LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

Istirātijiyyatu Al Ṣaff Al Maqlūb fī Tanmiyati Mahāratil Kalām: Ru'yah fī Al Usus Al Naẓriyyāt wa Al Taṭbīqiyyah

إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارة الكلام: رؤية في الأسس النظرية والتطبيقية

Abul Ma'ali[1], Ahmad Miftahuddin[2], Diqi Agam Lubis[3], Abubakar Fakih Makame[4]
el_buma@uin-malang.ac.id, ahmadmiftahuddin_82@mail.unnes.ac.id, diqiagam@uin-malang.ac.id, bakar.fakih@suza.ac.tz
[1,3] Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang
[2] Universitas Negeri Semarang, [4]The State University of Zanzibar

مستخلص البحث

تتمحور مشكلة هذه الدراسة حول الضعف الملحوظ في مهارة الكلام لدى طلاب الجامعات، وهو ما يعزى بشكل رئيسي إلى الاعتماد على الأساليب التقليدية وضيق الوقت المخصص للممارسة الفعلية داخل القاعة الدراسية. وهدفت الدراسة إلى بناء إطار نظري متكامل لاستراتيجية الصف المقلوب وتحديد المبررات التربوية واللسانية لتوظيفها في تنمية مهارة الكلام، مع تقديم توصيات إجرائية لدمجها بفاعلية في التعليم الجامعي. وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستعراض النقدي للأدبيات، كشفت النتائج عن فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين طلاقة الطلاب ودقتهم اللغوية وقدرتهم على التعبير التلقائي.

كما أظهرت الدراسة أن هذا النموذج يساهم في رفع مستوى الدافعية والمشاركة الفعالة من خلال منح الطلاب استقلالية أكبر للتعلم بالوتيرة التي تناسبهم، حيث ساعد الإعداد المسبق للمادة العلمية خارج الصف في تقليل "القلق اللغوي" وزيادة الثقة بالنفس أثناء المواقف التواصلية الصفية. ورغم هذه الإيجابيات، حدد البحث جملة من التحديات التطبيقية، أبرزها الفجوة الرقمية، والحمل المعرفي الزائد على المتعلم، وحاجة الهيئة التدريسية إلى تدريب مكثف في مجال التصميم التعليمي الرقمي. وفي الختام، تؤكد الدراسة أن الصف المقلوب يمثل تحولاً فلسفياً يعيد تعريف الأدوار التعليمية، محولاً زمن الفصل من التلقين إلى "مختبر لغوي حي" يركز بشكل مكثف على الممارسة التواصلية.

الكلمات المفتاحية: *الصف المقلوب، مهارة الكلام، التعليم الجامعي، الكفاءة التواصلية، التكنولوجيا التعليمية.*

Abstract

This study addresses the critical deficiency in speaking skills among university students, a challenge primarily attributed to the reliance on traditional teaching methods and the limited time allocated for authentic verbal practice within the classroom. The research aims to construct a comprehensive theoretical framework for the Flipped Classroom strategy and identify the pedagogical and linguistic justifications for its implementation in developing speaking skills, while providing practical procedural recommendations for its integration into higher education. Adopting a descriptive-analytical approach through a critical review of educational literature, the findings reveal that the flipped model significantly enhances students' fluency, linguistic accuracy, and capacity for spontaneous expression.

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

Furthermore, the model fosters increased motivation and active participation by granting learners the autonomy to progress at their own pace, as pre-class preparation helps mitigate "language anxiety" and bolsters confidence during real-time communicative interactions. Despite these advantages, the research identifies several implementation challenges, most notably the digital divide, potential cognitive overload, and the necessity for intensive faculty training in digital instructional design. Ultimately, the study concludes that the Flipped Classroom represents a fundamental philosophical shift that redefines educational roles, transforming class time from passive instruction into a dynamic "living linguistic laboratory" focused on intensive communicative practice.

Keywords: *Flipped Classroom, Speaking Skill, Higher Education, Communicative Competence, Educational Technology.*

مقدمة

يواجه التعليم الجامعي في مطلع الألفية الثالثة تحولات جوهرية فرضتها الثورة الرقمية، مما أدى إلى إعادة تشكيل مفهوم "الفضاء التعليمي" ليتجاوز حدوده المادية والزمنية التقليدية إلى بيئة سائلة تمزج بين التعلم الذاتي المدعوم بالذكاء الاصطناعي والتفاعل الجماعي العابر للحدود (Walimbwa, 2023). وفي خضم هذه التحولات، تبرز استراتيجية الصف المقلوب (Flipped Classroom) كنموذج تربوي رائد يعيد هندسة وقت التعلم عبر استثمار الوسائط الرقمية في اكتساب المعرفة خارج الصف، مما يعزز مهارات القرن الحادي والعشرين والتعلم التحويلي القائم على النقد والإبداع (Bergmann & Sams, 2012).

. وتساهم هذه البيئات الافتراضية والمنصات المفتوحة (MOOCs) في جعل التعليم أكثر مرونة ووصولاً، رغم التحديات المتعلقة بالحمل المعرفي وضرورة التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل الإنساني. إن هذا التكامل الرقمي لا يقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل يهدف إلى تمكين الطالب من قيادة رحلته التعليمية وتحقيق تعلم عميق يتماشى مع هويته الأكاديمية (Canaran, 2024; Lubicz-Nawrocka & Bovill, 2023)

تكتسب هذه الاستراتيجية أهمية بالغة في سياق تعليم اللغات، ولا سيما مهارة الكلام التي تعد من أكثر المهارات تعقيداً نظراً لتداخل مكوناتها اللغوية والاجتماعية والتواصلية (Kaharuddin et al., 2025). فمهارة الكلام لا تتوقف عند حدود الإنتاج الصوتي، بل تمتد لتشمل الكفاية التداولية والقدرة على الارتجال في سياقات ثقافية متنوعة، وهو ما يتطلب توظيف استراتيجيات معرفية وفوق معرفية تساعد المتعلم على التخطيط والتقييم الذاتي لأدائه (Alsaraireh, 2022; Kitsnik, 2023). وقد أثبتت الدراسات أن الطرق التقليدية غالباً ما تخفق في توفير الفرص الكافية للممارسة اللغوية نظراً لسيادة نمط التلقين وضيق وقت الحصة.

يعتمد الصف المقلوب على مشاهدة محاضرات مسجلة خارج الصف، ليُخصص الوقت الصفي للتطبيقات العملية والمناقشات. هذا النموذج يعيد هندسة دور المعلم من محاضر إلى مرشد، مما يزيد التفاعل بين الطلاب. ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة لاستجلاء الأسس النظرية لاستراتيجية الصف المقلوب وتحليل مرتكزاتها في النظريات التربوية والتعلمية، واستكشاف آفاق توظيفها في تنمية مهارة الكلام لدى طلاب المرحلة الجامعية، بغية تقديم إطار نظري متماسك يُسهم في إثراء أدبيات تعليم اللغة، ويُزوّد المعلمين والمصممين التعليميين بمرجع نظري موثوق.

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

تتمحور مشكلة هذه الدراسة حول الضعف الملحوظ في مهارة الكلام لدى طلاب الجامعات، على الرغم من سنوات الدراسة اللغوية الطويلة التي يخضعون لها. وقد رصدت دراسات عديدة هذه الظاهرة وعزتها إلى جملة من العوامل أبرزها: الاعتماد على أساليب تدريسية تقليدية تُركز على الحفظ والاستيعاب السلبي على حساب الممارسة الفعلية التفاعلية، وضيق الوقت المخصص للتطبيق داخل الفصل، وارتفاع نسبة القلق اللغوي لدى الطلاب في البيئات الصفية الكلاسيكية (Almutairi, 2021). وتتداخل هذه المشكلة مع عوائق نفسية وانفعالية مثل الخوف من التقييم السلبي وانخفاض تقدير الذات اللغوي، مما يعيق قدرة الطالب على الارتجال والتواصل الفعال (Sheeba & Karthikeyan, 2018). وفي ظل هذا الواقع، تطرح الدراسة التساؤل المحوري الآتي: ما الإطار النظري الذي يمكن استثماره لتطبيق استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارة الكلام لدى طلاب المرحلة الجامعية؟

تسعى الدراسة إلى بناء إطار نظري متكامل لاستراتيجية الصف المقلوب في ضوء النظريات التربوية الحديثة وتحديد المبررات النظرية لتوظيف هذه الاستراتيجية في تعليم مهارة الكلام، واستعراض نتائج الدراسات التجريبية ذات الصلة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري المقترح، وتقديم توصيات تطبيقية لدمج استراتيجية الصف المقلوب في التعليم الجامعي. وفي هذا السياق، يبرز الإطار النظري المقترح من خلال دمج نظريات التعلم الحديثة، حيث تجمع الاستراتيجية بين مبادئ البنائية والسلوكية لتقديم تجربة تعلم شاملة. كما تعتمد المبررات النظرية لتوظيف هذه الاستراتيجية في مهارة الكلام على تعزيز التفاعل الذاتي والقدرة التحليلية لدى الطلاب، إذ أثبتت الدراسات قدرة الصف المقلوب على تحسين الأداء الأكاديمي والتفكير النقدي في تعليم اللغات.

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تُقدّم إسهاماً نظرياً في أدبيات التعليم العالي حيث تشحّ الدراسات التي تتناول الإطار النظري للصف المقلوب في سياق تعليم اللغة بعمق كافٍ. ما تكتسب الدراسة أهميةً تطبيقية بتوفيرها مرجعاً للمصممين التعليميين والمعلمين الجامعيين الراغبين في تطوير مقرراتهم وفق هذه الاستراتيجية، فضلاً عن إسهامها في فتح آفاق بحثية جديدة أمام الباحثين المهتمين بالتقاطع بين التقنية التعليمية وتعليم اللغات.

منهج البحث

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لطبيعتها النظرية القائمة على الاستعراض النقدي للأدبيات، إذ يتيح هذا المنهج فهماً متعمقاً للظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري المقترح. ويتسق هذا الاختيار مع التصنيف الذي قدّمه كريسويل للمناهج البحثية، الذي يُصنّف الدراسات النظرية التحليلية ضمن الدراسات الوصفية، حيث يوفر الوصف الموضوعي والتحليل المنهجي للمحتوى وسيلة فعالة لتحديد الفجوات البحثية وتطوير المعرفة (Creswell, 2014).

كما تبرز أهمية هذا المنهج في قدرته على دمج المبادئ النظرية مع الاستعراضات النقدية الشاملة، مما يضمن تقديم رؤى غنية تتسم بالشفافية وقابلية التكرار في السياقات العلمية (Stanley, 2023).

اعتمدت هذه الدراسة في استسقاء بياناتها على منهجية التثليث المعلوماتي عبر ثلاثة مصادر رئيسية متكاملة؛ حيث يتمثل المصدر الأول في الكتب الأكاديمية المتخصصة التي تؤصل لنظريات تعليم اللغات واستراتيجيات التدريس الحديثة. وينبثق المصدر الثاني من الدراسات التجريبية وشبه التجريبية المحكّمة التي رصدت بدقة الأثر التطبيقي لاستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المهارات اللغوية

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

العامة، مع تركيز دقيق على مهارة الكلام. ويكتمل هذا البناء المعلوماتي بالمصدر الثالث المتمثل في وثائق المنظمات التربوية الدولية، كمنظمة اليونسكو والشبكات الأكاديمية العالمية.

اعتمد الباحثون في تحليل الأدبيات أسلوب التحليل الموضوعاتي الموجَّه كمنهجية نظامية تدمج بين الاستدلال الاستنباطي والاستقرائي لتوليد فهم عميق حول استراتيجية الصف المقلوب. وتتيح هذه الطريقة تنظيم المكونات النظرية والتطبيقات التعليمية وفق محاور تحليلية مسبقة، مع الحفاظ على المرونة الكافية لاستيعاب مفاهيم جديدة مستنبطة من البيانات التجريبية. ومن خلال الالتزام بخطوات ترميز دقيقة تبدأ من مراجعة البيانات وصولاً إلى صياغة الموضوعات النهائية، تضمن هذه المنهجية تحقيق الشفافية والموضوعية في الربط بين الأدبيات المتعددة وأسئلة الدراسة (Mason & Francis, 2022).

نتائج البحث ومناقشتها

مفهوم الصف المقلوب ومفهوم مهارة الكلام

الصف المقلوب نموذج تعليمي مبتكر يقوم على عكس البنية التقليدية للتعليم؛ فبدلاً من تلقي الطلاب الشرح من المعلم داخل الفصل ثم أداء الواجبات بشكل منفرد في المنزل، يتعرض الطلاب للمحتوى الجديد خارج الفصل قبل الحصة، ثم يُكرَّس وقت الفصل لأنشطة الترتيب الأعلى وفق تصنيف بلوم من تحليل ونقد وإبداع وتطبيق ومناقشة، وقد انبثق هذا النموذج على يد المعلمَين الأمريكيَّيْن جوناثان برغمان وآرون سامز عام 2007 حين لجأ إلى تسجيل دروسهما لاستيعاب الطلاب الغائبين، فأدركا قيمة هذا النهج في تحرير وقت الفصل لأنشطة أعمق وأكثر قيمة. ويُعد هذا التحول ضروريًا لأن التدريس المباشر من قبل المعلم يظل استراتيجية قوية لتحقيق الكفاءة طويلة المدى والإبداع (Bergmann & Sams, 2012; Shammas, 2024) ، بينما تساهم إعادة صياغة الواجبات المنزلية كأدوات للتعلم الذاتي في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وأدائهم الأكاديمي بشكل ملحوظ (Regueiro et al., 2017) .

للصف المقلوب الركائز الأربع وهي: المرونة (Flexibility) التي تتيح للطلاب اختيار توقيت التعلم الذاتي بما يناسب احتياجاتهم الفردية في ممارسة الكلام، وثقافة التعلم (Learning Culture) التي تحول الصف إلى بيئة تعاونية تركز على التفاعل الجماعي بدلاً من التلقين (Lee et al., 2022). كما يعتمد النموذج على المحتوى الموجه (Intentional Content) الذي يُصمم رقمياً لتمهيد تطبيقات الكلام داخل الصف، وصولاً إلى دور المعلم المهني (Professional Educator) بوصفه ميسّراً يرصد التقدم ويقدّم تغذية راجعة لتعزيز الكفاية التواصلية. وبتكامل هذه العناصر، تتحول العملية التعليمية من نموذج متمركز حول المعلم إلى بيئة تعلم نشطة تعزز التنظيم الذاتي لدى الطلاب وتضمن الاستخدام الأمثل لوقت الحصة الدراسية (Lawton, 2019).

يعتمد نجاح نموذج الصف المقلوب في تطوير مهارة الكلام بالتعليم الجامعي على ثلاثة أطر متكاملة حددها بيشوب وفيرليجر (Bishop & Verleger, 2013)، حيث تعمل هذه الأطر كمنظومة متناغمة توزع الجهد المعرفي بين التعلم الذاتي والتفاعل العملي. تبدأ هذه الدورة بـ مرحلة ما قبل الفصل، وهي مرحلة التمهيد المعرفي التي يتلقى فيها الطالب المحتوى الأساسي عبر وسائط متعددة، مثل الفيديوهات المسجلة القصيرة التي تتراوح مدتها المثالية بين (8–15 دقيقة) للحفاظ على تركيز المتعلم، أو المقالات الإلكترونية، وتمارين النطق التفاعلية. تهدف هذه المرحلة إلى تمكين الطالب من إتقان المفردات والأنماط الشفوية ذاتياً، مما يبني أرضية

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

صلبة من الجاهزية اللغوية قبل الدخول في غمار المواجهة التواصلية.

وتنتقل العملية التعليمية بعد ذلك إلى مرحلة الفصل الدراسي، وهي القلب النابض للنموذج حيث يُستثمر الوقت بالكامل في أنشطة التعلم النشط التي تحاكي السياقات الحقيقية لاستخدام اللغة. في هذه المرحلة، يتحول الفصل إلى مختبر تفاعلي للمناقشات، وحل المشكلات التعاونية، وتمثيل الأدوار (Role-play)، والعصف الذهني، مما يتيح للطالب تطبيق مهاراته الشفوية بشكل حي ومباشر. وهنا يبرز دور المعلم كميسر وموجه يركز جهده على تقديم التغذية الراجعة الفورية وتعزيز التفاعل الجماعي، وهو ما يضمن تصويب الأخطاء النطقية والتعبيرية في سياقها الطبيعي.

ختاماً، تأتي مرحلة ما بعد الفصل لضمان استدامة الأثر التعليمي وتعميق الفهم الشفوي على المدى الطويل. تشمل هذه المرحلة أنشطة التأمل الذاتي التي يقوم بها الطلاب عبر مراجعة تسجيلاتهم الصوتية أو تدوين يوميات تعلمهم، بالإضافة إلى مهام امتدادية تهدف إلى نقل المهارات المكتسبة من بيئة الصف إلى مواقف الحياة اليومية. إن هذا التسلسل المنطقي من "التحضير الذاتي" ثم "الممارسة النشطة" وصولاً إلى "التأمل الختامي" هو ما يمنح نموذج الصف المقلوب قوته في بناء كفاءة تواصلية متينة لدى الطلاب الجامعيين.

تعتبر مهارة الكلام من أكثر المهارات اللغوية تعقيداً وتشابكاً، حيث تبوأت مكانة مركزية في دراسات اللسانيات التطبيقية التي تبلورت ضمن مفهوم الكفاية التواصلية. ويُشكل هذا المفهوم إطاراً شاملاً للمعارف والقدرات الضرورية لتحقيق تواصل طبيعي وفعال. وتُصنف هذه الكفاية لتشمل الكفاية التنظيمية (Organizational Competence)، التي تضم المعارف القواعدية والنصية، بالإضافة إلى الكفاية التداولية (Pragmatic Competence)، التي تشتمل بدورها على الكفايتين الاجتماعية–اللسانية والخطابية. وبالرغم من هذه المركزية، تواجه هذه المهارة تحديات لسانية ونفسية مثل القلق ومحدودية المفردات التي قد تعيق الانطلاقة اللغوية لدى المتعلمين (Alvarez et al., 2024). ولتجاوز هذه العقبات، يوصى بتبني استراتيجيات تعليمية حديثة تعتمد على خلق بيئات داعمة واستخدام التقنيات الذكية كالتطبيقات القائمة على الذكاء الاصطناعي لتعزيز الممارسة الواقعية والمستمرة.

الجذور النظرية:

أ. نظرية البنائية الاجتماعية

ترتبط استراتيجية الصف المقلوب ارتباطاً وثيقاً بالنظرية البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي، خاصة مفهوم منطقة النمو الوشيك (ZPD)، ومفهوم التسقيل لدى وود وبرونر، حيث تحول هذه الأسس النظرية الصف إلى فضاء تفاعلي يدعم التحديات المناسبة والاستقلالية التدريجية. وقد حدد فيغوتسكي (1978) منطقة النمو الوشيك كالفجوة بين ما يستطيع المتعلم تحقيقه منفرداً وما يمكنه إنجازه بدعم من معلم أو أقران، وهو ما يتحقق في الصف المقلوب عبر نقل اكتساب الأساسيات إلى المنزل وتخصيص الوقت الصفي للأنشطة الجماعية المعقدة التي تضع الطلاب فعلياً ضمن هذه المنطقة (Rahman et al., 2018). كما تساهم التكنولوجيا في هذا النموذج كوسيط تعليمي يدعم التعلم النشط والممركز حول الطالب، مما يتيح فرصاً أوسع للتفاعل الاجتماعي وبناء المعرفة بشكل تعاوني (Prakasha et al., 2025). وبناءً على ذلك، نستنتج أن دمج استراتيجية الصف المقلوب مع المبادئ البنائية يوفر بيئة تعليمية مثالية تُخرج الطالب من دائرة التلقي السلبي إلى فضاء التحدث والتواصل الفعال.

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

ترتبط استراتيجية الصف المقلوب ارتباطاً وثيقاً بالنظرية البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي، خاصة مفهوم منطقة النمو الوشيك (ZPD)، ومفهوم التسقيل لدى وود وبرونر. هذه الأسس النظرية تجعلها مثالية لتنمية مهارة الكلام، حيث تحول الصف إلى فضاء تفاعلي يدعم التحديات المناسبة والاستقلالية التدريجية.

تُعرَّف منطقة النمو الوشيك (ZPD) بأنها الفجوة بين ما يستطيع المتعلم تحقيقه بشكل مستقل، وما يمكنه إنجازه بدعم من معلم أو أقران. وفي الصف المقلوب، يتم نقل اكتساب الأساسيات (مثل مفردات الكلام) إلى المنزل، ليُخصص الوقت الصفي لأنشطة جماعية معقدة مثل المناظرات أو التمثيليات، مما يضع الطلاب فعلياً ضمن (ZPD) الخاص بهم (Eun, 2019). كما يبرز دور "التسقيل" (Scaffolding) في هذا النموذج كدعم حاسم يتلاشى تدريجياً مع تطور كفاية الطالب، مما يضمن انتقالاً آمناً نحو الاستقلال في حل المشكلات اللغوية المعقدة (Lerch et al., 2009). وبناءً على ذلك، أن تصميم الأنشطة التعليمية بما يتجاوز قدرات الطالب الحالية قليلاً يحفز النمو المعرفي ويحول التفاعل الاجتماعي إلى أداة فاعلة في تطوير مهارة الكلام.

علاوة على ذلك، يتعلق الأمر بتطوير مفهوم الدعم المؤقت (Scaffolding) بوصفه مساندة مرحلية يقدمها المعلم أو الأقران، ثم يُسحب تدريجياً مع تقدم المتعلم؛ حيث يُجسّد الصف المقلوب هذا بتصميم المعلم لأنشطة صفية تبدأ بدعم مباشر وتنتقل إلى استقلالية تامة، مما يبني ثقة الطلاب في الارتجال الشفوي والكفاية التداولية. وتعتمد فاعلية هذا الدعم على طبيعته الديناميكية والتكيفية التي تستجيب للاحتياجات المتغيرة للمتعلم، مما يساهم في تبسيط المهام المعقدة وتعزيز مهارات الحل الذاتي للمشكلات اللغوية (Tabak & Reiser, 2022). ومن خلال توظيف استراتيجيات مثل النمذجة والتغذية الراجعة المستمرة، ينجح هذا النموذج في تحسين الانخراط الأكاديمي وتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب (Arora et al., 2024). على سبيل المثال، يمكن أن يبدأ الدعم بتصحيح أخطاء في محادثات مسجلة منزلية، ثم يتحول تدريجياً إلى مناقشات حرة تعكس تمكن الطالب واستقلاليته. يتوافق الاثنان في إعادة تعريف دور المعلم كميسر يرصد (ZPD) لكل طالب ويعدل التسقيل وفقاً للاحتياجات، مما يجعل الاستراتيجية فعالة للتعليم الجامعي في اللغات.

المفهوم النظري	التطبيق في الصف المقلوب	الفائدة لمهارة الكلام
(ZPD) (فيغوتسكي)	أنشطة صفية جماعية بعد تعلم ذاتي	تحقيق تحديات تواصلية مدعومة
التسقيل (وود وآخرون)	دعم متراجع في التمارين الشفوية	بناء استقلالية وطلاقة طويلة الأمد

ب. نظرية التعلم الإتقاني

استراتيجية الصف المقلوب تتقاطع بشكل جوهري مع التعلم الإتقاني لدى بلوم، مما يعزز إمكانياتها في تنمية مهارة الكلام بوتيرة فردية تناسب الطلاب الجامعيين؛ حيث يتيح هذا التكامل للمتعلمين إتقان الأساسيات اللغوية ذاتياً قبل التفاعل الصفي، مما يحول الوقت إلى ممارسات متقدمة وتطبيقات عليا كالتحليل والتركيب والتقييم (Low, 2025). وقد طور بلوم (1968) هذا النموذج على أساس أن 90% من الطلاب يمكنهم إتقان المحتوى إذا توفر الوقت والدعم المناسب، مقسماً العملية إلى مراحل: الإدخال الأولي، الممارسة، التقييم التشخيصي، والتدخل الفردي. وفي الصف المقلوب، يتحقق ذلك عبر الوسائط الرقمية التي تسمح بإعادة المشاهدة والمراجعة حتى

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

الإتقان، بخلاف الوتيرة الثابتة في الصف التقليدي، مما يساهم بشكل فعال في تحسين كفاية التحدث عبر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (Zhong, 2025). وبناءً على ذلك، نخلص إلى أن هذا النموذج يوفر بيئة مرنة تدعم الفروق الفردية وتضمن وصول جميع المتعلمين إلى مستوى الإتقان المنشود في مهارات التواصل الشفهي.

.يُمكّن التعلم الذاتي عبر الفيديوهات الطلاب من إتقان المفردات والقواعد الشفوية بسرعتهم الخاصة، ليُخصص الصف لتطبيقات إتقانية مثل التمارين التفاعلية والتقييمات الفورية. هذا يعالج التباينات الفردية في مهارة الكلام، حيث يتقدم الطالب من الفهم إلى الإنتاج الشفوي الإبداعي بدعم ميسر.

ومن ثم توفر هذه الاستراتيجية الفوائد لمهارة الكلام، منها: زيادة الوقت الفعال للممارسة الشفوية داخل الصف، مما يعزز الطلاقة والدقة. وتقليل الفجوات بين الطلاب عبر الإتقان الذاتي، مع دعم جماعي يركز على الضعف. وبناء ثقة من خلال التقدم التدريجي، متوافقاً مع (ZPD) وتسقيل فيغوتسكي السابق.

المرحلة في بلوم	التطبيق في الصف المقلوب	التأثير على الكلام
الإدخال والممارسة	فيديوهات منزلية تفاعلية	إتقان أساسيات النطق والمفردات
التقييم التشخيصي	اختبارات قصيرة قبل الصف	تحديد الاحتياجات الفردية
التدخل والإتقان	أنشطة صفية مدعومة	ارتفاع في الطلاقة والارتجال

ج. نظرية التعلم المعرفي وتصنيف بلوم

يوزع نموذج الصف المقلوب (Flipped Classroom) تركيز تعلم الطلاب بذكاء بين مجالين متكاملين؛ حيث تُنقل المعارف الأساسية التي تتطلب مستويات أدنى من العمليات المعرفية كالتذكر والفهم إلى التعلم الذاتي في المنزل، مثل مشاهدة فيديوهات النطق أو دراسة المفردات الجديدة، ويهدف هذا الإجراء المنهجي إلى الحفاظ على الوقت الصفي الثمين من الاستنزاف في مجرد تلقي النظريات. وعلى العكس من ذلك، يُستثمر الوقت الصفي بالكامل في أنشطة أكثر تحدياً وتفاعلية؛ حيث يُحفز الطلاب على التطبيق والتحليل وصولاً إلى الابتكار بناءً على معارفهم السابقة، مما يعزز مهارات التفكير العليا والمراقبة وراء المعرفية (Bintz et al., 2024). وفي سياق مهارات التحدث في التعليم الجامعي، تتحول القاعة الدراسية إلى بيئة للممارسة الواقعية عبر المناقشات الجماعية والمناظرات ولعب الأدوار ، وهو ما يرفع من كفاءة التعلم المنظم ذاتياً ويزيد من دافعية الطلاب نحو المشاركة الفعالة (Lai & Hwang, 2016). ويضمن هذا النهج ألا يقتصر إدراك الطلاب للغة على الجانب النظري فحسب، بل يمتد لتمكينهم من استخدامها فعلياً في سياقات تواصلية أكثر تعقيداً وعمقاً.

يتقن الطالب الأساسيات في المنزل، مثل استرجاع المفردات أو فهم القواعد الشفوية عبر وسائط تفاعلية، ليُحوّل الصف إلى تطبيقات حيّة. على سبيل المثال، يُذكّر الطالب عبارات عبر اختبارات فيديو، ثم يُبدع خطاباً ارتجالياً في مجموعات، مما يتوافق مع احتياجات بناء الكفاءة التواصلية. يُعمق هذا النهج الكفاية التواصلية بتفضيل التفاعل على التلقين، مع مراعاة الوتائر الفردية وتقليل

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

الإرهاق المعرفي.

المستوى المعرفي	نشاط منزلي نموذجي	نشاط صفي نموذجي	فائدة للكلام
تذكّر/فهم	فيديو عن أنماط التنغيم	غير مطبّق	بناء أساس لغوي أولي
تطبيق/تحليل	اختبار على حوارات قبل الصف	تمثيل سيناريوهات	تعزيز الاستخدام السياقي
تقييم/إبداع	غير مطبّق	مناظرات وتغذية راجعة	تطوير الطلاقة والأصالة

د. نظرية التعلم بالاكتشاف

تماس استراتيجية الصف المقلوب ارتباطاً وثيقاً بنظرية التعلم بالاكتشاف لجيروم برونر، مما يجعلها أداة فعالة لتعزيز التعلم النشط والمستقل في تنمية مهارة الكلام بالتعليم الجامعي. تحول هذه الاستراتيجية الصف إلى فضاء تفاعلي يشجع الطالب على بناء معرفته الخاصة من خلال النقاش والتجريب.

صاغ برونر (1961) هذه النظرية مؤكداً أن التعلم الأعمق يحدث عندما يشارك المتعلم بنشاط في اكتشاف المعرفة، بدلاً من التلقي السلبي، عبر هيكلة المحتوى بثلاثة أنماط: الفعلي (التجربة)، التصويري (الصور)، والرمزي (اللغة). في الصف المقلوب، يُمهد التعلم الذاتي في المنزل (عبر فيديوهات) لهذه الأنماط، ليتحول الوقت الصفي إلى "مختبر" يطبقها عملياً.

يبدأ الطالب باكتساب الأساسيات منزلياً (مثل أنماط الحوارات التصويرية)، ثم ينتقل إلى الصف ليُكتشف تطبيقاتها في أنشطة مثل حل مشكلات تواصلية أو مناقشات جماعية، مما يعزز الكفاية الشفوية. هذا يحول الطالب من متلقٍ إلى مكتشف، متوافقاً مع الركائز السابقة مثل (ZPD) وتصنيف بلوم. يُعمق الاكتشاف الفهم اللغوي ويبني الثقة في الارتجال، حيث يُشجع على صياغة أفكار أصلية في سياقات حقيقية.

عنصر في نظرية برونر	التطبيق في الصف المقلوب	الفائدة للكلام
الفعلي (التجربة)	تمارين شفوية جماعية	تطوير الطلاقة العملية
التصويري (الصور)	نماذج فيديو منزلية	فهم السياقات التواصلية
الرمزي (اللغة)	نقاشات وإبداع خطابات	تعزيز التعبير الإبداعي

تتجلى القوة التكاملية لنموذج الصف المقلوب في تطوير مهارة الكلام من خلال ثلاثة محاور ارتكازية تبدأ بإعادة هيكلة الزمن المخصص للممارسة اللغوية. ففي بيئة التعلم التقليدية، يُهدر ما يقارب 70% من وقت الحصة في الشرح النظري، مما يقلص فرص الأداء الشفوي للطلاب، بينما يعمل الصف المقلوب على تحرير هذا الوقت بالكامل لصالح الأنشطة الإنتاجية، مستنداً في ذلك إلى فرضية الإدخال اللغوي، حيث يتم نقل مادة الإدخال إلى خارج الفصل، مما يتيح للطلاب استغلال زمن اللقاء الصفي في تحويل ذلك الإدخال

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

إلى مخرجات مفهومة عبر المناقشات والحوارات المعمقة. ويساهم هذا النموذج بفاعلية في تحسين مهارات التفكير العليا والطلاقة اللغوية من خلال توفير فرص مكثفة للممارسة والتفاعل المباشر الذي يعزز من كفاءة التحدث لدى المتعلمين (Yeşilçınar, 2019). وبذلك، ينجح الصف المقلوب في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تتجاوز حدود التلقي السلبي وتدفع بالمتعلم نحو التمكن الفعلي من المهارة التواصلية.

علاوة على ذلك، يلعب الصف المقلوب دوراً حاسماً في الضبط الوجداني للمتعلم من خلال تقليل حدة القلق اللغوي (Language Anxiety). ويُعد هذا القلق عائقاً سيكولوجياً جوهرياً للأداء الشفوي كما حدده هورويتز وآخرون، إلا أن طبيعة التعلم المسبق عبر الوسائط المتعددة تمنح الطلاب فرصة للمراجعة والتكرار في بيئة منخفضة التوتر، مما يعزز ثقتهم وجاهزيتهم للتواصل. وقد أكدت دراسات تطبيقية أن هذا الإعداد المسبق يقلل من "الفلتر العاطفي" لدى الطلاب الجامعيين، مما يسمح بتدفق لغوي أكثر طلاقة وتفاعلية أثناء الحصة، حيث يساهم النموذج بفاعلية في خفض مستويات القلق القرائي والصفي وزيادة الرغبة في التواصل (Gok et al., 2023). وبناءً على ذلك، نستنتج أن استراتيجيات الصف المقلوب توفر بيئة تعلم داعمة وأقل تهديداً، مما يعزز الدافعية والثقة بالنفس لدى المتعلمين ويؤدي بالتبعية إلى تحسين مخرجات تعلم اللغة (Zarrinabadi et al., 2021).

وفي المحور الثالث، يساهم هذا النموذج في تفعيل استراتيجيات "التفاوض على المعنى" (Negotiation for Meaning)، وهو المفهوم الذي ركزت عليه نظرية التفاعل، حيث يرى لونج أن اكتساب اللغة يتعمق عندما يضطر المتحدثون إلى تعديل خطابهم لضمان الفهم المتبادل عبر إعادة الصياغة وطلب التوضيح. وتوفر أنشطة الصف المقلوب، مثل حل المشكلات التعاونية، بيئة غنية بهذا التفاعل الطبيعي؛ إذ ينتقل دور الطالب من متلقٍ للمعلومة إلى مفاوض لغوي فاعل، مما يؤدي إلى معالجة ذهنية أعمق للبنى اللغوية وتسريع عملية الاكتساب في سياق تواصل مير حقيقي. كما يعزز هذا النموذج القدرة على استخدام استراتيجيات التحقق من الفهم وطلب التوضيحات التي تعد جوهر الكفاية التواصلية، مما يخلق أجواء تعليمية داعمة وغير مهددة تساعد في ترسيخ المفردات الجديدة (Al-Mahrooqi & Tuzlukova, 2011). وبناءً على ذلك، نخلص إلى أن تصميم المهام التواصلية في الصف المقلوب يمنح المتعلمين الفرصة الضرورية لإنتاج مخرجات مفهومة وتحويل التفاعل اللفظي إلى أداة حقيقية للتطور اللغوي.

مما سبق وصل الباحثون إلى النتائج التالية:

النتيجة الأولى: الصف المقلوب وتحسين مهارة الكلام

كشف استعراض الأدبيات عن ميل واضح نحو فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مهارة الكلام مقارنةً بالطرق التقليدية. فقد أثبتت دراسة التي أُجريت على 84 طالباً جامعياً في تايوان أن المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق نموذج الصف المقلوب أظهرت تحسناً دالاً إحصائياً في مقاييس الطلاقة والدقة مقارنةً بالمجموعة الضابطة ($p < .05$). كما توصلت دراسة (Hung, 2015) إلى نتائج مماثلة في السياق الياباني، مشيرةً إلى أن الطلاب أكدوا تحسن قدرتهم على التعبير الشفهي التلقائي في المواقف الاتصالية الحقيقية، وهو ما دعمته نتائج تحليل شمولي حديث أكد تفوق هذا النموذج في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي والمهاري مقارنة بالأساليب التقليدية (Jantakoon et al., 2025). وبناءً عليه، يُستخلص أن إعادة هيكلة بيئة التعلم لتركز على الممارسة النشطة

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

تساهم بشكل مباشر في تعزيز الكفاية اللغوية المستدامة لدى الطلاب.

وتفسر هذه النتائج في ضوء نظرية المُدخلات المفهومة لكراشن (Krashen, 1986) التي تُقرر أن اكتساب اللغة يتحقق بتعريض المتعلم لمُدخلات قابلة للفهم (i+1)، وهو ما يُوفره المحتوى الرقمي المصوَّر في الصف المقلوب الذي يُتاح للطالب مراراً وبالوتيرة التي يختارها. أما وقت الفصل، فيُوفر مخرجات لغوية في سياق تفاعلي طبيعي يُشبه شروط الاستخدام اللغوي الحقيقي، وهو ما أكدت نظرية المُخرجات لسوين (Swain, 1993) ضرورته لاكتساب الكفاءة الإنتاجية.

النتيجة الثانية: أثر الصف المقلوب في الدافعية والمشاركة

رصدت دراسات عديدة ارتفاعاً ملموساً في مستوى الدافعية والمشاركة الفعّالة لدى طلاب المرحلة الجامعية في بيئات الصف المقلوب. فقد أشارت دراسة (Enfield, 2013) إلى أن 76% من الطلاب المشاركين في برنامج الصف المقلوب أبدوا تفضيلاً واضحاً لهذا النموذج على التعليم التقليدي، مبررين ذلك بمرونة الوقت وبزيادة الشعور بالمسؤولية عن تعلمهم. وتنسجم هذه النتيجة مع نظرية التحديد الذاتي لـ (Ryan & Deci, 2000) التي تؤكد أن الدافعية الداخلية تتعزز حين يشعر المتعلم بالاستقلالية والكفاءة والانتماء، وهي مشاعر يُغذيها نموذج الصف المقلوب بطبيعته.

ووجدت دراسة (Al-Zahrani, 2015) التي أُجريت في المملكة العربية السعودية على عينة من طلاب اللغة الإنجليزية في جامعة الملك عبد العزيز أن الصف المقلوب أسهم في رفع دافعية الطلاب نحو تعلم مهارة الكلام بفارق دال إحصائياً، وعزا الباحث ذلك إلى أن النموذج يمنح الطلاب وقتاً أطول للاستعداد وفرصاً أوفر للمشاركة الصفية الفعلية بدلاً من الانزواء في الصفوف الخلفية.

النتيجة الثالثة: التحديات والعوائق التطبيقية

على الرغم من الإيجابيات الموثقة، كشفت الأدبيات عن جملة من التحديات التي تعترض تطبيق الصف المقلوب في السياقات الجامعية، يمكن تصنيفها في ثلاثة محاور:

التحديات التقنية: تشمل محدودية الوصول إلى الأجهزة والإنترنت لدى بعض الطلاب، ولا سيما في السياقات النامية. وقد رصدت دراسة (Nouri, 2016) أن 28% من الطلاب في دراسته أبلغوا عن صعوبات تقنية أثّرت سلباً في تجربتهم مع هذا النموذج. ويُشكّل هذا التحدي ما يُعرف في الأدبيات بـ "الفجوة الرقمية" (Digital Divide) التي تُعيق المساواة في الوصول إلى الفرص التعليمية.

التحديات المتعلقة بالطلاب: أبدى بعض الطلاب مقاومةً لهذا النموذج بسبب الحمل الإضافي المتمثل في مشاهدة المواد قبل الحصة، أو بسبب ضعف مهارات التعلم الذاتي المنظّم. وأشارت نتائج دراسة (Chen et al., 2014) إلى أن الطلاب ذوي الكفاءة اللغوية المنخفضة استفادوا أقل من هذا النموذج مقارنةً بنظرائهم ذوي الكفاءة المتوسطة والعالية، مما يُلفت الانتباه إلى ضرورة تمييز هذا النموذج تبعاً للمستوى.

التحديات المتعلقة بالمعلمين: تستلزم استراتيجية الصف المقلوب من المعلم استثماراً مسبقاً ضخماً من الوقت والجهد في إنتاج المواد

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

الرقمية وتصميم أنشطة الفصل. وقد وجد (Abeysekera & Dawson, 2015) أن كثيراً من أعضاء هيئة التدريس يُحجمون عن اعتماد هذا النموذج بسبب غياب التدريب الكافي على التصميم التعليمي والإنتاج الرقمي.

النتيجة الرابعة: نموذج مقترح لتطبيق الصف المقلوب في تعليم مهارة الكلام

بناءً على نتائج المراجعة الأدبية، تقترح الدراسة نموذجاً إجرائياً ثلاثي الأبعاد، يهدف إلى نقل مركز الثقل من التلقين إلى الممارسة التواصلية المكثفة، وفق المسارات الآتية:

المرحلة الأولى: التأسيس المعرفي والتحضير الاستباقي (Pre-Class)

تتمحور هذه المرحلة حول تهيئة المتعلم لغوياً عبر وسائط بصرية قصيرة (5–10 دقائق)، تركز على عرض النماذج اللغوية في سياق حواري طبيعي. ولضمان جودة الاستيعاب، يتم تدعيم هذه الوسائط بأسئلة توجيهية (Guiding Questions) ومسارات تعلم تكيفية عبر أدوات مثل Edpuzzle، مما يسمح بقياس التفاعل القبلي وتحديد الفجوات المعرفية التي تحتاج إلى معالجة فورية داخل الفصل.

المرحلة الثانية: التفعيل التواصلي والممارسة النشطة (In-Class)

يتحول زمن الفصل بالكامل إلى مختبر لغوي حي، حيث تُستغل كل دقيقة في أنشطة تواصلية "عالية الكثافة". يمارس الطلاب مهاماً تعزز مهارات التفكير العليا والطلاقة الشفوية، مثل أنشطة الفجوة المعلوماتية (Information Gap)، والمناقشات الموجهة باستراتيجية التفكير بصوت عال (Think-Aloud) ، والمهام الحياتية الأصيلة ،(Authentic Tasks) وصولاً إلى المناظرات الأكاديمية. وفي هذا السياق، يتخلى المعلم عن دور المحاضر ليصبح "ميسراً حاضراً (Present Facilitator) "، يراقب الأداء، ويدير التفاعل، ويقدم تغذية راجعة فورية تلبي احتياجات كل طالب على حدة.

المرحلة الثالثة: التعزيز المستدام والتأمل الذاتي (Post-Class)

تهدف هذه المرحلة إلى ترسيخ المهارات المكتسبة ونقلها إلى حيز الاستخدام الشخصي. يطالب الطلاب بإنتاج سجلات إلكترونية تأملية (Reflective Portfolios) تشمل تسجيلات صوتية أو مرئية لأدائهم الكلامي. تتيح هذه المرحلة فرصة للتقييم الذاتي وتقييم الأقران عبر منصات التعاون الرقمي، مما يخلق مجتمع تعلم مستمر يتجاوز جدران الفصل الدراسي ويضمن تطوراً لغوياً طويل الأمد.

تتقاطع النتائج المستخلصة من الأدبيات مع الأطر النظرية للدراسة في اتساق منهجي لافت؛ إذ يمكن تفسير التحسن الجوهري في مهارة الكلام الذي رصدته الدراسات التجريبية من منظور فرضية المخرجات (Output Hypothesis) لـ "سوين (Swain, 1995) فعملية الإنتاج اللغوي في الصف المقلوب لا تكتفي بتعزيز الاكتساب فحسب، بل تدفع المتعلم إلى إدراك الفجوات في كفاءته اللغوية عبر آلية "الإشعار" (Noticing)؛ حيث تضع بيئة الصف المقلوب الطالب في مواقف تواصلية حقيقية تجبره على معالجة اللغة بعمق لسد تلك الفجوات.

وفي سياق متصل، يُعزى الارتفاع الملحوظ في دافعية الطلاب إلى تعزيز "الفاعلية الذاتية" (Self-Efficacy) وفقاً لنموذج "باندورا" (Bandura, 1977) فالتحضير المسبق يمنح الطالب شعوراً بالسيطرة والجاهزية، مما يقلل من رهبة المشاركة الصفية ويرفع من تقديره لكفاءته الشخصية في استخدام اللغة. هذه الديناميكية التفاعلية بين تصميم البيئة التعليمية والاستجابة النفسية للمتعلم تمثل

LISANUL ARAB: Journal of Arabic Learning and Teaching
Vol. 15 No. 2 2026
P-ISSN 2252-6269 E-ISSN 2721 – 4222
https://journal.unnes.ac.id/journals/laa/index

حجر الزاوية في نجاح الصف المقلوب كنموذج يركز على المتعلم. أما على صعيد التحديات، فتبرز نظرية العبء المعرفي (Cognitive Load Theory) لـ "سوولر" (Sweller, 1988) كأداة تفسيرية هامة؛ حيث يواجه الطلاب (خاصة ذوي الكفاءة المحدودة) خطراً يتمثل في "الحمل المعرفي الخارجي" (Extraneous Load) عند التعامل مع محتوى رقمي مكثف خارج الفصل دون توجيه مباشر. وهذا يفرض ضرورة تربوية ملحة لمصممي المحتوى لتبني استراتيجيات "السقالات التعليمية" (Scaffolding) وتبسيط المواد الأولية، لضمان استيعاب الطالب للمادة بشكل مستقل ودون تجاوز طاقته الاستيعابية المعرفية.

الخاتمة

تنبثق أهمية هذه الدراسة من نجاحها في تشييد إطار نظري متكامل ومتعدد الأبعاد لاستراتيجية الصف المقلوب وتطبيقاتها في تدريس مهارة الكلام بالمرحلة الجامعية؛ حيث استندت إلى شبكة معقدة من النظريات التربوية واللسانية التي توضح كيفية تآزر التقنية مع البيداغوجيا. وقد أفضى الاستقصاء التحليلي للأدبيات السابقة إلى تأكيد فاعلية هذه الاستراتيجية في إحداث نقلة نوعية في الكفاءة التواصلية للطلاب، وتعزيز دافعيتهم عبر خلق بيئة تعلم نشط تتجاوز الحدود التقليدية، مع تسليط الضوء في الوقت ذاته على التحديات التقنية والمنهجية التي تستوجب معالجات جذرية لضمان استدامة النجاح التطبيقي.

وتكشف الدراسة أن جوهر استراتيجية الصف المقلوب يتجاوز مجرد "الرقمنة" أو توظيف الأدوات التقنية، ليصل إلى إحداث إعادة هيكلة فلسفية شاملة للعملية التعليمية؛ فهي تعيد تعريف الأدوار التقليدية لكل من المعلم والمتعلم، وتطرح مفهوماً جديداً لـ "الزمان" التعليمي. إن هذا التحول الفلسفي هو المحرك الأساسي للطاقة التحويلية للنموذج، خاصة في تنمية المهارات اللغوية الإنتاجية المعقدة كمهارة الكلام؛ إذ تتطلب هذه المهارة ممارسة تواصلية حية وتفاعلاً حقيقياً، وهو ما يعجز عن توفيره النموذج الاستقبالي التقليدي القائم على التلقين، بينما يزدهر في ظل نموذج يضع "الممارسة" في قلب التجربة التعليمية.

المراجع

Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research \& Development*, *34*(1), 1–14. https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336

Al-Mahrooqi, R., & Tuzlukova, V. (2011). Negotiating meaning in the EFL context. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, *19*(1), 183 – 196. https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-79952682340&partnerID=40&md5=c352cac1212b85786ece1f20af8aab40

Al-Zahrani, A. M. (2015). From passive to active: The impact of the flipped classroom through social learning platforms on higher education students' creative thinking. *Br. J. Educ. Technol.*, *46*, 1133–1148. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:29853960

Almutairi, M. A. (2021). Underachievement in english speaking skills among kuwaiti EFL students at the college of basic education: Possible causes and possible solutions. *Journal of Language Teaching and Research*, *12*(1), 206 – 210. https://doi.org/10.17507/jltr.1201.23

Alsaraireh, M. Y. (2022). Strategies in Enhancing Speaking Skills of EFL Students. *World Journal of English Language*, *12*(2), 371 – 381. https://doi.org/10.5430/wjel.v12n2p371

Alvarez, C. L., Tamayo, M. R., & Santos, J. C. dos. (2024). Factors influencing the development of speaking skills among Ecuadorian EFL learners: Teachers' perspectives. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, *14*(2), 319 – 331. https://doi.org/10.17509/ijal.v14i2.74889

Arora, B., Al-Wadi, H., & Afari, E. (2024). Scaffolding instruction for improvement in learning English language skills. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, *13*(2), 1265 – 1275. https://doi.org/10.11591/ijere.v13i2.26659

Bandura, A. (1977). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:142746089

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip Your Classroom -Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*. https://doi.org/10.47362/EJSSS.2022.3208

Bintz, G., Barenberg, J., & Dutke, S. (2024). Components of the flipped classroom in higher education: disentangling flipping and enrichment. *Frontiers in Education*, *9*. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1412683

Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The flipped classroom: A survey of the research. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*. https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84884318608&partnerID=40&md5=2922c93dae19c6f7c55a2048eb88b4fa

Canaran, Ö. (2024). Navigating Self-Directed Learning in the Digital Era. In *Exploring Adult Education Through Learning Theory*. IGI Global. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5812-2.ch007

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications. https://books.google.co.id/books?id=4uB76IC_pOQC

Enfield, J. (2013). Looking at the Impact of the Flipped Classroom Model of Instruction on Undergraduate Multimedia Students at CSUN. *TechTrends*, *57*, 14–27. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:54912431

Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, *51*(1), 18 – 30. https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421941

Gok, D., Bozoglan, H., & Bozoglan, B. (2023). Effects of online flipped classroom on foreign language classroom anxiety and reading anxiety. *Computer Assisted Language Learning*, *36*(4), 840 – 860. https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1950191

Hung, H.-T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, *28*(1), 81–96. https://doi.org/10.1080/09588221.2014.967701

Jantakoon, T., Jantakun, K., Jantakun, T., Noibuddee, A., Pasmala, R., Wannapiroon, P., & Nilsook, P. (2025). The Effectiveness of Flipped Classroom in English Language Learning: A Meta-Analysis. *World Journal of English Language*, *15*(3), 50 – 64. https://doi.org/10.5430/wjel.v15n3p50

Kaharuddin, Arafah, B., Ahmad, D., Nursidah, Taqdir, Mardiana, & Rasyid, M. N. A. (2025). Effect of Interactive and Collaborative Strategies on Indonesian EFL Learners' Oral English Proficiency Improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, *16*(5), 1628 – 1639. https://doi.org/10.17507/jltr.1605.20

Kitsnik, M. (2023). How to learn to speaK estonian? speaKing tasKs in B1-level textBooKs of estonian as a second language for adults; [Kuidas õppida eesti Keeles rääKima? rääKimisosKust arendavad ülesanded eesti Keele Kui teise Keele B1-taseme täisKasvanute õpiKutes]. *Philologia Estonica Tallinnensis*, *8*, 201 – 225. https://doi.org/10.22601/PET.2023.08.08

Lai, C.-L., & Hwang, G.-J. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers and Education*, *100*, 126 – 140. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006

Lawton, M. (2019). Intentional content and the professional educator. *Higher Education Pedagogies*, *4*(1), 105 – 118. https://doi.org/10.1080/23752696.2019.1633944

Lee, Y.-J., Jeong, S.-H., & Li, Y. (2022). Korean Pre-service Teachers' Flipped Learning Experiences in a Teacher Education Program. *International Journal of Educational Methodology*, *8*(4), 711 – 717. https://doi.org/10.12973/ijem.8.4.711

Lerch, C. M., Bilics, A. R., & Colley, B. (2009). Zone of Proximal Development and Scaffolding Online. In *Encyclopedia of Distance Learning: Second Edition*. IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-60566-198-8.ch351

Low, Y.-C. (2025). Embedding Formative Assessment in the Flipped Statistics Classroom. In *Formative Assessment and Feedback in Post-Digital Learning Environments: Disciplinary Case Studies in Higher Education*. Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781003360254-20

Lubicz-Nawrocka, T., & Bovill, C. (2023). Do students experience transformation through co-creating curriculum in higher education? *Teaching in Higher Education*, *28*(7), 1744 – 1760. https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1928060

Mason, N. F., & Francis, D. B. (2022). Thematic Analysis. In *The International Encyclopedia of Health Communication*.

wiley. https://doi.org/10.1002/9781119678816.iehc0611

Nouri, J. (2016). The flipped classroom: for active, effective and increased learning - especially for low achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *13*. https://doi.org/10.1186/s41239-016-0032-z

Prakasha, G. S., Muttungal, P., Lapina, M., & Taran, V. (2025). Flipped Classroom Strategy in Online Teaching: Challenges Faced by Higher Education Teachers. *Lecture Notes in Networks and Systems*, *1222 LNNS*, 241 – 253. https://doi.org/10.1007/978-3-031-78776-8_24

Rahman, A. A., Zaid, N. M., Abdullah, Z., Mohamed, H., & Aris, B. (2018). Social Constructivism Learning through Project Based Learning with Scaffolding in Flipped Classroom. *Proceedings - 2018 6th International Conference on Learning and Teaching in Computing and Engineering, LaTiCE 2018*, 50 – 56. https://doi.org/10.1109/LaTICE.2018.00017

Regueiro, B., Suárez, N., Carlos Núñez, J., Valle, A., & Epstein, J. L. (2017). Homework and academic achievement: Student, teacher and parent involvement. In *Factors Affecting Academic Performance*. Nova Science Publishers, Inc. https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85019976660&partnerID=40&md5=934cf2d77d8a4b7a5a0d7553a70f9fda

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In *American Psychologist* (Vol. 55, Issue 1, pp. 68–78). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Shammas, N. (2024). An Exploration of Direct Instruction: Why Teaching Matters. In *Future Trends in Education Post COVID-19: Teaching, Learning and Skills Driven Curriculum*. Springer Nature. https://doi.org/10.1007/9789819919277_25

Sheeba, W. T., & Karthikeyan, J. (2018). Factors that psychologically impede second language learners from speaking English- a perspective study among civil engineering students. *International Journal of Civil Engineering and Technology*, *9*(8), 1233 – 1237. https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85052872982&partnerID=40&md5=e9c972f9d4fb47e6192c40b9e808737c

Stanley, M. (2023). Qualitative Descriptive: A Very Good Place to Start. In *Qualitative Research Methodologies for Occupational Science and Occupational Therapy: Second Edition*. Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781003456216-4

Swain, M. (1993). The output hypothesis : Just speaking and writing aren't enough. *Canadian Modern Language Review-Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, *50*, 158–164. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:140776887

Swain, M. (1995). *Three functions of output in second language learning*. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:60363650

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, *12*(2), 257–285. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0364-0213(88)90023-7

Tabak, I., & Reiser, B. J. (2022). Scaffolding. In *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108888295.005

Walimbwa, M. (2023). Digital Transformation of Higher Education and Twenty-First-Century Skilling in Sub-Saharan Africa: Potentials and Challenges. In *Higher Education in Sub-Saharan Africa in the 21st Century: Pedagogy, Research and Community-Engagement*. Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-99-3212-2_18

Yeşilçınar, S. (2019). Using the flipped classroom to enhance adult EFL learners' speaking skills. *PASAA*, *58*, 206 – 232. https://doi.org/10.58837/chula.pasaa.58.1.8

Zarrinabadi, N., Khodarahmi, E., & Shahbazi, H. (2021). On the effect of using a flipped classroom methodology on Iranian EFL learners' willingness to communicate. *Second Language Learning and Teaching*, 155 – 167. https://doi.org/10.1007/978-3-030-67634-6_8

Zhong, L. (2025). The implementation of integrating flipped classroom and self-regulated learning in enhancing EFL speaking competence. *Cogent Education*, *12*(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2584510