّ المشاركة في المغامرات الخطيرة تعزز علاقات الصداقة. في هذا المثال، «يلتقي التلاميذ بقصة واحدة من إنتاج فرد واحد، وقد تضمنت إعادة بناء هذه القصة نفس ما يدور في القصة الرئيسة؛ ولكنّهم أكّدوا على دلالات وتلويحات مختلفة (Good & Brophy, 1995: 191). فلهذا، اليوم قد عمل العديد من الباحثين في مجال التعليم على تغيير اتجاههم ومالوا إلى التركيز على المتعلم ضمن إجراءاتهم التعليمية. مما سمح للطلاب أن يأخذوا أدوارهم كمتعلمين نشطين بدلاً من المستمعين، كما سمح للمعلمين بأن يصبحوا مرشدين وموجّهين بدلاً من الإلقاء فقط. من هذا المنطلق، أثار العديد من الباحثين بعض الإشكاليات في الافتراضات المعرفية الوضعية حول إجراءات التعليم؛ أمّا الافتراضات المذكورة فهي كالتالي: ١) »إنّ الذهن هو موضع الفكر الإنساني، بدل أن يكون في التعامل مع الأفراد والمواقف المختلفة. ٢) إنّ إجراءات التعليم والفكر متساوية بين الأفراد. ٣) إنّ الفكر مشتقّ من العلم والمهارات التي تنشأ ضمن الأنساق التعليمية الرسمية بنسبة أكبر مقارنة مع القدرات المفهومية التي تنبع من التجارب الفردية أو الكفاءة الذاتية« (شانك، ١٣٩٥: ٣٩٠). فلهذا، لا يقبل بعض المنظرين في مجال البنائية هذا المبدأ الّذي يقوم على أساس أنّ الحقائق العلمية تنتظر الكشف أو الإثبات، بدل الحديث عن كيفية خلق المعرفة؛ فإنّهم يستدلون في قولهم بأنّ المبدأ العلمي لا يمكن أن يكون هشّاً؛ بل يجب النظر إليه نظرة مشوبة بالشك والترديد. ومن هنا فإن المنهج البنائي في فرضياته يسلط الضوء على تفاعل الأشخاص والمواقف في اكتساب المهارات والمعارف.

من هذا المنطلق، تشتمل نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي على مستويات اجتماعية في التعليم وتؤكد على العلوم والمعارف القائمة على التعامل مع الآخرين في النشاطات الجماعية باعتباره مفتاحاً لتنمية الإنسان. لهذا، يعتقد فيجوتسكي بأهمية الظواهر الثقافية، التاريخية والاجتماعية في التنمية المعرفية. وفي شرحه لأهمية العوامل الثلاثة المذكورة أعلاه، يقسم الوظائف العقلية إلى الفئتين: «الوظائف العقلية الأولية والوظائف العقلية العليا. تُشير الوظائف الأولية إلى القدرات الطبيعية وغير المكتسبة للإنسان مثل: الانتباه، والإحساس، والاستيعاب. وفي سياق النمو أو التحول تتغير هذه الوظائف العقلية الأولية شيئاً فشيئاً إلى وظائف عقلية عليا، أي حل المشاكل. وإنّ هذا التغيير الطارئ لا يتهيّأ سوى من خلال التحوّل من الوظائف الأساسية إلى الوظائف العقلية العليا وعن طريق تأثير الثقافة في السياق التاريخي الاجتماعي« (بيابانكرد، ١٣٩٣: ٢١٧). وقد أكّد فيجوتسكي أكثر ما أكّد على التعامل بين الفرد وسياقاته الاجتماعية؛ أي أن الطفل من خلال هذا التفاعل يحول العلاقات الاجتماعية إلى وظائف نفسية. يقول "فيجوتسكي" في هذا الصدد: «إنّ تحويل العلاقات الاجتماعية إلى الإجراءات الذهنية يؤدّي إلى التنمية أو التحوّل في المجال المعرفي). (Driscoll, 1994: 229) وبصورة عامة، يُمكن تصنيف العناصر النظرية لنظرية البنائية الاجتماعية على النحو التالي:

– من حيث الجانب الوجودي؛ فتؤمن بأن واقع الظاهرة، ليست واقعاً مستقلاً عن الباحث؛ بل هي مرتبطة بتجريبيات الباحث وتفسيراته التي تنشأ في فكره، وبالتالي فهي ظاهرة تؤكد على دور المتعلم.

– من حيث المنهجية؛ فهو قائم على أساس القياس، الدلالة والمبتية على تحليل المحتوى؛ وبما أنّها دلالية فهي تعددية؛ أي الإيمان بتكثر الأساليب والمناهج.

– من حيث الطابع المعرفي فهو مضمون نسبي؛ أي الإيمان بالحقائق النسبية والمتغيرة، والتأكيد على البناء النشط للمعرفة مِن قِبل الطلاب.

إستراتيجية التعليم المقلوب

إستراتيجيات التعليم هي فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مُثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، ويعرّفها براون (١٩٩٤)، بأنّها: »طرق محدّدة للتعامل مع المشكلات والمواقف المختلفة والأنماط الإجرائية لتحقيق غايات بعينها وهي خطط للتحكم بالمعلومات واستعمالها في ظروف معينة« (قدوم، ٢٠٢٢: ١١). يمثّل التعليم المقلوب أحد إستراتيجيات التعلم النشط يحظى بفاعلية كبيرة تنشأ من المباني والأصول النظرية التي نجدها في نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي. تعدّدت تعريفات هذه الإستراتيجية وأطلقت عليها مصطلحات عدّة؛ التعليم المقلوب، التعليم العكسي، التعليم المرتدّ وهي كلها

مصطلحات تتفق في المضمون والفكرة. قد عرف "قدوم" التعليم المقلوب بأنّه »يمثّل شكلاً من أشكال التعليم المدمَج؛ لكونه يجمع بين التعلم الصّفّي والتعلم الإلكتروني، ويسهم في التحول من الصف التقليدي إلى الصف المقلوب؛ إذ يعتمد على قلب إجراءات التدريس التقليدي في شكل موضوعات؛ كالشرائط والعروض التقديمية والنصوص الإلكترونية» (المصدر نفسه: ١٢). ويعرفه شقلان وزملاؤه بأنّه «نموذج تربوي حديث تتغير فيه المحاضرة التلقينية والواجبات المنزلية النمطية إلى منهج دراسي آخر، حيث يقوم تلاميذ الفصل بمشاهدة محاضرات فيديو قصيرة في منازلهم، قبل حضورهم المدرسة، أو في أثناء الوقت المخصص لأداء التمرينات والمشروعات أو المناقشات« (شقلان والزملاء، ٢٠١٧: ١٩٣). من هذا المنطلق، يكون للتعليم المقلوب الذي اكتسى في السنوات الأخيرة أهمية بالغة مرحلتان: في المرحلة الأولى، يبعث الأستاذ بموضوع الدرس والملاحظات الأساسية إلى الطلاب عن طريق الفضاء الافتراضي، ويحدّد للطلاب واجباتهم ومسؤولياتهم. ويطلب من جميع الطلاب أن يناقشوا الموضوع معاً. أمّا في المرحلة التالية، فيُفكر الطلاب في الموضوع المذكور، ويطرحوا آرائهم وتجاربهم في الصف، وإذا لم يتمّ تبيين الموضوع جيداً، يطلبون من الأعضاء شرح الموضوع مرة أخرى. في الواقع »أساس مفهوم الفصول الدراسية المنعكسة هو ما كنّا نقوم به تقليدياً في الصف يتمّ الآن في المنزل، والذي نقوم به بشكل تقليدي في المنزل أصبحنا الآن نقوم به في الصف« (خالد، ٢٠١٦: ٤١).

مراحل تطبيق التعليم المقلوب

تمرّ عملية تطبيق التعلم المقلوب بمراحل عدّة حدّدتها الكحيلي (٢٠١٥)، في ستّ مراحل أساسية سمّتها "بالتاءات الستة" نذكرها في المخطط التالي:

١) مرحلة التحديد: يتمّ بها تحديد الدرس المراد تطبيق الفصل المنعكس عليه.

٢) مرحلة التحليل: يتمّ بها تحليل محتوى الدرس إلى مفاهيم وقيم ومهارات.

٣) مرحلة التصميم: يتمّ فيها إعداد إنتاج الفيديو التعليمي بحيث يتم فيه شرح المادة العلمية بمدة لا تتجاوز ١٥ دقيقة ومن ثمّ نشره للطلبة على إحدى أدوات الوب أو الأقراص المدمجة أو غيرها.

٤) مرحلة التوجيه: يتمّ فيها توجيه الطلبة إلى مشاهدة الفيلم التعليمي في المنزل قبل الحصّة الدراسية.

٥) مرحلة التطبيق للمفاهيم: يتمّ فيها تطبيق المفاهيم التي تعلّمها الطلبة من الفيديو مع المعلّم من خلال الأنشطة والإستراتيجيات المختلفة.

٦) مرحلة التطبيق للمفاهيم (٢): يتمّ فيها تطبيق المفاهيم التي تعلّمها الطلبة من الفيديو مع المعلّم من خلال الأنشطة والإستراتيجيات المختلفة (بلول وآخرون، ٢٠٢٢: ٢٥٢).

المقابلة بين الاتجاهين التقليدي والمقلوب في تعليم النحو

إنّ الاتجاه التقليدي في تعليم النحو العربي في المراكز التعليمية يقوم اليوم أساساً على المدرسة السلوكية وأسسها الفلسفية، ويكون التعليم متمركزاً على المعلّم بشكل كامل، من خلال تزويده للطلاب بالمعلومات المتنوعة ويظل المتعلّم يستقبل المعلومات في علاقة أحادية الجانب يسيطر عليها المعلّم؛ من هذا المنطلق، يعدّ الطريقة القياسية في هذا الاتجاه أقدم طريقة استخدمت في تعليم النحو العربي. «يقوم التعليم في هذه الطريقة على أساس عرض القاعدة أوّلا، ومطالبة التلاميذ بحفظها ثمّ تعرض الأمثلة بعد ذلك لتوضيح هذه القاعدة، ومعنى هذا أنّ الذهن ينتقل فيها من الكلّ إلى الجزء» «أحمد، ١٩٨٣: ١٩١). على أساس هذا المنهج، يعمد المعلّم إلى ذكر القاعدة مباشرة موضحاً إياها ببعض الأمثلة، ثم يأتي بالتمرينات والتطبيقات عليها حتى ترسخ تلك القاعدة في ذهن المتلقي والمتعلم. يتمتع هذا الاتجاه بخاصيتين أساسيتين؛ الخاصية الأولى تبدو لنا من خلال التركيز على دور المعلم، والخاصية الثانية تظهر لنا من خلال الاعتماد على القوانين الكلية المجردة والتحليل والتقسيم والاستنباط والموازنة مما يتطلب جهوداً فكرية قد يعجز كثير من التلاميذ والطلاب عن الوصول إليها. لكن «هذه الطريقة لا تسلك طريقاً طبيعياً لكسب المعلومات، إذ إن المتعارف أن الأحكام العامة في هذه الطريقة تعطي أولاً، ثم تتبع بالأمثلة والجزئيات، خلافاً لطريق العقل في إدراك الأمور الكلية بعد مشاهدة جزئياتها. كما أن تقديم القاعدة والتعريف على الأمثلة والتطبيقات يكون بمثابة تقديم الصعب على السهل والسير من الصعب إلى السهل ممّا ينافي قواعد التدريس كلّ المنافاة» (إسماعيل، ١٩٩٥: ٢٧٤). ولعل من أسباب صعوبة النحو في المدارس والجامعات أن عناية المعلمين والأساتذة متجهة إلى الجانب النظري منها، فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها. و للتغلب على هذه الصعوبة والتحديات التي يواجهها التعليم التقليدي القياسي، تصبح إستراتيجية الصف المقلوب في تعليم العربية خاصة للناطقين بغيرها في ظل التعليم الإلكتروني المتزامن أكثر فعالية؛ لأنّ الأدوار في التعليم المقلوب تصبح مختلفة تماماً بحيث تصبح العملية التعليمية متمركزة حول المتعلم وكفاءته و تفاعله مع المحتوى التعليمي من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح له بالإصغاء الإيجابي والحواري البناء والمناقشة الثرية والتفكر الواعي والتحليل السليم والتأمل العميق، بينما «يصبح المعلم موجهاً و مرشداً للعملية التعليمية و مبتكراً للأنشطة و التمارين المناسبة لمستوى المتعلمين. فهو الموجه والمسير للدرس» (داودي، ٢٠١٩: ٦٩).

ولكي يتّضح لنا الأسلوب التعليمي القائم على المتعلّم في درس النحو، واختلاف ذلك مع الأسلوب التعليمي الّذي يركز على المعلّم، يجب أن نسلط الضوء على المثال التالي: لنفترض بأن موضوعنا هو تعليم المبتدأ وحركته الإعرابية، على سبيل المثال في عبارة: "عليٌ في المدرسة"؛ "علي" مبتدأ ومرفوع. على أساس الاتجاه التقليدي، في البداية يُقدم الأستاذ بعض المعلومات حول المبتدأ. ومِن ثمّ يعرض بعض التمارين والأمثلة على الطلاب ويحدد لهم دور كلمة "علي" وتشكيلها، بناء على ما قدّمه من توضيح وشرح في بداية الدرس. أمّا على أساس منهج التعليم المقلوب الذي يدور حول مدار الطالب، فعلى عكس ذلك تماماً ولذلك يتم تطبيق عملية تعليم النحو وفق الخطوات الستة التي حدّدتها "الكحيلي":

١- مرحلة التحديد؛ يقوم الأستاذ بتقسيم الطلاب ضمن مجموعات من ٤ إلى ٥ أشخاص وتحديد الدرس المراد تطبيق الفصل المنعكس عليه (مبتدأ وحركته الإعرابية).

٢- مرحلة التحليل؛ يتمّ بها إنتاج المحتوى وتحليل المواضيع المتعلقة بالمبتدأ.

٣- مرحلة التصميم؛ يقوم الأستاذ بإنتاج الفيديو التعليمي بحيث يتم فيه شرح المبتدأ وحركاته الإعرابية ومن ثمّ نشره للطلبة على إحدى أدوات الوب أو الأقراص المدمجة أو غيرها.

٤- مرحلة التوجيه؛ تقوم المجموعات بدراسة الموضوع المقدمة بعناية في المنزل قبل الحصة الدراسية.

٥- مرحلة التطبيق؛ يطلب الأستاذ من أحد الطلاب تطبيق ما تعلّمه من الفيديو حول المبتدأ، في الحصة الدراسية.

٦- مرحلة التطبيق (٢)؛ إن يكن تطبيق الطالب غير مقنع يطالب الطلاب الآخرون مساعدته في هذا الأمر دون أن يتدخل بنفسه.

لا شك أن هذا الاتجاه يستثير في الطلاب ملكة التفكير، ويساعدهم شيئاً فشيئاً حتى يصلوا إلى القاعدة النحوية، والقاعدة التي يتوسل إليها الطلاب بأنفسهم تصبح واضحة جلية، فيصير التطبيق عليها سهلاً. من هذا المنطلق، »يُطلق على هذا المنهج تسمية "الأعلى إلى الأسفل"؛ وذلك لتمييزه عن الطريقة التقليدية التي تقوم من الأسفل إلى الأعلى« (سيف،١٣٨٣: ٣٤٢).

في الجدول رقم (١) نلحظ التباين الملحوظ ما بين الاتجاهين المذكورين (التقليدي والمقلوب) في مادة النحو على الشكل التالي:

الجدول رقم (١) (مقتبس من: وولفولك، ١٩٩٥)

السمات	الاتجاه السلوكي/ التقليدي	المنهج البنائي/ المقلوب
العلم	مجموعة ثابتة من العلوم والمهارات القابلة للاكتساب	العلم المتغير المبني على يد المجتمع
مصدر العلم	خارج عن إطار المتعلم	مشاركة الآخرين والبناء
التعلّم	اكتساب الحقائق، المهارات والمفاهيم	البناء المؤثر للمعرفة والقيم ذات التعريفات الاجتماعية من خلال المشاركة
أداة التعلّم	التمارين والنشاطات الهادفة	الفرص الاجتماعية
التعليم	نقل العلوم والمهارات عن طريق العرض والتوضيح	بناء العلم من خلال الاستعانة بالفكر وتعاون الآخرين
دور المعلم	المصدر الرئيسي للعلم، المدير، الهادي، مصحح الأخطاء	إحدى مصادر العلم (مع المواد التعليمية إلى اللآخرين، البيئة، المصنوعات الاجتماعية)، المساعد، المشرف، الشريك، والمصغي إلى العلم المبني على يد الآخرين
دور الزملاء	لا يتمّ الاهتمام به كثيراً	قسم من عملية بناء العلم، مُصلح التصورات، الفكر والمعتقدات الخاطئة
دور المتعلم	مستقبل المعلومات، الفاعل، المستمع النشط، منفّذ الأوامر	الصانع النشط للمعلومات بمعونة الزملاء، نشط، موضّح، مفسّر، سائل، والمشارك في المسائل والقضايا التعليمية

المنهجية

الطريقة

على ضوء طبيعة الموضوع، تنتهج الدراسة المنهج الفينومينولوجي الوصفي القائم على وصف المظاهر المعنية في هذا البحث على أساس التجارب المختارة.

أداة الدراسة

قد اعتمد البحث على المنهج الهادف في أخذ العينات القياسية. وقد بلغت الدراسة مستوى التشبّع بعد إجراء ٢٠ مقابلة شبه منظمة؛ مشتملة على ١٠ طلاب و١٠ طالبات.

المجتمع وعينة الدراسة

المجتمع الإحصائي فهو متشكل من كافة الطلاب-المعلمين في فرع اللغة العربية بجامعة إعداد المعلمين (محافظة هرمزجان، برديس شهيد بهشتي وبرديس فاطمة الزهراء "س"). وتتكون عينة البحث من ٢٠ طالباً وطالبة منهم.

طريقة جمع وتحليل البيانات

في تحليلنا للبيانات المستخرجة اعتمدنا على أسلوب تحليل المحتوى إلى جانب ما اقترحه "كولايز" ومراحله السبعة في التحليل الموضوعي لعينات الدراسة. في المرحلة الأولى من هذا المنهج البحثي وبعد إجراء المقابلات مع المشاركين يتمّ كتابة نصّ المحادثات أولاً كلمة بكلمة وقراءتها عدة مرات لاستيعاب وفهم تجاربهم ومستوى إدراكهم. وفي المرحلة الثانية وبعد دراسة جميع الحوارات تمّ تحديد البيانات المرتبطة بهدف الدراسة. أمّا في المرحلة الثالثة، وهي مرحلة تدوين المعاني واستخراج المفاهيم، فبعد تحديدنا للعبارات المهمة في كلّ مقابلة، تطرق البحث إلى استخراج المفاهيم الرئيسة التي تشير إلى فكرة ما في كلّ عبارة. وبعد التحصّل على المفاهيم المدونة، تمّ دراسة المعاني المدونة وعلاقتها بالعبارات الرئيسة. أمّا المرحلة الرابعة فقد تمّ اختصاصها لتصنيف المفاهيم المجمّعة على أساس تشابه المفاهيم. وجاء دور المرحلة الخامسة الذي يتطرق إلى تدوين الوصف التحليلي المرتبط بأحاسيس المشاركين وآرائهم حول الموضوعات، وفي هذا الصدد، تمّ ربط النتائج ببعضها للحصول على وصف شامل للظاهرة المدروسة وقد تمّ تشكيل تصنيفات أكثر عمومية. وقد قُدّم وصف شامل للمظاهر المدروسة في المرحلة السادسة بصورة واضحة وشفافة، بعيداً عن الغموض والتعقيد. وفي المرحلة النهائية وللتحقق من صحة النتائج، تمّ إرسال الترميز إلى المشاركين للإعلان عن تغييراتهم المقترحة إذا لزم الأمر.

ومن أجل التأكد من صحة النتائج ودقّتها، تمّ الاعتماد على معايير نموذج "جوبا ولينكولن" (١٩٨٩). اعتمد "جوبا ولينكولن" على معيار الموثوقية أو القابلة للوثوق بدلاً من توظيف المفردات الإحصائية الكميّة وذلك لتقييم جودة النتائج النوعية في الدراسة. فإنّهما يعتقدان بأنّ معيار الموثوقية يضمّ معه أربعة معايير مستقلة ولكنّها مرتبطة ببعضها وهي تشتمل على: »المصداقية (البيانات المتجانسة والمتسقة بعيداً عن التنافر والتناقض)، الموثوقية (إمكانية تحديد كيفية جمع البيانات في الدراسة)، إمكانية التحقق (الموضوعية النوعية للتقرير للمذهب الطبيعي النوعي)، إمكانية النقل (تطبيق نتائج البحث)« (محمدپور، ١٣٨٨: ٨٢-٨١).

من هذا المنطلق، حاولت الدراسة الالتزام بهذا المبدأ المهمّ والأساسي من خلال تخصيص الزمن الكافي لجمع البيانات، تلفيق المناهج ومراجعة المشاركين. أمّا مراجعة المشاركين وإعادة النظر فقد تمّ على النحو التالي: تم تزويد المشاركين بالملفات المتعلقة بمقابلة كل مشارك ليتمكنوا من إضافة شرح لها إذا لزم الأمر، أو في حالة التعارض يمكن حذفها من نصّ المقابلة أو تعديلها. ومن أجل الالتزام بمبدأ التحقق من صحة البيانات فقد تمت محاولة تجنب أي تحيز في عملية إجراء المقابلات واستخلاص النتائج، ولزيادة المصداقية في البحث، تم الاستعانة بآراء فريق البحث.

عرض النتائج

اعتمدت الدراسة على ٢٠ مقابلة، وقد أتينا في هذا القسم بالجداول المرمزة التي تشتمل على المضامين الرئيسة والثانوية.

النتائج الوصفية: جدول الرقم (٢) يُبين لنا مواصفات المشاركين من حيث الطابع الجنسي والعمري. وقد تبين لنا من خلال هذا الجدول بأنّ معدّل عمر المشاركين كان يتراوح ما بين ١٩ و٢١ عاماً.

الجدول رقم (٢): خصوصيات المشاركين من حيث الطابع الجنسي والعمري

رقم المقابلة	الجنس	العمر
١	طالب	١٩
٢	طالب	٢٠
٣	طالب	١٩
٤	طالب	٢١
٥	طالب	٢٢
٦	طالب	٢٠
٧	طالب	٢٠
٨	طالب	١٨
٩	طالب	٢١

١٠	طالب	٢١
١١	طالبة	١٩
١٢	طالبة	١٨
١٣	طالبة	٢٠
١٤	طالبة	٢١
١٥	طالبة	٢١
١٦	طالبة	٢٢
١٧	طالبة	٢١
١٨	طالبة	١٩
١٩	طالبة	١٩
٢٠	طالبة	١٩

النتائج النوعية: بعد إجراء عملية ترميز المقابلات، تمّ تصنيف تجارب الطلاب ضمن قائمة تتضمن أربعة مضامين رئيسة وعشرة مضامين فرعية: الفردية (ثلاثة مضامين فرعية)، المهارات الاجتماعية (ثلاثة مضامين فرعية)، التعليمية (مضمونان فرعيان)، البيئية الزمنية (مضمونان فرعيان)، وقد أتينا بها في الجدول التالي:

الجدول رقم (٣): المضامين الرئيسة والفرعية

المضامين الرئيسة	المضامين الفرعية
الفردية	١- تعزيز الثقة بالنفس، ازياد الشوق إلى التعليم. ٢- أهمية الوقت، الاستعداد والجاهزية للصفّ، وإعداد مخطط تعليمي ٣- تعزيز التعليم الفردي، وزيادة قدرة الطلاب على التحليل، والتحلّي بنفسية النقد
المهارات الاجتماعية	١- تعزيز نفسية التعاون والعمل الجماعي، قبول المسؤولية، الاهتمام بالنسبة إلى العمل الجماعي

	٢- النقاش والحوار في المجموعات الدراسية ٣- احترام آراء الزملاء، والاهتمام بآراء الآخرين
التعليمية	١- إنشاء العلم عن طريق المشاركة ٢- البناء المؤثر للمعلومات والعلوم ٣- الاستيعاب الأسهل للمباحث، حلّ مشاكل الدرس والمادة الدراسية، الفهم الأمثل بالنسبة إلى موضوعات الدرس
البيئية الزمنية	١- التعلّم في الزمن المرغوب فيه، التعلّم في الأمكنة المختلفة، التعلّم براحة بال واطمئنان ٢- تركيز الحواس، التحكم بسرعة التعلّم، التمتع بالوقت اللازم

وقد تمّ بيان المضامين الرئيسة والفرعية، بعد التلائم مع بيانات هذه الدراسة وتحليلها ضمن مراحل "كولايز" السبعة ضمن الجدول التالي:

الجدول رقم (٤): المضامين الرئيسة والفرعية

المضامين الرئيسة	المضامين الفرعية
الفردية	الشوق والرغبة في التعلّم
المهارات الاجتماعية	نفسية التعاون والمشاركة
التعليمية	الوعي العميق بالنسبة إلى مادة النحو والقدرة على التطبيق
البيئية الزمنية	الاستغلال الصحيح للزمان والمكان

كما يظهر لنا من خلال الجدول الرقم (٣)، أنّ تجارب الطلاب من خلال التعليم المقلوب في الصف، يشتمل على أربعة مضامين رئيسة في مجال التعليم والسلوك: الفردي، المهارات الاجتماعية، المضمون التعليمي والزمكاني بالإضافة إلى أربعة مضامين فرعية هي: الشوق والرغبة في التعلم، نفسية التعاون والمشاركة، الفهم العميق والقدرة على تطبيق النحو، والاستغلال الصحيح للزمان والمكان. ولكي يتهيأ لنا استيعاب كلّ من المضامين الرئيسة والفرعية، نذكر في هذا الصدد، نماذج من تجربة الطلاب فيما يلي:

- النتائج الفردية:

من النتائج التربوية والسلوكية للمنهج التعليمي المقلوب يُمكن الإشارة إلى النتائج الفردية. على سبيل المثال يقول المرشح لمقابلة الرقم (٤): «بما أنّ الطلاب في المنهج المقلوب الّذي يركز على الطالب، يراجعون دروسهم مع بعضهم البعض، فإنّ هذا يؤدي إلى تعزيز الثقة بالنفس». ويقول المرشح لمقابلة الرقم (١٢): «إنّ التعليم بناء على المنهج المقلوب، جعلني راغباً كلّ أسبوع في المشاركة في صفّ النحو بفارغ الصبر». ونرى في قول المرشح لمقابلة الرقم» :(٥) إنّ التعليم المقلوب جعلني مشتاقاً كثيراً لمادة النحو، ليس هذا فحسب، بل أصبحت أكثر تفاؤلاً بالنسبة إلى مستقبلي التعليمي». ويقول المرشح لمقابلة الرقم» :(١٣) هذا المنهج التعليمي قد زاد من رغبتي بالنسبة إلى سائر الدروس والمواد الدراسية أيضاً».

- نتائج المهارات الاجتماعية:

تعدّ اكتساب المهارات الاجتماعية إحدى نتائج التعليم على أساس المنهج المقلوب. على سبيل المثال، يقول المرشح لمقابلة الرقم (٨): «عندما أحضر في صفّ التعليم المقلوب، أشعر بأنّ علاقتي مع جميع الطلاب علاقة حميمة». ويقول المرشح لمقابلة الرقم (٧): «إنّ التعليم المقلوب هيّأ الأرضية للتعاون الأمثل والمشاركة الأكبر بين الطلاب جميعاً في الصف«. يقول المرشح لمقابلة الرقم (١٠): «منذ أن أصبح الصف يدور على مدار التعليم المقلوب، عرفت بأنّ البيئة الجامعية تقدر أن تجتاز الكثير من الصعاب والمشاكل من خلال التعاضد بين الطلاب وتعاونهم«. ويقول المرشح لمقابلة الرقم (١٤) أيضاً: «في كلّ أسبوع نذاكر وأصدقائي المباحث النحوية الصعبة، وهذا يمنحنا شعوراً إيجابية».

- النتائج التعليمية:

النتائج التعليمية من جملة النتائج التي يمكن التحصّل عليها من خلال اتخاذ المنهج المقلوب في الصف. على سبيل المثال، يقول المرشح لمقابلة الرقم (٢): «التعليم الجماعي جعلني أن أستوعب المباحث النحوية الجافة أكثر من قبل«. وأكّد المرشح لمقابلة الرقم (٩) على هذه المسألة قائلاً: «إنّ التعليم المقلوب جعلني قادراً على حلّ المشاكل التي كنت أعاني منها في مادة النحو». وقال المرشح لمقابلة الرقم» :(١٢) منذ دراستي ومذاكرتي الدروس مع زملائي، أصبحت أدرك القواعد النحوية بشكل أفضل». ويقول المرشح لمقابلة الرقم (١٥) في هذا الصدد: «هذا الأسلوب التعليمي لمادة النحو، أدّى إلى تثبيت القواعد النحوية في ذهني .«

- النتائج البيئية والزمنية:

من النتائج التي يُمكن ذكرها بالنسبة إلى التعليم المقلوب، هي النتائج المرتبطة على البُعدين البيئي والزمني. على سبيل المثال، يقول المرشح لمقابلة الرقم (٣): «من النقاط الإيجابية في هذا الأسلوب هو أنني تمكنت من رؤية الفلم عدة مرّات«. وقال المرشح لمقابلة الرقم (٦): «الصفة الجيدة في هذا الأسلوب هي أنّني عندما لم أتمكن من الحضور في الصف، قمتُ بمراجعة الأفلام المرسلة، والاستفادة منها». والمرشح لمقابلة الرقم (١١) يقول: «لولا وجود هذا الأسلوب، لما تمكنت من الحضور في صف النحو في اليوم الّذي كنت فيه مسافراً». ونرى كلام المرشح لمقابلة الرقم (١٦)، حيث يقول: «من النقاط الإيجابية في هذا الأسلوب هو أنني تمكنت من تكرار المباحث عدة مرّات؛ هذا في حين أنّ الحضور في الصفّ لا يسمح لي سوى بالاستماع مرة واحدة».

الإستنتاج والمناقشة

تطرقت هذه الدراسة إلى مدى فاعلية التعليم المقلوب في تعليم مادة النحو وذلك من خلال الاعتماد على نظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي والمنهج الفينومينولوجي الوصفي وقد توصلنا في نهاية المطاف إلى النتائج التالية:

١. يتحول الصف في المنهج المقلوب المستل من نظرية فيجوتسكي، من التعليم المباشر للمعلّم إلى تفعيل دور المتعلم وجعله شريكاً أساسياً فيه، بل ومحوراً لأنشطته المختلفة؛ لأنّ الاتجاهات الجديدة في النظام التعليمي تشير إلى تأثير فاعلية المشاركة في الصف وتربية طلاب يتحمّلون مسؤولية تعلّمهم بأنفسهم، خاصة بعد أن أصبح التعليم التقليدي لا يواكب مستجدات العصر الحالي؛ من هذا المنطلق، أصبح اليوم، التفاعل البناء بين الأستاذ والطالب أحد المهمات الأساسية لتطوير معظم البرامج التعليمية في العالم بأجمعه.

٢. قد تبيّن لنا من خلال دراسة تجارب الطلاب بأنّ القسم الأهمّ من نتائج هذا المنهج يرتبط أوّل ما يرتبط بالطالب نفسه، ويلعب ذلك دوراً مؤثراً على نفسية الطالب وسلوكه، وإقامة النظم والترتيب، الإدارة الصحيحة للزمن، وازدياد حماس الطلاب وشعورهم بمتعة التعلم مع تطبيق إستراتيجية الصفوف المقلوبة بالنسبة إلى مادة النحو.

٣. تُظهر دراستنا لتجارب الطلاب أنّ توظيف الاتجاه التعليمي المقلوب، كانت له نتائج إيجابية هامة في المهارات الاجتماعية، من ذلك يُمكن الإشارة إلى: الترابط الاجتماعي وتنمية العلاقات بين المتعلّمين، وبثّ روح التعاون في نفوس المتعلّمين، وتعزيز نفسية المشاركة وقبول المسؤولية في المجموعات الطلابية المختلفة.

٤. قد ظهرت بعض النتائج الإيجابية التعليمية، منها: بناء العلم عن طريق المشاركة والتفهم السهل بالنسبة إلى قواعد النحو، وحلّ مشاكل الدرس، وتحسين تحصيل الطلاب، وتطوير استيعابهم بالنسبة إلى القواعد النحوية، وتحفيز الطلاب إلى تعلّم النحو وتنمية شعورهم في أن للقواعد النحوية دوراً مهماً في الفهم والتفهيم وهذا سيساعدهم على تعلمها ويجعلها مستساغة مقبولة عندهم.

٥. يظهر لنا من خلال تحليل ودراسة تجارب الطلاب بأنّهم وبغض النظر عن المكان والزمان ومن دون تحمّل أي ضغوط نفسية وفي جو هادئ ومطمئن تماماً، تمكنوا من التغلب على الآثار الجانبية والعواقب المترتبة على تعليمهم وذلك من خلال الاعتماد على منهج التعليم المقلوب. من هذا المنطلق، إنّ بعض المسائل مثل الراحة والاطمئنان أثناء التعليم، وإتاحة جميع الأفلام والمقاطع التعليمية وتوفرها في أي مكان وزمان، والأجواء التعليمية السليمة دون أية ضغوط نفسية، وعدم التشتيت والتحكم في سرعة الأداء والتعليم وضمان استغلال الجيد لوقت الفصل، من جملة النتائج السلوكية الإيجابية في الفصل الدراسي المقلوبي.

٦. بيّنت تجارب الطلاب بأنّ من أجل الحدّ من أوجه القصور والنقص في النهج التقليدي في تعليم النحو وتقديم تعليم مؤثر وفاعل، من المناسب استخدام طريقة التركيب المقلوب التي تعتمد على التعليم الحضوري (دوام كامل) والافتراضي معاً.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

- بما أن نتائج البحث تشير إلى أن استخدام التعليم المقلوب يؤدي إلى زيادة اهتمام الطلاب بالدراسة والتعلم في درس النحو، فمن المقترح أن يتم تعلّم سائر دروس اللغة العربية أيضاً باستخدام هذا الأسلوب.
- أن تقوم السلطات التعليمية في البلاد من خلال عقد دورات وورشات تعليمية حول طريقة التعليم هذه بتعليم المعلمين بهذه الطريقة وتشجيعهم على استخدام هذه الطريقة التعليمية الجديدة في فصولهم الدراسية.
- من المناسب للباحثين في مجال اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية إجراء المزيد من الأبحاث المكثفة من أجل استخدام التعليم المقلوب، ليس فقط في مادة النحو ولكن أيضاً في المواد التعليمية الأخرى في هذا المجال.

ولذلك يبدو من الضروري إجراء المزيد من الأبحاث في هذا المجال وتحديد المزايا والمعوقات وفعالية وكفاءة هذا النهج.

المصادر والمراجع

أحمد، محمد عبدالقادر، (١٩٨٣)، **طرق تعليم اللغة العربية**، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

إسماعيل، زكريا، (١٩٩٥)، **طرق تدريس اللغة العربية**، بيروت: دار المعرفة الجامعية .

بلول، أحمد؛ وبلول، اسماعيل؛ وداودي، خيرة، (٢٠٢٢)، »استراتيجية الصف المعكوس (المقلوب) بديل الصف التقليدي«، **مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية**، المجلد ٥، العدد ١، ص .٢٥٦-٢٤٥

بيابانگرد، اسماعيل، (١٣٩٣)، **روانشناسي تربيتي (روانشناسي آموزش و يادگيري)**، طهران: ويرايش .

حسيني، عبدالله، (١٤٠١)، "خوانش سّنت تفهمي ماكس وبر در نقد روش‌شناسي تاريخي طه حسين با تأكيد بر مقدمه كتاب في الأدب الجاهلي«**نشريه نقد ادب معاصر عربى**، شماره ٢٢، ص .١٦٣-١٤١

خالد، آمال محمد حميد، (٢٠١٦)، **فاعلية الفصول المنعكسة والفصول المدمجة في تنمية مهارات تصميم صفحات الويب التعليمية لطالبات كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة غزة، فلسطين.

داودي، خيرة، (٢٠١٩)، «إستراتيجية التعليم المقلوب (المعكوس)، رؤية جديدة في التعليم»، **مجلة العلوم القانونية و الاجتماعية**، العدد ٢، ص .٧٢-٥٧

سيف، علي‌اكبر، (١٣٨٣)، **روانشناسي پرورشي، روانشناسي يادگيري و آموزش**، طهران :آگاه .

شانك، ديل اچ، (١٣٩٥)، **نظريه‌هاي يادگيري، چشم‌اندازي تعليم و تربيتي**، مترجم يوسف كريمي، طهران: ويرايش.

شقلال، عبد الله؛ ومحمد، مصطفى عبدالسميع؛ وكفافى، وفاء مصطفى؛ وصلاح، صلاح أحمد فؤاد، (٢٠١٧)، «إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المعكوس لتنمية مهارات التعلم الذاتي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية«، **المجلة الدولية للتعليم بالانترنت** http://araedu.journals.ekb.eg

شيخ‌زاده، مصطفي؛ و ثمري، شاهين، (١٣٨٩)، »بررسي روشهاي تدريس استادان دانشگاه آزاد اسلامي در استان آذربايجان غربي«، **نشريه: تحقيقات مديريت آموزشى**، شماره ٣، ص .٩٤-٧١

صفاريان، سعيد؛ وفلاح؛ وحيد؛ وميرحسيني، سيدحمزه،(١٣٨٩) ، «مقايسه تأثير آموزش به كمك نرم‌افزارهاى آموزشى و روش تدريس سنّتى بر يادگيري درس رياضى«، **نشريه: فن آورى اطلاعات و ارتباطات در علوم تربيتى**، شماره ٢، ص . ٣٦-٢١

قدوم، محمود؛ وعبدالوهاب، رجب، (٢٠٢٢)، »توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تعليم العربية للناطقين بغيرها في ظل التعليم الإلكتروني المتزامن«، **مجلة الموروث**، العدد١، ص ٢٤-١٠

محمدپور، احمد، (١٣٨٨)، «ارزیابی کیفیت در تحقیق کیفی: اصول و راهبردهای اعتباریابی و تعمیم پذیری"، **فصلنامه علوم اجتماعی**، شماره ٤٨، ص ٧٣-١٠٧

Bieler. Robert.F. and Snowman. Jack. (1998). *Psychology applied to teaching*. (7th ed). Houghton Mifflin

Cairncross, Frances. (2001). *The death of distance*. 2.0, London: TEXERE Publishing

, Driscoll, Marcy.P. (1994), .*Pcychology of learning for instruction*. Boston: Allyn& Bacon

Good. Thomas.L. and Brophy. Jere E. (1995). *Contemporary educational Psychology* (5th ed). USA: Longman

Putnam, Robert. D. (2000). *Bowling alone*. NY: Simon & Schuster .

Woolfolk.Anita.E. (1995*). Educational psychology*. (6th. 8th ed). Boston: Allyn and Bacon