جامعة المنصورة
كلية التربية

أثر التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على التحصيل في الإقتصاد المنزلى لدى طالبات الصف الأول الثانوى بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د. إقبال بنت أحمد عطار
أستاذ علم النفس المساعد
جامعة الملك عبد العزيز

مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة - العدد ٦٢ - الجزء الأول - سبتمبر ٢٠٠٦

أثر التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على التحصيل في الاقتصاد المنزلي لدي طالبات الصف الاول الثانوي بالمملكة العربية السعودية

د.إقبال بنت أحمد عطار

ملخص الد 'سة

استهدفت الدراسة الحالية التعرف على مدى فعالية كلا من نمطي التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على التحصيل في مادة الاقتصاد المنزلي وكذلك المقارنة بين أثر كلا من نمطي التغذية الراجعة على التحصيل لدي مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت ١١٦ طالبة من طالبات الصف الاول الثانوي بالمملكة العربية السعودية قسمت الى ثلاث مجموعات: الاولي مجموعة تجريبية وتتلقي تغذية راجعة مكتوبة من قبل المعلمة، والمجموعة الثانية تجريبية وتتلقي تغذية راجعة شفوية من قبل المعلمة والمجموعة الثالثة ضابطة يتم التدريس لها بالطريقة المعتادة وقد طبق عليهم اختبار تحصيلي على وحدة الكروشيه بعد تدريب المعلمات على كيفية استخدام التغذية الراجعة وباستخدام طرق التحليل الاحصائي المناسبة أسفرت الدراسة عن فعالية كلا من نمطة التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على التحصيل في حين وجدت فروق دالة في التحصيل لصالح المجموعة التي تلقت تغذية راجعة مكتوبة بالمقارنة بكل من المجموعة التي تلقت تغذية راجعة شفوية والمجموعة الضابطة كما وجدت فروق دالة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية، ولم توجد فروق بين نمطى التغذية الراجعة(مكتوبة وشفوية)على التحصيل لدي مرتفعات التحصيل بينما وجدت فروق في التحصيل لدي مجموعتي منخفضات التحصيل وفقا لنمط التغذية الراجعة لصالح المجموعة التى تلقت تغذية راجعة مكتوبة .

أثر التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على التحصيل في الاقتصاد المنزلي لدي طالبات الصف الاول الثانوي بالمملكة العربية السعودية

د.إقبال بنت أحمد عطار

مقدمة :

تعد التغذية الراجعة من الموضوعات التى نالت اهتماما كبيرا من العلماء لما لها من أثر كبير على تحصيل الطلاب ، وزيادة كفاءة عملية التعلم ، وترجع أهمية التغذية الراجعة إلى حاجة المتعلم لمعرفة نتيجة عمله لأنه فى الغالب يصعب أن يقوّم نفسه ، ومن ثم فإن الحاجة إلى تقويم الآخرين له أمرا هاما إذا تساعد التغذية الراجعة بأنواعها المختلفة الطلاب على معرفة جوانب قوتهم ونواحى القصور لديهم .

ولقد أشار عبد الرحمن مصلحى (١٩٨٧ ، ١٨) إلى أن التغذية الراجعة ضرورية لعملية التعلم ، ولذلك فعند إعطاء المتعلم معلومات تتعلق بأدائه فى الاختبار يجب أن تشير هذه المعلومات إلى الأسئلة التى تمت الإجابة عليها صوابا ، والأسئلة التى تمت الإجابة عليها بصورة خاطئة ، وأسباب هذا الخطأ ، وفى هذه الحالة فإن التغذية الراجعة تساعد على التعلم وتسهله .

وفى هذا الإطار ذكر أنور الشرقاوى (١٩٩٨ ، ٢٨١) أن التغذية الراجعة من العوامل التى تؤدى إلى تحسين الأداء ، فالأداء لا يتحسن إلا إذا عرف الفرد نتيجة ما يفعله وما هى أخطاؤه ، ولذلك فإنها لكونها تؤدى إلى تحسين الأداء فإنها تقوم بوظيفة المعززات ، وتصبح معرفة النتائج أو التغذية الراجعة حالة خاصة من التعزيز .

وعلى هذا المعنى الأخير أكد ميلرMiller (9 , 2002) على أن هناك ثمة علاقة بين التغذية الراجعة والتعزيز ، فالتعزيز يزيد من احتمال حدوث الاستجابة وبالتالي زيادة فرصة تعلم الاستجابة المعززة ، أو الناجحة ، فالتغذية الراجعة هى التي تدل المتعلم على أن استجابته صحيحة ، وبالتالي فهى تلعب دورا تعزيزيا يقوى التعلم ويثبته ، فالهدف الرئيسى لاستخدام التغذية الراجعة هو تعزيز السلوك المناسب للمتعلم مما يؤدى إلى زيادة فرص التعلم .

ولا يقصر عبد الجليل نصار (١٩٨٤) أهمية التغذية الراجعة على الطالب فقط بل ذكر أنها تعنى شيئان بالنسبة للمعلم هما :

أولا : التعرف على نقاط الضعف ونقاط القوة فى أداء كل طالب لتقوية نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف بقصد مساعدته للوصول إلى المستوى المطلوب .

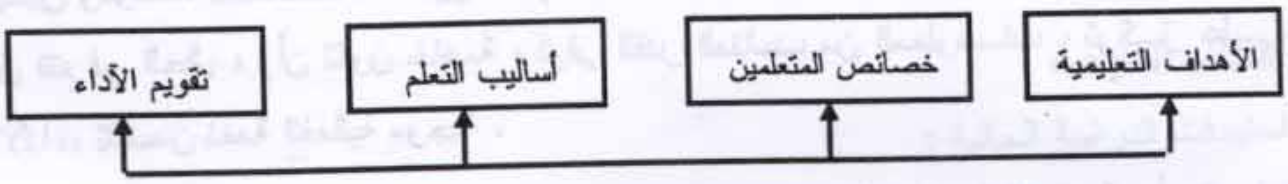
ثانيا : إعطاء صورة واضحة للمعلم عن :

أ- مدى نجاح طريقته فى التدريس ، ومدى ملاءمتها لطلابه فإن كانت غير ناجحة حاول تعديلها أو استبدالها بطريقة أخرى .

ب- مستوى تحصيل طلابه عموما وتعطيه فكرة واضحة عن مستوى كل طالب وتحدد له الأهداف التعليمية والمحتويات الدراسية التى لم يستطع كل طالب استيعابها تماما .

ويرى بديوى علام (١٩٨١) أن معلومات التغذية الراجعة الإعلامية التى تعطى فى شكل معرفة النتائج وهي ملمح أساسى يميز مواقف التعلم ، كما أن هذه المعلومات تلعب دورا توجيهيا عندما نخبر الفرد بالاستجابة الصحيحة بعد أن يقوم بالاستجابة ، ولا يمكن إغفال الدور التعزيزى لهذه المعلومات .

وقد حدد جليسر Glaser موقع التغذية الراجعة من العملية التعليمية فى النموذج التالى



شكل(١) موقع التغذية الرجعة في العملية التعليمية

(محى الدين توق ، عبد الرحمن عدس ، ١٩٩٢ ، ٢٠)

وتأتى التغذية الراجعة فى موقف التعلم بعد أن يستجيب المتعلم ، حيث يتم إخباره بدرجة كفاية استجابته ، والمعلومات التى يزود بها المتعلم يمكن أن تصنف إلى نوعين :

١- باعث : يقدم للمتعلم لإشباع أحد دوافعه ،مما يؤدى إلى تنشيط السلوك ، وتقوية الاستجابة ، وهذا الإجراء بالرغم من أنه يتضمن تقويما أو حكما على الاستجابة بالصواب أو الخطأ إلا أنه لا يزود المتعلم بأى معلومات عن الأداء .

٢- معرفة نتائج الأداء : وهنا يتم تزويد المتعلم بمعلومات عن أدائه ، وهذه المعرفة تؤثر فى التعلم وتقديمها يؤدى إلى مزيد من التحسن ، ويمكن أن تأخذ أحد صورتين :

أ- الحكم على الاستجابة بالصواب أو الخطأ .

ب- تقديم معلومات للمتعلم عن مدى دقة وملاءمة استجابته ، وتنبيه المتعلم إلى طبيعة الأخطاء التى يقع فيها (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩٤ ، ٤٦٩ - ٤٧٠)

مما سبق يمكن استنتاج أن للتغذية الراجعة وظائف متعددة ، وأهمية بالغة فهى بالإضافة إلى وظيفتها الإخبارية فإن لها وظائف تعزيزية ، وتوجيهية ، والتعرف على المستوى الفعلى والمستوى المرجعى ، وتعديل السلوك للوصول إلى المستوى المرغوب ، وللأهمية البالغة للتغذية الراجعة فإننا بحاجة إلى معرفة أفضل طريقة لتقديم التغذية الراجعة ، ليس هذا وفقط بل الأنسب للفرد ، فكما تعلمنا من نظريات التعلم أن اللوم يجدى مع الطالب المتفوق أكثر من الضعيف فهل لكل منهما أيضا مطلبا فى التغذية الراجعة ، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة .

مشكلة الدراسة :

لقد تعددت النماذج التى تصف أنواع التغذية الراجعة وتعتقد الباحثة أن الفائدة المرجوة من التغذية الراجعة تتوقف على نوعها ومدى مناسبتها للفرد ، وعلى سبيل المثال فقد حدد إيجين وكوشاك Eggen & Kauchak (1996 , 37) خصائصا للتغذية الراجعة فاشترط فيها أن تتم فى الحال ، وأن تكون خاصة ، توفر القدر المناسب من المعلومات ، تركز على الأداء، تتضمن نغمة انفعالية موجبة .

ولكن عدد كبير من المعلمين لا يعرفون خصائص التغذية الراجعة الفعالة ، أو كيف ومتى يستخدمونها ، ومدى تأثيرها فى أداء الطلاب ، لذلك فقد لوحظ انخفاض فى مستوى الأداء لأن أخطاء العملية التعليمية مازالت باقية لغياب التغذية الراجعة المناسبة للطالب ، ولصعوبة اختبار جميع أنواع التغذية الراجعة فإن الباحثة تقتصر على نوعين من التغذية الراجعة هما التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية بالتجريب على مجموعتين من مرتفعى ومنخفضى التحصيل فى مادة الاقتصاد المنزلى .

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤل الرئيس التالى :

ما أثر التغذية الراجعة على التحصيل فى مادة الاقتصاد المنزلى لدى طالبات الصف الأول الثانوى ؟

ويشتق من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية :

١- هل يختلف أداء طالبات المجموعة التجريبية الأولى التى تقدم لها تغذية راجعة مكتوبة من قبل المعلمة عن أداء الطالبات فى المجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى ؟

٢- هل يختلف أداء طالبات المجموعة التجريبية الثانية التى تقدم لها تغذية راجعة شفوية من قبل المعلمة عن أداء الطالبات فى المجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى ؟

٣- هل يختلف أداء طالبات المجموعة التجريبية الأولى التى تقدم لهـا تغذيـة راجعـة مكتوبة عن أداء الطالبات فى المجموعة التجريبية الثانية التى يقدم لها تغذية راجعـة شفوية فى الاختبار التحصيلى، فى القياس البعدى ؟

٤- هل يختلف أداء المجموعة مرتفعة التحصيل التى تلقت تغذية راجعة مكتوبة عن أداء المجموعة مرتفعة التحصيل التى تلقت تغذية راجعة شفوية فى الاختبار التحـصيلى، فى القياس البعدى ؟

٥- هل يختلف أداء المجموعة منخفضة التحصيل التى تلقت تغذية راجعة مكتوبـة عـن أداء المجموعة منخفضة التحصيل التى تلقت تغذية راجعـة شـفوية فـى الاختبـار التحصيلى فى القياس البعدى ؟

أهداف الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية :

١- التعرف على مدى فعالية نوعى التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية علـى التحـصيل بالمقارنة بالمجموعة التى لم تحصل على تغذية راجعة .

٢- المقارنة بين نوعى التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية فى أثرهما علـى التحـصيل الدراسى .

٣- المقارنة بين أثر نوعى التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية على مجموعـة مرتفعـى التحصيل .

٤- المقارنة بين أثر نوعى التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية لدى مجموعة منخفـضى التحصيل .

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة من :

١- تناولها لموضوع التغذية الراجعة ودراسة أثر أنماطه على التحصيل ، وهو من أهـم موضوعات التعلم والذى يعد من التطبيقات التى أكدت عليها معظم نظريات التعلم .

٢- توجه نظر المعلمين إلى نوع التغذية الراجعة الأكثر فعالية والأكثر مناسبة لمرتفعـي ومنخفضي التحصيل .

٣- تناول الدراسة لعينة من الطالبات فى المرحلة الثانوية والتى تعد أهم مراحل التعليم إذ أنها هى المؤهلة لاختيار الكلية التى تتحدد بها مستقبل الطالبة لذلك كان لابد من الاهتمام بعملية التعلم والعوامل المؤثرة فيها فى هذه المرحلة خاصة ، ومن بينها التغذية الراجعة .

مصطلح الدراسة :

التغذية الراجعة : Feed Back

التغذية الراجعة فى مجال الدراسة هى تزويد المتعلمين بمعلومات تؤدى إلى تنبيه الفرد إلى أن ما يقوم به من أداء هو أداء صائب أو خاطئ ، ومعرفة الأسباب التى تؤدى إلى وقوعه فى الأخطاء لكى يستطيع تعديل سلوكه وتصحيح أخطائه ، وفى مجال العمل تعنى تزويد المرؤوسين بمعلومات شفهية أو كتابية من رؤسائهم (محمد سويلم البسيونى ، فؤاد الموافى ، ١٩٩٠ ، محمد أحمد الصالح ، ١٩٩٠ ، Lvancevich , 1982)

الإطار النظرى للدراسة :

أولا : التغذية الراجعة

لقد تعددت التعريفات التى وضعت لترجمة مصطلح Fedd Back فمنها التغذية المرتدة ، والتغذية الراجعة ، والتغذية الاسترجاعية ، والتغذية الراجعة ، والأخير هو ما ستأخذ به الباحثة حيث تتفق فى ذلك مع كثير من الباحثين مثل (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى ،١٩٨٨، كمال دسوقى ،١٩٩٠، حمزة الرياش،١٩٩٢، والسيد أبو هاشم ،١٩٩٤)

ولقد تعددت تعريفات التغذية الراجعة حيث ذكر رامبراساد Ramprasad (1983) أن التغذية الراجعة بمثابة معلومات يزود بها الفرد لمعرفة الاختلاف بين المستويين الفعلى والمرجعى فى القياس البارامترى ، وهو بذلك يركز على ثلاث نقاط هى المدخلات والعمليات والمخرجات وموقع التغذية الراجعة منها ، كما يذكر أن الشرط الضرورى للتغذية الراجعة هو المعلومات حول المستوى الفعلى والمستوى المرجعى ، وتخزين المعلومات فى الذاكرة والمقارنة بين المستويين .

كما يرى كل من ليساكوزكى ، وولبيرج Lysakowski & Walberg (1982) أن التغذية الراجعة التصحيحية هى معلومات سواء أكانت شفهية أو كتابية أو التدريب على حل المشكلة كالتكرار العملى لتصحيح الاستجابات الخاطئة ، وأن هناك ثلاث مبادئ تشكل الأساس فى ممارسة التغذية الراجعة :

أ- إظهار الدارسين بأنهم غير مهملين فى وقت الممارسة للاستجابات غير الصحيحة .

ب-الوقت الذى يستخدمه المعلمون لتشخيص ومعالجة الصعوبات التـــى يتعـــرض لهـــا الدارسون .

ج- إتقان الدارسون موضوع الدرس قبل انتقالهم لوحدة أخرى أو أكثر من الموضـــوعات الصعبة .

وترى رمزية الغريب ١٩٩٠ أن التغذية الراجعة هي تعبير عن نوع مـــن التفاعـــل المتبادل بين نوعين أو أكثر من الأحداث ، حيث يستطيع حدث معين (استجابة) أن يبعـــث نشاطا ثانويا لاحقا (مثير ينبعث عن الاستجابة) وهذا يؤثر بدوره بأثر رجعى على النـــشاط أو الاستجابة فيعيد توجيهه إذا كان قد حاد عن الهدف .

وبناء على ذلك فإن التغذية الراجعة تعبر عن التفاعل المستمر بين المثير والاستجابة ، ولذلك يمكن النظر إليها أنها تفاعل بين حدثين حيث أنها تعبر عن التفاعل المتبادل بين المثير والاستجابة ، أو بين مجموعة من المثيرات ، ومجموعة مـــن الاســـتجابات حيـــث تـــستطيع الاستجابة أن تبعث نشاطا ثانويا لاحقا فى صورة مثير يقوم بدوره بتعديل الاســـتجابة حتـــى تصل إلى المستوى المرغوب . (Herschell , et al ., 2002 , 145)

وقد تتخذ معلومات التغذية الراجعة الأشكال التالية :

أ- حكم المعلم على استجابة المتعلم بأنها صحيحة أو غير صحيحة .

ب-تزويد المعلم المتعلم بالاستجابة الصحيحة .

ج-توجيه المعلم إلى المتعلم سؤالا جديدا آخر .

د- شرح المعلم ما يجب أن تكون عليه الاستجابة الصحيحة .

(فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩٤)

وللتغذية الراجعة أهمية كبيرة حيث يذكر ساسنيتراث Sassentrath (1975) أن التغذية الراجعة تثبت المعانى والارتباطات المرغوبة وتصحح الأخطاء وتعدل الفهم الخاطئ ، كمـــا أنها تشير إلى تلك الأجزاء التى لم يتم إتقانها من المهمة التعليمية فتزيد من ثقة المتعلم بنتائجه التعليمية وتدفعه لتركيز جهوده وانتباهه .

ويضيف فاخر عاقل (١٩٨٥) أن إخبار المتعلم بنوع الخطأ الذى ارتكبه يساعد على إراءته كيفية تصحيح خطئه ، وبذلك يسرع التعلم ، وتكون النتائج خيرا مـــن مجـــرد إخبـــار المتعلم بأنه أخفق ، كما أنه من الأحسن إخبار المتعلم بنتائجه حالا ومباشرا بعد كل محاولـــة بدلا من تأجيل الأمر إلى ما بعد محاولات عدة .

كما ذكر بلير وزملائه Blair , et al (73 , 1975) أن للتغذية الراجعة عدة وظائف تتمثل فى زيادة سرعة التعلم عن طريق زيادة الجهد المبذول من قبل المتعلم فى عملية التعلم ، كما أنها تدعم وتعزز الاستجابات الصحيحة التى يقوم بها المتعلم كما لها دور تقويمى من خلال إعطاء معلومات تتعلق برد الفعل على استجابة المتعلم .

كما أكد أحمد زكى صالح (١٩٨٣) على أن معلومات التغذية الراجعة تؤدى دورا أساسيا فى تقوية الاستجابات المتعلمة ، وتدعيمها ، حيث أن معرفة النتائج أكثر فعالية من مجرد التعزيز .

التغذية الراجعة الفعالة :

قد يعتقد المعلمون خطأ أنهم يقومون بتغذية راجعة لما يقوم به من تدريس ، والحقيقة أن ليس مجرد رد الفعل على آداء المتعلم يعد تغذية راجعة فعالة فإن للتغذية الراجعة الفعالة شروطا.

فلقد حدد جوتز وزملائه Goetz , et al (1992) خصائص التغذية الراجعة الفعالة فيما يلى:

أ- تحدث بصورة منتظمة وفى أوقات كثيرة .

ب-مباشرة أو تأتى عقب أداء المتعلمين حال وقت الانتهاء من العمل .

ج- تعكس الصحة والدقة فى الأداء .

د- تراعى مشاعر المتعلم وخبراته السابقة وكفاءة المتعلم ، وتهتم بكل المتعلمين .

ه- تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين ومواطن الضعف لديهم .

و- تزود بمعلومات مفيدة حول العملية أو الناتج .

ز- تركز انتباه الدارسين على السلوك المتصل بالمهمة .

وأضاف ماك كون وزملائه McCown , et al (455 , 1996) أن من شروط التغذية الراجعة الفعالة أنها :

أ- تقارن خطوات الأداء بما يجب أن يكون (محك مطلق) .

ب-تقدم وصفا لكل خطأ .

ج- تسمح للشخص بالوقوف على نتائج جهده .

د- تركز على الخطوات والمعلومات المهمة .

ه- تفسر نتائجها من خلال المقارنة بمستوى أداء الكبار .

أنماط التغذية الراجعة :

لقد بذل الباحثون جهودا كبيرة فى بيان أنماط وتصنيفات التغذية الراجعة ، ومن بـين هذه التصنيفات :

١ – تصنيف جيلمان Gilman (1969) وفيه قسم التغذية الراجعة إلى :

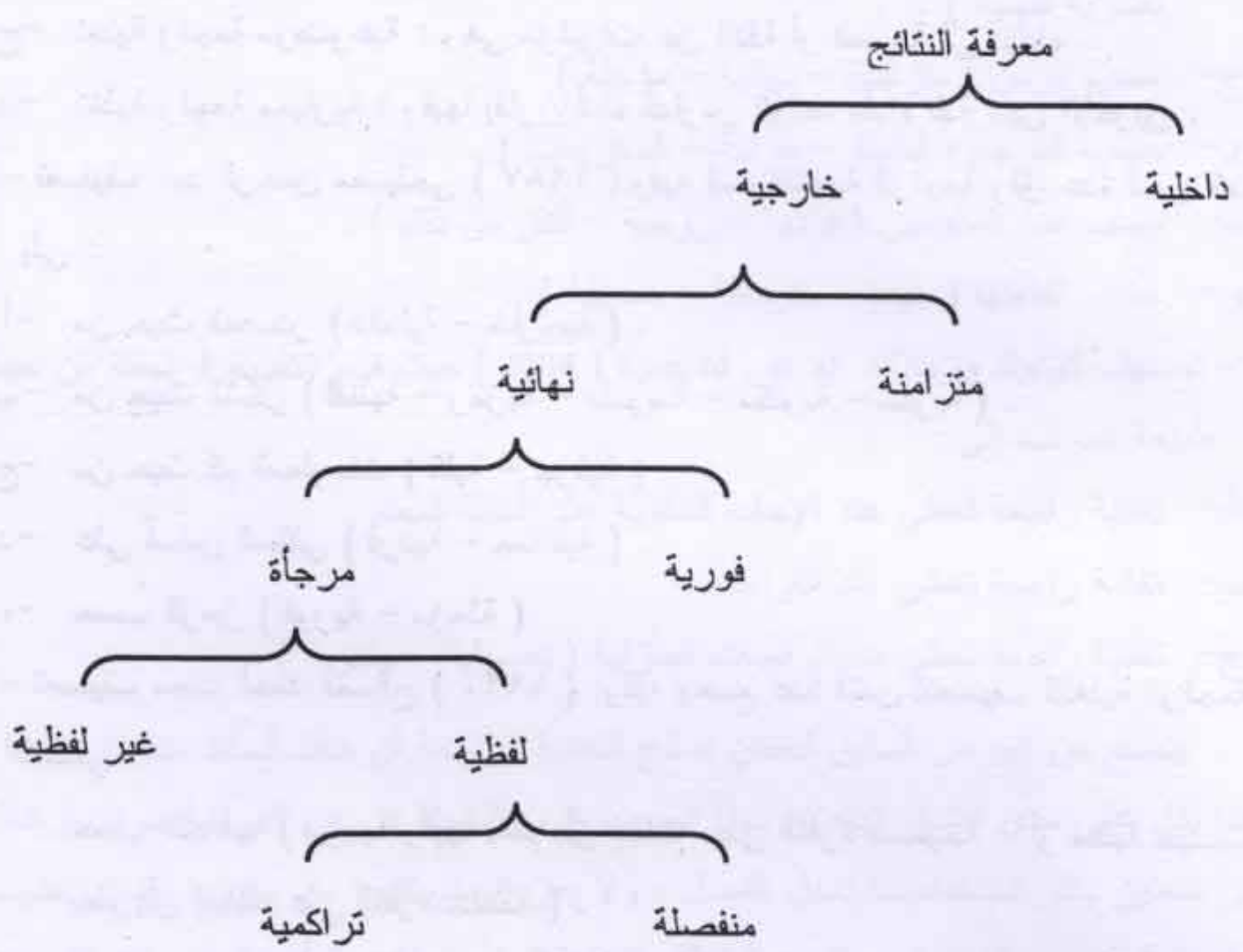
أ- تغذية راجعة إعلامية : وفيها يقدم للمتعلم معلومات عن صواب استجابته أو خطؤهـا سواء بكلمة (نعم – لا) أو (صواب – خطأ) .

ب- تغذية راجعة تصحيحية : وفيها يقدم للمتعلم تصحيحا أو حلا أو تحلـيلا للاسـتجابة الخاطئة وإمداده بأخرى صحيحة .

ج- تغذية راجعة مشروطة بمعرفة السبب : وفيها يقدم للمتعلم تصحيحا للاستجابة الخاطئة وبيان سبب هذا الخطأ وكيفية تصحيحه .

٢ – تصنيف هولدنج Holding (1970) :

حيث وضع الشكل التالى ليبين أشكال التغذية الراجعة من خلال معرفة النتائج .



شكل(٢) أشكال التغذية الراجعة من خلال معرفة النتائج

(تهاني عبد اللطيف ، ١٩٩١ ، ٢٤)

٣ – تصنيف أحمد الرفاعى غنيم (١٩٨٣) وقد قسمها من حيث المصدر إلى :

أ- تغذية راجعة داخلية المصدر فهى تنبع من داخل الفرد ، وتؤدى إلى أن يوجه الفرد نفسه ويضبط سلوكه فى العمل .

ب- تغذية راجعة خارجية المصدر : حيث يعتمد فيها على توجيه خارجى أى معلومات خارجية تعطى له ليعدل من سلوكه ، وقد تعطى له هذه المعلومات لتخبره بمدى نجاحه أو فشله فى الأداء .

٤ – تصنيف ستيبك Stipek (1984) وفيه قسم التغذية الراجعة إلى :

أ- تغذية راجعة تقويمية اجتماعية : حيث يقدم المعلم تقييما أو حكما حول نوعية عمل الدارسين أو أدائهم ، وهى معلومات حول أداء الأفراد سواء أكان ضعيفا أو جيدا أو صحيحا تماما .

ب- تغذية راجعة رمزية : وهى عبارة عن حروف أو علامات تقدم للطالب تبيانا لمدى نجاحه فى الاختبار .

ج- تغذية راجعة موضوعية : وهى مؤشرات عن الدقة أو الصحة فى الأداء .

د- تغذية راجعة معيارية : وفيها يقارن أداء الدارس الواحد بأداء الدارسين الآخرين .

٥ – تصنيف عبد الرحمن مصيلحى (١٩٨٧) وفيه قسم التغذية الراجعة وفق عدة أسس كما يلى :

أ- من حيث المصدر (داخلية – خارجية) .

ب- من حيث الشكل (لفظية – رمزية – ملموسة – مكتوبة – شفوية) .

ج- من حيث كم المعلومات (كلية – جزئية) .

د- على أساس المتلقى (فردية – جماعية) .

ه- حسب الزمن (فورية – مؤجلة)

٦ – تصنيف محمد أحمد الصالح (١٩٩٠) وفيه وضع عدة أسس لتصنيف التغذية الراجعة كالتالي :

أ- حسب اتجاهها (موجبة وفيها يعلم بأن إجابته على الفقرة صحيحة – أو سالبة حيث يعلم بأن إجابته على الفقرة خاطئة) .

ب- حسب مصدرها (داخلية – خارجية) .

ج- حسب الطريقة التى يتلقى بها المتعلم التغذية الراجعة (ظاهرية – باطنة) .

د- حسب وسيلة الحصول عليها (لفظية – مكتوبة – مرئية) .

ه- حسب طبيعتها (نوعية – كمية) .

و- حسب زمن تقديمها (فورية – مؤجلة) .

ز- حسب دورها الوظيفى (إعلامية – تصحيحية – تفسيرية – تعزيزية) .

٧ – تصنيف تهانى عبد اللطيف (١٩٩١) وفيه تفرق بين نوعين من التغذية الراجعة هما :

أ- التغذية الراجعة التقويمية ، والتى تعطى للطالب لتعبر عن تقويم المعلم لعمل هذا الطالب وإنجازه .

ب- التغذية الراجعة التوكيدية : والتى تعنى علم الطالب أن استجابته صحيحة ومن هذه المعلومات قد يحصل على قدر من الرضا يدعم هذه الاستجابة .

٨ – تصنيف سليفرمان وزملائه Silverman , et al (1992) وفيه صنف التغذية الراجعة حسب الأسس التالية :

أ- حسب النوع (إيجابية – سلبية – محايدة – وصفية – موجهة – تصحيحية – وجدانية – مقارنة) .

ب- حسب الشكل (سمعية – بصرية – لمسية – سمعية بصرية – سمعية لمسية – سمعية بصرية لمسية) .

ج- حسب الزمن (متزامنة – نهائية – مؤجلة)

د- حسب المرجع (شاملة – جزئية – المخرجات) .

ه- حسب عدد المتعلمين (فردية – زوجية – أكثر من ذلك) .

و- حسب كفاءتها (جيدة – متوسطة – ضعيفة) .

٩ – تصنيف كونولد وزملائه Konold , et al (2004) حيث قسم التغذية الراجعة من حيث طبيعة الموقف إلى :

أ- تغذية راجعة تعطى عند الإجابة الشفوية على أسئلة المعلم .

ب- تغذية راجعة تعطى عند القراءة .

ج- تغذية راجعة تعطى مع الواجبات المنزلية (تفصيلية – مكتوبة)

يتضح من العرض السابق لبعض نماذج التغذية الراجعة أن هناك أنماط متعددة منها ، وهذا يدل على مدى اهتمام الباحثين بهذا الموضوع ، والباحثة فى هذه الدراسة سوف تركز على نمطين يكثر استخدامهما داخل الفصل ، ولا يعى المعلم كثيرا من مبادئها وهما التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية ، وتقصد الباحثة بالتغذية الراجعة الشفوية أنها المعلومات التى تقدم للطالب بصورة شفوية كرد فعل لاستجابته ، أما التغذية الراجعة المكتوبة فتقصد بها المعلومات المكتوبة التى تقدم للطلاب لمساعدته على تعديل استجابته وتتميز الأخيرة بأنها يمكن الرجوع إليها فى أى وقت للمراجعة والتأكد من النتائج .

وتعتقد الباحثة أن المعلم سواء قدم التغذية الراجعة بصورة مكتوبة أو شفوية ، فإن ذلك سوف يساعد المتعلم على تقويم أدائه ، ومراجعة معلوماته مما يؤدى إلى ارتفاع مشاعر الثقة بالذات ، والكفاءة والتنافس ، وهى كلها عوامل تزيد من درجة الدافعية لـــلأداء والتحـــصيل بصفة عامة ، وهو ما تحاول الدراسة الحالية إبرازه .

ثانيا : الاقتصاد المنزلى

الاقتصاد المنزلى مجال علم ودراسة يشتمل على خمس مجالات (الغذاء والتغذيـــة – الملابس والنسيج – إدارة المنزل واقتصادياته – تأثيث المسكن – الأسرة وتربيـــة الطفـــل) ويدرس بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية للبنات فى شكل مقـــررين دراســـيين (التدبير المنزلى – التفصيل والحياكة) وهى مقررات ذات طبيعة تطبيقيـــة تتخلـــل بـــرامج الدراسة فى جميع مراحل التعليم العام ابتدائى ومتوسط وثانوى ويعتبر النجـــاح فيـــه شـــرط الانتقال من صف دراسى إلى آخر أو من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى وتضاف درجاتـــه إلى مجموع الدرجات الكلية للطالبة كأى مقرر آخر .

ويميز هذا المقرر ارتباطه (بصفته مادة تطبيقية) عن غيره من المقررات بواقع حياة الأفراد بل ويتخذها محورا وركيزة فى بناء خبراته التعليمية والتى تشكل فى النهاية المحتوى الدراسى له (Pritchard , Montagno , 1998) وعليه تتوقف قدرة الأفراد فى المجتمع علـــى التكيف والتفاعل من خلال تحديد احتياجاتهم وتلبيتها فى مواقف حياتهم اليوميـــة وذلـــك لمـــا للاقتصاد المنزلى من خصائص نذكر منها :

ا- أنه يهدف إلى الارتقاء بحياة الأسرة والفرد من شتى نواحى الحياة .

ب- ارتباطه الوثيق بأهداف وفلسفة المجتمع وانعكاساتها على ظروف أفراده الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية .

ج- أنه يستمد قواعده ونظرياته من العلوم الأساسية علمية وإنسانية وفنية ويطبقها فى المواقف الحياتية .

د- اختلاف الأساليب التطبيقية التى يتخذها فى تلبية احتياجات الأفراد من مجتمع لآخر طبقا لدرجة تقدم المجتمع العلمى والتكنولوجى .

ه- الخبرات المكتسبة خبرات مربية تلبى احتياجات الفرد بما يتناسب مع الواقـــع الـــذى يعيشه فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى التربية والتدريس من جهة وتقويم مخرجاتـــه من جهة أخرى .

و- أنه يكون وينمى المفاهيم المرتبطة بالحياة الأسرية التى تحتاج إليها الفتاة فى حياتهـــا فيما بعد لتكون أما صالحة لكى تؤدى دورها على أكمل وجه .

فهى من خلال هذا الدور تؤثر تأثيرا ملموسا على الاقتصاد القومى للدولة وهذا ما أشار إليه توفلر Toffler (1974) وغيره من رجال الاقتصاد فى النقاط التالية :

١- أن استثمار الأسرة لمواردها المادية والبشرية يؤثر فى مقدار المخزون من الدخل القومى للدولة .

٢- أن المرأة تقضى فى أعمالها المنزلية ما يفوق ساعات العمل التى يبذلها الفرد فى أى صناعة من الصناعات .

٣- أن ما يقرب من ٥٨% من الدخل القومى لأى دولة يصرف بمعرفة ربات البيوت .

لذلك كان اهتمام المسئولين عن التربية والتعليم بتطوير مناهج الاقتصاد المنزلى سواء من حيث محتوى ومضمون مقرراته أو تدريسه وقياس نتائجه .

ويعتمد التدريس الناجح على عمليتين أساسيتين هما :

١- تقديم المعلومات والمهارات العلمية الجديدة (محتوى الدرس) .

٢- تقديم المعلومات الدالة على ما أحرزه المتعلم من تلك المعلومات والمهارات الجديدة .

وتؤكد الدراسات والبحوث التربوية : (rophy , Good , 1986 ، Airsian Peter , 1994 ، Maker , Nielson , 1995 ، Parker ,1988 ، Schmoker , 1996 ، Sfiggings , 1997) أن هاتين العمليتين تتمثلا فى استراتيجيات التدريس المستخدمة فى تقديم المادة الدراسية وأساليب التقويم المستخدمة لتحديد نتاجات التعلم ، حيث أن تقويم نتائج التعلم يساعد المتعلم على تثبيت النتاجات الصحيحة وتعديل خططه المستقبلية لتصحيح الخطأ والنقص فى نتاجاته سواء كان ذلك مرتبط بالمعلم أو المتعلم وهذا ما تقدمه التغذية الراجعة بأشكالها وأنماطها المختلفة وحيث أن مجال الاقتصاد المنزلى من المجالات التى يصعب تقويمها (كوثر كوجك ، ١٩٩٧ ، خديجة بخيت ، ٢٠٠٠ ، تغريد عمران ، ٢٠٠١) حيث يصعب فصل تقييم النواحى المعرفية ، والمهارية والوجدانية وهذا ما جعل الباحثة تتوقع أن يكون للتغذية الراجعة أثر فعال فى تحسين نتاجات التعلم به باعتبار أن الحصيلة المعرفية (التحصيل) كأحد نواتج التعلم تعد مؤشرا للدلالة على فعالية التغذية الراجعة .

دراسات سابقة :

تعرض الباحثة فيما يلى عددا من الدراسات السابقة التى تناولت أثر التغذية الراجعة على التحصيل لتبين موقع دراستها من تلك الدراسات .

١- دراسة إيشام *Isham 1980*

والتى استهدفت الكشف عن أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفى ونمط التغذية الراجعة على التحصيل فى مادة الفيزياء ، وقد تكونت العينة من (٢٤٨) طالبا من طلاب الجامعة تم تقسيمهم الى مجموعات (تغذية راجعة فورية ، إجابات مصححة ، بدون تغذية راجعة باستخدام الكمبيوتر) . وقد أسفرت الدراسة عن وجود تفاعل بين الأسلوب المعرفى ونمط التغذية الراجعة على التحصيل ، ووجدت فروق بين المستقلين والمعتمدين لصالح المستقلين .

٢- دراسة عزيز باقر الفياض ١٩٨٤

والتى استهدفت الكشف عن العلاقة بين نوعين من التغذية الراجعة (الفورية والمرجأة) ومستويات التحصيل الدراسى لدى عينة بلغت ١٥٠ طالبا وطالبة بكلية التربية ، وقد أسفرت الدراسة عن أن استخدام التغذية الراجعة بصفة عامة يؤدى إلى تحسين التحصيل الدراسى لدى الطلاب مرتفعى التحصيل ولم تحسن التغذية الراجعة من مستوى الأداء منخفضى التحصيل الدراسى .

٣- دراسة بارون *Baron 1988*

والتى استهدفت الكشف عن أثر التغذية الراجعة الإيجابية والسلبية على الأداء على المهام المختلفة ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت ١٠٦ طالبا (٥٥ من الذكور ، ٥١ من الإناث) قسمت إلى ثلاث مجموعات ، اثنتان تجريبيتان وثالثة ضابطة ، وقد أسفرت الدراسة عن انخفاض معدل الأداء بعد تلقى الطلاب للتغذية الراجعة السلبية بالمقارنة بالذين تلقوا تغذية راجعة إيجابية وكذا المجموعة الضابطة .

٤- دراسة ستومبفج وماثير *Stuempfig & Maehr 1990*

والتى استهدفت تقدير كيفية استجابة عينتين من طلاب المدرسة الثانوية للتغذية الراجعة الشخصية وغير الشخصية ، وأثر ذلك على أداء بعض المهام ، وقد أسفر ذلك عن أن الطلاب ذوى التركيب المعرفى الحسى يتحسن أداؤهم عقب تقديم التغذية الراجعة الشخصية بالمقارنة بالطلاب ذوى التركيب المعرفى المجرد .

٥- دراسة محمد سويلم، وفؤاد الموافى ١٩٩١

والتى استهدفت الكشف عن مدى فاعلية بعض أنماط التغذية المرتدة فى تنمية بعض الجوانب الوجدانية والمعرفية ، وقد أجريت الدراسة على عينة من طلاب كلية المعلمين بسلطنة عمان تم تقسيمها إلى أربعة مجموعات تلقت ثلاث مجموعات منها تغذية راجعة (

شفوية ، مكتوبة ، شفوية – مكتوبة) والرابعة لم تتعرض لتغذية راجعة ، وقد أسفرت الدراسة عن فعالية التغذية الراجعة بكل أنماطها على التحصيل .

٦- دراسة تاكمان وسيكستون *1992 Tuckman & Sexton*

والتى استهدفت الكشف عن أثر التغذية الراجعة على الدافعية للأداء على المهام ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (١٥٩) طالبا قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، حيث يقدم للمجموعة التجريبية معلومات حول أدائهم ، ويتم مكافأتهم إذا حققوا المطلوب فى أداء المهام ، ولم تتلق المجموعة الضابطة شئ . وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق فى الأداء بين المجموعتين لصالح المجموعة التى تلقت تغذية راجعة .

٧- دراسة ديسى وكاسيكو *1992 Deci & Cassico*

والتى استهدفت الكشف عن أثر التغذية الراجعة السالبة والتهديد بالعقاب على الدافع للإنجاز والأداء بصفة عامة ، وقد أجريت الدراسة على ثلاث عينات المجموعة التجريبية الأولى تتلقى تغذية راجعة سالبة ، والمجموعة الثانية تتلقى تهديد بصفة مستمرة ، والثانية تجريبية ، وقد أسفرت الدراسة عن أن طرق التغذية الراجعة المستخدمة كانت ذات تأثير سالب على الأداء ، حيث أظهرت المجموعة الأولى دافعية أقل للإنجاز لأنها كانت تتوقع الفشل ، بينما المجموعة الثانية كانت مصابة بالإحباط وكانت دافعية الأداء منخفضة .

٨- دراسة منصور أحمد غونى ١٩٩٣

والتى استهدفت الكشف عن أثر استخدام كل من التعزيز اللفظى والمادى على تحصيل تلاميذ الصف الثانى المتوسط بالمدينة المنورة فى مادة العلوم ، وقد أسفرت الدراسة عن أن كلا من التعزيز اللفظى والمادى يؤدى إلى تحسين التحصيل ، كما وجدت فروق غير دالة فى التحصيل لصالح مجموعة التعزيز المادى .

٩- دراسة حمدى محروس أحمد ١٩٩٤

والتى استهدفت التعرف على تأثير التعزيز وأسلوب التقويم على التحصيل الدراسى ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (٨٤) تلميذا بالمرحلة الابتدائية ، وقد أسفرت الدراسة عن أن أثر التعزيز الإيجابى اللفظى يعادل أثر التعزيز السلبى اللفظى على التحصيل الدراسى فكلاهما يعمل على رفع درجة التحصيل الدراسى ، وأن التقويم عن طريق الاختبار التحصيلى أفضل من استخدام أسلوب التقويم عن طريق المعلم .

١٠- دراسة جوثرى *1995 Guthrie*

والتى استهدفت الكشف عن التأثير الدافعى للتغذية الراجعة فى القراءة ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (٣٢) من الذكور ، مقسمة إلى ثلاث مجموعات تتلقى الأولى تغذية راجعة فورية ، والثانية تتلقى تغذية راجعة مؤجلة ، والثالثة ضابطة ، وقد أسفرت الدراسة عن أن التغذية الراجعة المؤجلة ينتج عنها زيادة فى تعلم المهام عن التغذية الراجعة الفورية ، والتغذية الراجعة الفورية ينتج عنها زيادة فى درجة الدافعية عما تفعله التغذية الراجعة المؤجلة .

١١- دراسة فادية ديمترى ١٩٩٥

والتى استهدفت الكشف عن فعالية نمطى التغذية الراجعة الشفوية والمكتوبة على التحصيل لدى عينتين من المستقلين والمعتمدين على المجال ، وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (٨٨) تلميذا من الصف الأول الإعدادى ، وقد أسفرت الدراسة عن فعالية نمطى التغذية الراجعة الشفوية والمكتوبة فى التحصيل على التحصيل فى مادة العلوم ، وأنه لا يختلف ذلك الأثر باختلاف الأسلوب المعرفى الاستقلال ، الاعتماد على المجال الإدراكى .

١٢- دراسة هناء جمال الدين ١٩٩٥

والتى استهدفت الكشف عن فعالية الكمبيوتر المعلم بتغذية راجعة ، وبدون تغذية راجعة على التحصيل فى مادة الإحصاء ، وكذا التفاعل بين التغذية الراجعة ونمط الإدراك (مستقل / معتمد) واتجاهاتهم نحو استخدام الكمبيوتر المعلم ، وقد أجريت الدراسة على عينة من طلاب الصف الرابع الثانوى من التعليم التجارى استخدم مع أحدهما البرنامج المعلم مع التغذية الراجعة والأخرى البرنامج المعلم بدون تغذية راجعة ، وقد أسفرت الدراسة عن أن البرنامج التعليمى كان أكثر فعالية فى حالة التغذية الراجعة ، ولم توجد فروق بين الطلاب المستقلين والمعتمدين فى التحصيل وذلك للمجموعة التى تلقت تغذية راجعة ، كما أسفرت الدراسة عن وجود تفاعل بين الأسلوب العرفى (الاستقلال – الاعتماد) ونمط التغذية الراجعة من حيث أثره فى التحصيل .

١٣- دراسة عادل يحيى محمد ١٩٩٦

والتى استهدفت الكشف عن العلاقة بين توقعات المعلمين والتغذية الراجعة لأداء الطلاب بالتحصيل فى مادة العلوم ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (٤٨٠) طالبة بالمرحلة الإعدادية ، (٧٣) معلمة ، وقد أسفرت الدراسة عن ارتفاع تحصيل الطلاب الذين تلقوا تغذية راجعة شفهية أو مكتوبة ، وكان تحصيلهم فى حالة التغذية الراجعة المكتوبة

أفضل، وأن التفاعل بين التغذية الراجعة وتوقعات المعلمين له تأثير دال فى تبـاين درجـات التحصيل الدراسى فى مادة العلوم .

١٤- دراسة لاتا *1996 Latta*

والتى استهدفت الكشف عن العلاقة بين العزو السببى والتغذية الراجعة المباشرة والدافع للإنجاز ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (١٦٠) طالبا ، وقد أسفرت الدراسة عـن أن التغذية الراجعة للنجاح تمثل باعثا للدافعية ، وتؤثر على فاعلية الأداء فـى تعلـم المهـام اللغوية .

١٥- دراسة لاكى وزملائه *1997 Lackey , et al*

والتى استهدفت الكشف عن تأثير التغذية الراجعة المكتوبة على الدافعية والتحسن فـى الأداء الكتابى ، وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (١٢٧) طالبا بالكلية ، وقـد أسـفرت الدراسة على أن التغذية الراجعة المكتوبة تحسن من الأداء بصفة عامة وأن أثرها يتحدد بعدد التعليقات التى تكتب للطلاب .

١٦- دراسة بريتشارد ومونتاجنو *1998 Pritchard & Montagno*

والتى استهدفت دراسة أثر أنماط التغذية الراجعة الخاصة فى مقابل غير الخاصـة أو المطلقة على الأداء حيث تم التركيز على الدوافع الداخلية والتغذية الراجعة كمدخلين لتحسين الدافعية ،وقد أجريت الدراسة على عينة قسمت إلى ثلاث مجموعات ، الأول تتلقـى تغذيـة راجعة خاصة ، والثانية تغذية راجعة غير خاصة ، والثالثة ضابطة ، وقد أسفرت الدراسـة على أن التغذية الراجعة لها تأثير موجب على الأداء بوجه عام.

١٧- دراسة بيير وزملائه *1998 Bear , et al*

والتى استهدفت الكشف عن العلاقة بين إدراك التلاميذ ذوى صعوبات الـتعلم للتغذيـة الراجعة ، وبعض المتغيرات الأخرى (كفاءة القراءة ، والشعور بالارتياح ، تقدير الذات) ، وقد أجريت الدراسة على (٢٤٧) تلميذا من الصف الثالث ذوى صعوبات التعلم والـصف السادس ، وقد أسفرت الدراسة عن أن التغذية الراجعة التى يتلقاها التلميذ مـن المعلـم تعـد المحك الأساسى الذى يقاس عليه التقدم الأكاديمى للتلميذ ، ولا توجد فروق بين العاديين وذوى الصعوبات فى ترتيب أنواع التغذية الراجعة حسب أهميتها ، ولكن تـزداد التعليقـات التـى يحصل عليها التلاميذ من المعلمين والآباء بالنسبة لتلاميذ الصف الثالـث مقارنـة بالـصف السادس .

تعليق على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات السابقة يمكن استنتاج ما يلى :

١- أن معظم الدراسات التى تناولت أثر التغذية الراجعة على التحصيل الدراسى لم تهتم بنوعى التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية رغم شيوع استخدامهما في الصف .

٢- لم تقارن الدراسات السابقة بين أثر التغذية الراجعة المكتوبة الشفوية لدى مرتفى ومنخفضى التحصيل .

٣- لم يسبق أن تناولت الدراسات السابقة مادة الاقتصاد المنزلى رغم أن هذه المادة لها طبيعة خاصة .

٤- الدراسات في موضوع التغذية الراجعة قلت بدرجة كبيرة فى الوقت الحالي _ وبخاصة فى البيئة السعودية _ يتضح ذلك من ندرة الدراسات الحديثة مع أن الموضوع من الموضوعات الحيوية التي تحتاج الى مزيد من جهد الباحثين .

فروض الدراسة :

فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلى :

١- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الأولى التى تقدم لها تغذية راجعة مكتوبة ، والمجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى.

٢- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الثانية التى تقدم لها تغذية راجعة شفوية ، والمجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى.

٣- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الأولى التى تقدم لها تغذية راجعة مكتوبة ، والمجموعة التجريبية الثانية التى يقدم لها تغذية راجعة شفوية في الاختبار التحصيلي وفى القياس البعدي .

٤- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطا درجات مجموعة الطالبات مرتفعات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة مكتوبة ، ومجموعة الطالبات مرتفعات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة شفوية .

٥- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات مجموعة الطالبات منخفضات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة مكتوبة ، ومجموعة الطالبات منخفضات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة شفوية.

إجراءات الدراسة :

١ – عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوى بالمدرسة الثانوية التاسعة عشر موزعة على ثلاث فصول حيث قسمت عشوائيا إلى ثلاث مجموعات : الأولى تجريبية وتقدم لها تغذية راجعة مكتوبة من قبل المعلمة وتتكون من ٣٩ طالبة ، الثانية تجريبية ويقدم لها تغذية راجعة شفوية وتتكون من ٤٠ طالبة ، الثالثة ضابطة ويتم التدريس لها بالطريقة المعتادة وتتكون من ٣٧ طالبة .

٢– أدوات الدراسة :

• *اختبار تحصيلى :*

تمثلت أداة البحث الأولى فى اختبار تحصيلى لمادة التفصيل والحياكة فى وحدة الكروشيه من إعداد الباحثة ، وقد مر إعداد الاختيار التحصيلى بالخطوات التالية :

١– اطلعت الباحثة على الوحدة وأهدافها ، ووضعت جدول للمواصفات تتضمن الأهداف وعدد الحصص داخل كل موضوع .

٢– صاغت الباحثة مفردات الاختيار فى صورتها الأولية فى ضوء الأهداف والأوزان النسبية لكل موضوع .

٣– عرضت الباحثة الاختبار فى صورته الأولية ويتكون من ٤٠ مفردة موزعة على ثلاث مستويات معرفية هى : المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، وجميعها من نوع الاختيار من متعدد على ثلاثة من المحكمين المتخصصين للتأكد من صلاحيته للتطبيق

٤– تم تعديل الاختبار فى ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم .

٥– انتهى الاختبار إلى ٤٠ مفردة من نوع الاختيار من متعدد تحسب لكل مفردة درجة واحدة إذا أجابت عليها الطالبة إجابة صحيحة ، ويحسب لها صفر إذا أجابت عليها الطالبة إجابة خاطئة ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختيار ٤٠ درجة .

• دليل المعلم لتدريس الوحدة :

تم إعداد دليل تدريس وحدة الكورشيه المختارة للتجريب مشتملا على العناصر التالية :

١– أهداف تدريس الوحدة .

٢– جوانب التعلم المتضمنة بالوحدة .

٣– التوزيع الزمني لدروس الوحدة .

٤- خطة كل درس وتشمل : عنوان الدرس ، الأهداف الإجرائية ، العرض ، طريقة استخدام التغذية الراجعة (مكتوبة / شفوية) ، التطبيق ، الوسائل التعليمية المستخدمة ، والأنشطة التعليمية ، طريقة الإنهاء ، والتقويم ، والواجب المنزلي .

٣- منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبى حيث قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة حيث تتلقى المجموعة التجريبية الأولى تغذية راجعة مكتوبة بينما تتلقى المجموعة التجريبية الثانية تغذية راجعة شفوية ، بينما المجموعة الضابطة يدرس لها بالطريقة المعتادة ، وللتأكد من تكافؤ المجموعات الثلاث فى القياس القبلى على الاختبار التحصيلى استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادى ، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول التالى :

جدول (١) قيمة ف ودلالتها للفروق بين المجموعات الثلاث فى الاختبار التحصيلى فى القياس القبلى

الأداة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلى	بين المجموعات	١,٠١	٢	٠,٥٠٤	٠,٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢١,٢٣	١١٣	١,٠٧		
	المجموع	١٢٢,٢٤	١١٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ف " للفروق بين المجموعات الثلاث فى القياس القبلى على الاختبار التحصيلى غير دالة ، وهذا يدل على أن المجموعات الثلاث متكافئة ومعرفتهن بالمحتوى المعرفى للوحدة متساوى تقريبا علما بأن الوحدة لم تكن قد درست لهم بعد .

٤- نتائج الدراسة :

للتحقق من الفروض الأول والثانى والثالث والتى تنص على :

١- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الأولى التى يقدم لها تغذية راجعة مكتوبة من قبل المعلمة ، والمجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى .

٢- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الثانية التى يقدم لها تغذية راجعة شفوية من قبل المعلمة ، والمجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلى فى القياس البعدى .

٣- يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطا درجات المجموعة التجريبية الأولى التى يقدم لها تغذية راجعة مكتوبة ، والمجموعة التجريبية الثانية التى يقدم لها تغذية راجعة شفوية فى الاختبار التحصيلى وفى القياس البعدى .

استخدمت الباحثة للتحقق من ذلك تحليل التباين الأحادى ، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول التالى :

جدول (٢) قيمة ف ودلالتها للفروق بين المجموعات الثلاث فى الاختبار التحصيلى بعدى

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلى	بين المجموعات	١١١١,٣	٢	٥٥٥,٦٦	٤٧,٤٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٣٣٥,٥	١١٣	١١,٧٢		
	المجموع	٢٤٤٦,٨	١١٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ف " للفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة كانت دالة مما يدل على وجود فروق جوهرية بين المجموعات الثلاث وللتعرف على اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار (توكى) للمقارنات البعدية للمتوسطات ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٣) دلالة الفروق بين المتوسطات الثلاث باستخدام اختبار توكى

المتغير التابع	المجموعات	المتوسط	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
الاختبار التحصيلى	التجريبية الأولى	٣٢,٠٧	٣,٩٨*	٧,٦٤*
	التجريبية الثانية	٢٨,١		٣,٦٧*
	الضابطة	٢٤,٤٣		

* دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق :

١- وجود فرق دال بين المجموعة التجريبية الأولى التى تلقت تغذية راجعة مكتوبة والمجموعة التجريبية الثانية التى تلقت تغذية راجعة شفوية لصالح المجموعة الأولى

٢- وجود فرق دال بين المجموعة التجريبية الأولى التى تلقت تغذية راجعة مكتوبة والمجموعة الضابطة التى تدرس بالطريقة المعتادة لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٣- وجود فرق دال بين المجموعة التجريبية الثانية التى تلقت تغذية راجعة شفوية والمجموعة الضابطة التى تدرس بالطريقة المعتادة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

معنى ذلك أن المجموعتين التى تلقت تغذية راجعة مكتوبة أو شفوية أداؤها أفضل من المجموعة الضابطة التى لم تتلق أى تغذية راجعة منظمة وإذا قارنا طريقتى تقديم التغذية الراجعة المكتوبة والشفوية فإن طريقة التغذية الراجعة المكتوبة أفضل من التغذية الراجعة الشفوية وهذه النتيجة تتفق مع كل الدراسات التى أكدت على أهمية التغذية الراجعة فى تحسين كفاءة العملية التعليمية وتعديل مسارها عندما يقف الطالب على نقاط الضعف لديه فيحاول تلافيها مثل دراسات(محمد سو يلم ، وفؤاد الموافي ١٩٩١، Sexton &man,1992 ، Cassico &Deci,1992 ، حمدى محروس أحمد ١٩٩٤،Guthrie,1994 ، فادية ديمترى ١٩٩٥،هناء جمال الدين ١٩٩٥، Latta,1996، Montagno & Pritchard,1998، Bear , et al,1998)

وهذه هي طبيعة الإنسان فكلنا ننتظر نتائج أفعالنا على الآخرين فعندما نتكلم أو نفعل شيئا ننظر في وجه الآخر لنرى رد فعله وبناء عليه إما أن نستمر أو نتوقف ، معنى ذلك أن الحاجة إلى التغذية الراجعة أمر لا مفر منه وهو طبيعة بشرية لذلك كانت الحاجة إليه فى التحصيل أمر ضروري ، أما عن تفوق المجموعة التي تلقت تغذية راجعة مكتوبة عن المجموعة التي تلقت تغذية راجعة شفوية فيمكن رد ذلك إلى عاملين هما :

الأول : أن التغذية الراجعة المكتوبة مدونة وهى بمثابة سجل دائم عند الطالبة يمكن أن تعود إليه فى أى وقت لتتعرف على نواحى قصورها .

الثانى : أن التغذية الراجعة الشفوية قد يكون لها تأثير سالب بعض الشئ على أداء الطالبات حيث يكون رد الفعل علانية أمام الجميع .

٤ – الفرض الرابع :

وينص على "*لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطا درجات مجموعة الطالبات مرتفعات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة مكتوبة ، ومجموعة الطالبات اللاتى تلقين تغذية راجعة شفوية على الاختبار التحصيلى فى الاختبار البعدى*" .

وللتحقق من ذلك الفرض طلبت الباحثة من المعلمة أن ترتب الطالبات حسب مستواهن فى التحصيل بناء على نتائج الاختبارات السابقة ومعرفتها بالطالبات ، ثم أخذت الباحثة أعلى ٢٥% من المجموعة التجريبية الأولى ، وكذلك أعلى ٢٥% من المجموعة التجريبية الثانية ،

واستخدمت اختبار مان وتنى للكشف عن الفروق بين المجموعتين فى التحصيل ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى .

جدول (٤) قيمة U ودلالتها للفروق بين المرتفعات فى التحصيل وفقا لنوع التغذية الراجعة

المتغير التابع	المجموعة	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
درجات التحصيل	مرتفعات التحصيل مع تغذية راجعة مكتوبة	١٠	٨,٣	٨٣	٢٨	غير دالة
	مرتفعات التحصيل مع تغذية راجعة شفوية	١٠	١٢,٧	١٢٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " U " للفروق بين المجموعتين المرتفعات فى التحصيل اللاتي تلقين تغذية راجعة مكتوبة ، ومرتفعات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة شفوية كانت غير دالة ، وهذا يعنى أنه لا توجد فروق بينهن معنى ذلك أن الطالب المتفوق سواء قدمت له التغذية الراجعة بطريقة مكتوبة أو بطريقة شفوية فإنه يستطيع أن يوظفها ويستفيد منها فهو يبحث عن الأفضل بغض النظر عن الطريقة التى يقدم بها رد الفعل على الأداء .

٥ – الفرض الخامس :

وينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطا درجات مجموعة الطالبات منخفضات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة مكتوبة ، ومجموعة الطالبات منخفضات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة شفوية فى الاختبار التحصيلى وفى القياس البعدى "

ولاختبار هذا الفرض أخذت الباحثة أقل ٢٥% من طالبات المجموعة الأولى ، وأقل ٢٥% من طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، واستخدمت اختبان مان وتنى للمقارنة بينهما فى التحصيل ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى .

جدول (٥) قيمة "U" ودلالتها للفروق بين أداء منخفضات التحصيل وفقا لنوع التغذية الراجعة

المتغير التابع	المجموعة	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
درجات التحصيل	منخفضات التحصيل مع تغذية راجعة مكتوبة	١٠	٦,٥	٦٥	١٠	٠,٠١
	منخفضات التحصيل مع تغذية راجعة شفوية	١٠	١٤,٥	١٤٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " U " للفروق بين المجموعتين من منخفضات التحصيل اللاتى تلقين تغذية راجعة مكتوبة وشفوية كانت دالة ، وهذا يعنى وجود فروق بينهما لصالح مجموعة منخفضات التحصيل اللاتى حصلن على تغذية راجعة مكتوبة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء أن الطالبات منخفضات التحصيل يستفدن أكثر من التغذية الراجعة المكتوبة حيث يكون لديهن مرجعا يعودون إليه ليتعلموا منه ويساير معدل سرعتهن فى التعلم ولا يجرح شعورهن أمام زملائهن حيث أن التغذية الراجعة الشفوية العلانية قد تكون لها تأثير سالب على نفسية الطالبات وخاصة منخفضات التحصيل .

توصيات الدراسة :

من خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية :

١- أن التغذية الراجعة مبدأ هام من مبادئ التعلم والذى يجب أن يهتم به المعلم وهو لا ينفصل عن عملية التقويم والتى يجب أن تتم بصورة مستمرة .

٢- أن التغذية الراجعة يجب أن تلى السلوك مباشرة حتى لا تثبت الإجابات الخاطئة عند الطلاب .

٣- إن مجرد إعطاء الدرجة للطالب غير كاف لتحسين العملية التعليمية ، ولكن يجب أن يردف ذلك ببيان أوجه القصور لدى الطالب أوجه القوة .

٤- أن للواجبات المنزلية دور هام فى تحسين العملية التعليمية ، وذلك يجب تصحيح الاختبارات والواجبات ، وكتابة تعليقات على الإجابة ، ومناقشة الأخطاء الشائعة .

٥- توجيه نظر المعلمين إلى أهمية مراعاة احتياجات الطلاب بقدر كبير من الصبر بما يستلزم المداومة على استخدام التعزيز الإيجابى والتغذية الراجعة، وتكوين علاقات طيبة مع الطلاب .

٦- التأكيد على استخدام التغذية الراجعة المكتوبة بصورة أكبر حيث تتيح للطالب فرصة الاطلاع على جوانب قصوره متى أراد .

٧- يجب على المعلم أن يستخدم التغذية الراجعة المكتوبة مع الطالب منخفض التحصيل بينما يمكنه استخدام كلا من التغذية الراجعة المكتوبة أو الشفوية مع الطالب مرتفع التحصيل

المراجع

١- أحمد الرفاعى غنيم (١٩٨٣) : أثر التغذية الرجعية الفورية على صدق وثبات الاختبارات العقلية ذات الاختيار من متعدد ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٢- أحمد زكى صالح (١٩٨٣) : علم النفس التربوى ، ط١٣ ، القاهرة ، النهضة المصرية .

٣- أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٨) : التعلم نظريات وتطبيقات ، ط٥ ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٤- بديوى إبراهيم علام (١٩٨١) : دراسة تجريبية لبعض متغيرات تعلم سلوك التنبؤ ومقدار المعلومات وتوزيع المثيرات وأسلوب التغذية المرتدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٥- تغريد عبد الله عمران (٢٠٠١) : صعوبات تقييم الأداء والإنتاج فى دروس الاقتصاد المنزلى بالمرحلة الثانوية ، المجلة المصرية للتقويم التربوى ، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، ج (٨) ، ع (١) .

٦- تهانى عبد العزيز عبد اللطيف (١٩٩١) : أثر الإنجاز والتغذية المرتدة التقويمية وموضع الضبط على سلوك التنبؤ عند الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٧- جابر عبد الحميد جابر ، علاء الدين كفافى (١٩٨٨) : معجم علم النفس والطب النفسى ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٨- حمدى محروس أحمد (١٩٩٤) : أثر التعزيز وأسلوب التقويم على التحصيل الدراسى لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسى ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ع (٢٦) ، ٦٣ – ٨٧ .

٩- حمزة عبد الحكم الرياشى (١٩٩٢) : أثر استخدام الأهداف السلوكية ، والتغذية الراجعة على التحصيل ، والاحتفاظ بالتعلم ، مجلة كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .

١٠- خديجة أحمد بخيب (٢٠٠٠) : برنامج فى تعليم الاقتصاد المنزلى لتنمية التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، المؤتمر الثانى عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٢٥ – ٢٦ يوليو ، جامعة عين شمس .

١١- رمزية الغريب (١٩٩٠) : التعلم ، دراسة نفسية – تفسيرية توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢- السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٤) : أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالزقازيق .

١٣- عادل يحيى محمد (١٩٩٦) : توقعات المعلمين والتغذية الراجعة لأداء التلاميذ وعلاقتهما بالتحصيل فى مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

١٤- عبد الجليل أحمد نصار (١٩٨٤) : أثر استخدام التغذية المرتجعة كطريقة علاجية فى استراتيجية بلوم – بلك للتعلم حتى التمكن على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى الفيزياء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

١٥- عبد الرحمن محمد مصيلحى (١٩٨٧) : أثر استخدام بعض طرق التغذية الراجعة على النواتج المعرفية للتعلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

١٦- عزيز باقر الفياض (١٩٨٤) : مستويات التغذية الرجعية وعلاقتها بمستويات التحصيل لدى طلاب كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١٧- فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (١٩٩٤) : علم النفس التربوى ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

١٨- فاخر عاقل (١٩٨٥) : علم النفس التربوى ، ط١١ ، لبنان ، بيروت، دار العلم للملايين .

١٩- فادية ديمترى يوسف (١٩٩٥) : التفاعل بين الأسلوب المعرفى ونمط التغذية الراجعة وأثره على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادى فى مادة العلوم واتجاهاتهم نحوها ، مجلة كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .

٢٠- كمال دسوقى (١٩٩٠) : ذخيرة علوم النفس ، القاهرة ، الدار الدولية للنشر والتوزيع .

٢١- كوثر كوجك (١٩٩٧) : اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس ، تطبيقات فى التربية الأسرية ، القاهرة ، عالم الكتب .

٢٢- محمد أحمد الصالح (١٩٩٠) : علاقة مستوى مفهوم الذات وشكل التغذية الرجعية بفاعلية تعلم مفاهيم علمية لدى طلاب الصف الثانى الإعدادى فى

الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٢٣- محمد سويلم البسيونى ، وفؤاد حامد الموافى (١٩٩١) : فاعلية بعض أنماط التغذية المرتدة فى تنمية بعض الجوانب الوجدانية والمعرفية لدى طلاب الكليات المتوسطة بسلطنة عمان ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ج (١) ، ع (١٥) ، يناير.

٢٤- منصور أحمد غونى (١٩٩٣) : أثر استخدام التعزيز اللفظى والمادى على التحصيل فى مادة العلوم لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة ، دراسة تجريبية ، مجلة جامعة الملك سعود ، مج (٥) .

٢٥- هناء محمد جمال الدين (١٩٩٥) : فعالية برنامج تعليمى بالكمبيوتر فى مادة الإحصاء على تحصيل الطلاب ، واتجاهاتهم نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

26- Airsian , P . (1994) : Classroom assessment , 2nd. ed ., New York , McGraw – Hill , Inc .

27- Baron , R . (1988) : Negative effects of destructive criticism : Impact on conflict , Self efficacy and task Performance , Journal of applied psychology , 73 (2) , 199 – 207 .

28- Blair G . H, et al . (1975) : Educational Psychology , New York , Macmillan .

29- Brophy ,J . Good , T . (1986) : Teacher behavior and student achievement in Wittrock (Eds) Hand book of research on teaching , New York , Macmillan , Inc .

30- Eggen , P . D & Kauchak , D . P . (1996) : Strategies for Teachers : Teaching content and thinking skills , 3rd ed , Boston ,Allyn & Bacon .

31- Gilman , D . (1969) : Comparison of Several Feed Back methods for correcting errors by Computer assisted instruction , Journal of Educational Psychology , 60 (6) , 503 – 508 .

32- Goetz , E . & et al . (1992) : Educational Psychology A Classroom Perspective , Academic Press , New York .

33- Guthrie , J . T . (1995) : Motivational effects of feed back in reading , Canadian Journal of Education,6 (3) , 1 – 35 .

34- Herchell ,A . & et al . (2002) : Who is testing whom ? ten suggestions for managing the disruptive behavior of young

schildren during testing , intervention in school and clinic , 37 , 140 – 148 .

35- Ivancevich , J (1982) : Subordinates Reactions to Performance appraisal interviews : A test of feed back and goal setting techniques , Journal of applied psychology , 67 (5) , 581 – 587 .

36- Jacobs , D . (1998) : The effects of teacher corrective feed back & self correction on the written compositions of elementary students with learning disabilities , D.A.I , 59 (1) , A .

37- Konold . K . & et al . (2004) : Using teacher feed back to enhance student learning , teaching exceptional children , 36 (6) , 64 – 69 .

38- Lackey , J . , et al (1997) : The effects of written feed back on motivation and changes in written performance , Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association , 1 – 162 .

39- Latta , R . M (1996) : Relation of Causal attribution and success to performance , Paper Presented at the annual meeting of midwest psychological association , 1 – 17 .

40- Lysakowski , R. & Walberg , H . (1982) : Instructional effects of cues , Participation and corrective feed back : A Guantitative synthesis , American Educational Research Journal , 19 (4) , 559 – 578 .

41- Maker , J . & Nielson , A . B (1995) : Teaching Models in Education of gifted , Aust , Txs .

42- McCown , R . & et al (1996) : Educational Psychology A learning Contered approach to classroom practice , 2nd ed , London , Allyn & Bacon .

43- Miller ,S . (2002) : Using effective teaching behaviors . Validated reactions for teaching students with diverse Needs and abilities , Allyn & Bacon , Boston .

44- Pritchard , R . & Montagno , R . V . (1998) : Effects of specific VS . nonspecific and absolute VS . Comparative feed back performance and Staisfaction , U.S. : Indian University , Final Report , 1 – 63 .

45- Pritchard , R . , Montagno , R . V (1998) : Effects of specific Vs . nonspecific and absilute Vs . Comparative feed back performance and Satisfaction , U. S : Indian Univ . Final Report , I (63) .

46- Ramaprasad , A . (1983) : On the definition of feed back , Behavioural Science , 28 , 4 – 13 .

47- Sassentrath , J . (1975) : Theory and Resultson Feed Back and Retention , Journal of Educational Psychology , 67 (6) , 894 – 899 .

48- Schmoker Mike (1996) : Results the key to Continous school Impovement , A.S.C.D ., VA , Alex ., 1996 .

49- Schunk , D . H . (1993) : Self – efficacy Enhancement through motivational processes , Paper presented at the Annual Meeting of the Americab Educational Research Association , 1 (20) .
50- Sfiggings Richard (1997) : Assessment to motivate Student iyt A.S.C.D ., 2ed Annual Conference on Teaching and Learning , OctoBer , 23 – 25 , Orlando , Florida .
51- Silverman , S . & et al . (1992) : Teacher Feed Back and Achievement in Psycical EdUcation : Interaction with Student Pratice , Teaching & Teacher Education , 8 (4) , 333 – 344 .
52- Stipek , D (1984) : Theory and Results on feed back and retontion . Journal of Educational Psychology , 67 (6) , 894 – 899 .
53- Stuempfing , D . & Maehr , M . (1990) : The effects of Conceptual Structure and Personal quality of feed back on mativation , Eric digest , 76 ,1 – 12 .
54- Toffler (1974) : Hearing for Tomorrow , Ransoms , Vintage Books , New York .
55- Tuckman , B . & Sexton , T . (1992) : The effects of information feed back and self – Beliefs on the motivation to performance A self requlated task , Journal of research in persinality , 36 , 121 – 127 .