فاعلية التغذية الراجعة الإلكترونية في تحصيل الطلاب لمقررات اللغة الإنجليزية بالكلية التقنية ببريدة

إعداد

د/ خالد بن محمد بن رشيد الحميضي

الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية جامعة القصيم

- ملخص الدراسة: هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية لطلاب اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في تحصيل طلاب مقرر اللغة الإنجليزية (Technical English 1) عند استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية مقارنة بالتقليدية، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من ٢٨ طالباً من طلاب الكلية التقنية ببريدة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وطُبق اختبار تحصيلي على المجموعتين قبلياً وبعدياً. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة، لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في درجات التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، لصالح القياس البعدي، كما أظهرت النتيجة قيمة كبيرة لحجم التأثير عبرت عن فاعلية كبيرة لاستخدام التغذية الراجعة الإلكترونية على التحصيل. وأوصت الدراسة حث أعضاء الهيئة التعليمية في المؤسسات التعليمية على استخدام التطبيقات الإلكترونية التي تدعم التغذية الراجعة الإلكترونية والتوسع فيها، بالإضافة إلى الاهتمام برفع مستواهم في هذا المجال، وكذلك إجراء المزيد من الدراسات حول تطبيقات التغذية الراجعة الإلكترونية في المراحل المختلفة.

الكلمات المفتاحية: التغذية الراجعة الإلكترونية، تحصيل اللغة الإنجليزية، الكليات التقنية.

مقدمـة

صار تعلُّمُ اللغة الإنجليزية واتقانها أمراً مهماً في هذا العصر، فصارت هذه اللغة لغة التعامل الاقتصادي والسياسي الأولى، ولغة التواصل بين الثقافات العالمية في كثير من المجالات، حتى التنافس في الأسواق العالمية يحتم التعامل باللغة الإنجليزية؛ بل إنَّ من المعتقدات السائدة حالياً أن تحسين القدرات في اللغة الإنجليزية يغذي الحركة المهنية والاجتماعية بشكل متصاعد، عوضاً أنه قد صار مطلباً في المستويات التعليمية العليا كمهارة أكاديمية مهمة (Tie & Lin and Yung, 2015, P. 285).

إنَّ تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية English Foreign Language (EFL) عملية طويلة متعبة، وتتطلب إرادة قوية، ودافعية عالية، وعزيمة ووقتاً، واستعداداً فكرياً من المعلم والمتعلم على حد سواء. (Gochitashvili,2013,P.379)، وهو ما حدا بالمملكة العربية السعودية لتضمينها مناهجها، وتعليمها بدءاً من الصف الرابع الابتدائي، مروراً بالمرحلة المتوسطة والثانوية، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية في عدة مقررات خاصة بها. وهو ما دعمته كذلك بكل قوة ووضوح عبر رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ والتي أبانت أنَّ تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل، وضمان مواءمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل، والفرص الوظيفية المحلية والدولية، هو أحد مطالب الرؤية لتوطين المعرفة وتطوير علاقات قوية مع الشريك العالمي (رؤية المملكة العربية السعودية٢٠٣٠ -الأهداف الاستراتيجية وبرامج تحقيق الرؤية، ص ٦٣).

وكان لاهتمام بأنظمة التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية -كما في دول أخرى- أثرٌ كبيرٌ، ألقى بظلاله على العملية التعليمية برمتها، حتى بات واقعاً تعتمد عليه الكثير من الكليات والمؤسسات التعليمية لمواجهة بعض التحديات؛ كالإقبال المتزايد على التعليم العالي، أو صعوبات الوصول وبعد المسافات، أو غيرها من العقبات (الشيخ وخليل، ٢٠١٢، ص ١٠١)، وهذا الأمر يحتم على المسؤولين عن التعليم بشكل عام، وأعضاء هيئة التدريس، ومعلمي اللغة الإنجليزية بشكل خاص أن يقوموا باستخدام أفضل الأدوات

والطرق التي تساعد المتعلمين وتعينهم في التعلم في البيئة الإلكترونية، وأن تصمم تقنياته وموارده بشكل جيد من أجل مسايرة هذا الواقع الجديد. ولعل التغذية الراجعة (Feedback) من الأمور المهمة، والعناصر الأساسية في أي سياق تعلمي أياً كان شكله، وكما تذكر مرفت إسماعيل أنها: "من أهم العوامل التي تؤثر في المتعلم، فهي تشير إلى مصدر المعلومات التي تتوافر للمتعلم حول طبيعة أدائه لمهارة ما" (إسماعيل، ٢٠١٥، ص٣٤٧)، وكذلك تعتبر التغذية الراجعة من أهم الأدوات لتطوير مهارات الطلاب (McGrath & Leadbeater,2016,P.2)، لذا فإن وجودها كمثيلاتها في الأهمية صار جزاءً لا بُدَّ من تطبيقه في العملية التعلمية الإلكترونية.

مشكلة الدراسة:

تقوم التغذية الراجعة في العمليتين التعلمية والتعليمية بأداء دور رئيس يمنح المتعلم معرفة أكبر، وقدرة على التطور والتحسن بشكل مستمر، ويساعد في تحقق الأهداف التي يسعى لها عضو هيئة التدريس والمؤسسات التعليمية في التعليم العالي (الجبر، ٢٠١٤، ص٢١٦)، وبالنظر لهذه الأهمية ومحاولة إدماجه في الخطوات المتسارعة في استخدام أنظمة التعلم الإلكتروني في التعليم التي تقوم بها حكومة المملكة العربية السعودية في محاولة لتفعيل دور الطالب (الغامدي، ٢٠٠٩ ، ص١٨)، وزيادة محصلته، ورفع مستوى الأداء في المؤسسات التعليمية، وزيادة الناتج التعليمي كماً وكيفاً؛ والكليات التقنية كإحدى مكونات التعليم في المملكة العربية السعودية، وأحد مؤسسات التعليم العالي التي طبقت برامج التعلم الإلكتروني منذ بداياته في المملكة، وحصلت على العديد من الجوائز في مجال التعلم الإلكتروني ، لم تحظ بأي دراسة على حد علم الباحث تخص تطبيقات التغذية الراجعة الإلكترونية فيها، وهو ما يتناسب مع قلة الدراسات عموماً في هذا الجانب كما أشار له (Ene & Upton,2014,P.80)، وستحاول هذه الدراسة الوقوف على تطبيق التغذية الراجعة في البيئة الإلكترونية وأثرها على نتائج تحصيل الطلاب في اللغة الإنجليزية.

لتكون المشكلة متخلصة بالسؤال عن: " فاعلية التغذية الراجعة الإلكترونية على تحصيل الطلاب في مقررات اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية".

أ هداف الدراسة:

١. التعرف على فعالية استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية لطلاب اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية.

٢. معرفة الفروق في تحصيل طلاب مقرر Technical English1 اللغة الإنجليزية عند استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية مقارنة بالتقليدية.

أسئلة الدراسة:

١. ما الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لطلاب مقرر Technical English 1 في الكلية التقنية ببريدة؟

٢. ما الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والاختبار البعدي لطلاب مقرر Technical English 1 في الكلية التقنية ببريدة؟

٣. ما فاعلية تأثير استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية على تحصيل الطلاب في مقررات اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية؟

حدود الدراسة:

- طلاب قسم تقنية الهندسة الميكانيكية في الكلية التقنية بمدينة بريدة، في مقرر Technical English 1
- طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٩هـ.
- المتغير المستقل: فاعلية التغذية الإلكترونية الراجعة.
- المتغير التابع: التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية.

الإطـار النظـري:

تعدُّ التغذية الراجعة عنصر تعليمي تفاعلي يرفع من مستوى المتعلمين ويطور من مهاراتهم. وفي مجال تعلم اللغة تسمح للطلاب بالتقدم من مستوى إلى آخر بكل ثبات

(Gochitashvili,2013,P.379)، وقد عرف الكثير من الباحثين التغذية الراجعة، فقد ذكر (Wolsey,2008 ,P.311) أنها مصطلح غامض ومفهوم معقد يعطي آثار إيجابية تساعد في التواصل المستمر للحصول على النتائج المتوقعة والممكنة، وأضاف مبيناً وموضحاً لها بأنها التفاعل المصمم لتعزيز التعلم بين عضو هيئة التدريس والمتعلم، أو بين المتعلمين مع بعضهم البعض، وهي طريقة لتقديم التعليقات على استجابات الطلاب، وكما يذكر البعض أنها: "الطريقة الإعلامية أو التصحيحية، أو التفسيرية، أو التعزيزية التي يتبعها أستاذ المقرر في تزويد الطلاب بجميع المعلومات والملاحظات للإجابة عن تساؤلاتهم حول متطلبات المقرر، وسيرهم الدراسي، سواء أكانت مكتوبة أو لفظية أو غير لفظية، أو إلكترونية أو فورية أو مرجأة، بهدف تبيان صحتها أو خطئها، حسب ما تقضيه أهداف التعلم في الموقف التدريسي. (الجبر، ٢٠١٤، ص ٢١٨)، ومن جهة أخرى فإن البعض يربطها بالاختبارات البنائية فيعرفها بـ "عملية تقديم معلومات للطالب بعد استجابته الخاطئة لأسئلة الاختبارات البنائية الإلكترونية بهدف تقديم الاستجابة أو التوجيه لاختبار الاستجابة الصحيحة أو التقييم والتوجيه معاً" (الشيخ وخليل ،٢٠١٢، ص ١٠٨)

وتكمن أهمية التغذية الراجعة في الدور الذي تؤديه في التفاعل مع الآخرين الذي يجعل منه أداة يميل لها الطلاب (Alqurashi,2015,P.189)، وبدون التغذية الراجعة قد لا يكون لدى الطلاب فهم كافٍ لما يحققونه بنجاح، وما هي المجالات التي لا تزال تتطلب مزيدًا من الاهتمام، (Gochitashvili,2013,P.379)؛ بل هي من أهم الأدوات لتطوير مهارات الطلاب وتحسين مستوياهم (McGrath & Leadbeater,2016,P.2)، وفي تحقيق نجاح العملية التعليمية (Alkhatib,2015,P.38)، ومن الممكن أن تجمل الأهمية في التالي:

- تشجع المتعلم وتدعم نشاط التعلم واستمراريته.
- تعمل كبوصلة للمتعلم لتعلمه قربه وبعده من تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- تدعم العملية التعليمية بمعارف ومعلومات ومصادر توجه للمتعلم.

- تزيد من الدافعية والحماس لدى المتعلمين لتحقيق تعلم ناجح مميز. (الميلبي،٢٠١٦، ص١٦).

إنَّ تقديم التغذية الراجعة بشكل مناسب، وبطريقة تكون أكثرَ إيجابية، لا يتم إلاَّ بالالتزام ببعض الخصائص والصفات التي من المفترض أن تتصف بها هذه العملية، فأولها: أن يُركز فيها على العمليات، وليس الناتج فقط؛ لأنَّ هذا سيجعل من المتعلم متقناً للعمل إذا ما عرض عليه بأشكال أخرى متعددة، ثم تحفيز عقول المتعلمين على السعي والبحث عن الإجابة الصحيحة، وثانيها: أن يتبنى فيها المشاعر الإيجابية، ولا تقتصر على الجانب المعرفي فقط، كما أنَّ الرقي بلغة الطلاب وأفكارهم لا بُدَّ أن يكون أحدَ النقاط التي تراعى أثناء العمل على التغذية الراجعة (Wen ,2013,P.428)، ويرى الميلبي (الميلبي، ٢٠١٦، ص١٧) أنَّه لا بُدَّ أن تكون مستمرة وشاملة، وأن يراعى فيها الحاجة الفعلية.

وإذا ما اتجه الباحث إلى أنواع التغذية الراجعة فسيجد أنَّ أنواع التغذية وأنماطها تختلف بحسب الزاوية التي تمت مراعاتها، فينظر البعض لها من ناحية الوظيفة والبعض الآخر من ناحية المصدر، كما أن هناك من يقسمها بطبيعتها وكذلك بعدها، ولعلَّ الباحثَ سيشير في التالي إلى أهم التقسيمات التي من خلالها تتضح صورة وأنماط التغذية الراجعة:

أنواع التغذية الراجعة من حيث وظيفتها هي حسب التالي:

- التغذية الراجعة التأكيدية أو الإعلامية؛ وهي التي يتم إعلام المتعلم فيها بأنَّ إجابته صحيحة أو خطأ.
- التغذية الراجعة التصحيحية: وهي إعلام المتعلم فيها بأنَّ إجابته كانت خطأ، وتزويده بالإجابة الصحيحة.
- التغذية الراجعة التفسيرية: يتم إعلام المتعلم فيها بأنَّ إجابته خطاء مع تزويده بالإجابة الصحيحة، وإمداده بمزيد معلومات وتفسيرات للإجابة الصحيحة.

- التغذية الراجعة التفصيلية أو التعزيزية: والتي تعطي المتعلم المعلومات، وتعزز اكتساب المعرفة بطرق التشجيع والتحفيز (أحمد، ٢٠١٧) (الجبر، ٢٠١٤، ص٢١٩).

وبالتركيز على مصدر التغذية الراجعة، فإنَّ هناك نمطين أساسيين هما:

- التغذية الراجعة من المعلم أو عضو هيئة التدريس: وهي الأكثر شيوعاً، والتي يفضلها كثير من المتعلمين، ويرون أنها أساس من أساسيات تعلمهم (شيمي، ٨٨٤، ص٢٠١١).
- التغذية الراجعة من الأقران: وهي الأقل شيوعاً، ويرى البعض أنها أكثر تدعم التفاعل بين الطلاب، وتزيد من فرص التشاركية (Alqurashi,2015,P.189) وأنها واقعية وتعطي الطلاب ثقة أكبر، إلاَّ أنَّ آخرين يرون أنها قد تفتقد للدقة والجودة؛ حيث إنَّ الأقران قد لا يكون لديهم من المعلومات والمهارات والخبرة ما يمكنهم تقديم المراجعة والتغذية بشكل علمي دقيق (Alkhatib, 2015,PP.47-50).

على الرغم من أن الأبحاث أظهرت أن كل من التغذية بواسطة الأقران، وبواسطة المعلم لهما نتائج إيجابية على تعلُّم اللغة، فليس هناك اتفاق على الأكثر فعالية، وكيفية تفاعل الطلاب معها، خاصةً إذا كانت مصاحبة لاستخدام تقنية المعلومات، ويمكن الجمع بينهما للاستفادة بشكل أكبر، كما تشير نتائج أحد الدراسات إلى أنَّ استخدام التغذية الراجعة من المعلم جنباً إلى جنب مع التغذية الراجعة بالأقران ينعكس إيجاباً على الطلاب أكثر من لو كانت تغذية راجعة من المعلم فقط، خصوصاً في المهارات اللغوية (Tie & Lin and Yung, 2015,PP.284-287).

تنقسم التغذية الراجعة من ناحية البعد والأثر إلى قسمين تغذية راجعة إيجابية وأخرى سلبية، وقد اتَّفق المعلمون والباحثون على أن التشجيعَ والتعليقاتِ المشجعةَ أمران

أساسيان في تحسين قدرة الطلاب، وهي بكل وضوح عملية يؤدي فيها التغيير الأولي إلى حدوث تغيير إضافي في نفس الاتجاه يتم فيه التَّكرار والتوسع باتجاه الهدف (Gochitashvili,2013,P.380) على ألا يكون فيه مبالغة في المديح مما يسبب تضليلاً للطالب أو تشويشه. أمَّا التغذية السلبية والتي يتم فيها إعطاء الطالب تعليقات قد تكون سلبية، أو ناقدة فإن الهدف منها كما هي سابقتها مساعدة الطلاب على القيام بالعمل بشكل أفضل، وتُقدَّم هذه التعليقات بشكل شخصي إذ إنَّ تصحيح الخطاء بشكل علني ومباشر من قِبل المعلم قد يعيق تطور وتعلُّم المتعلمين (Wen , 2013,P.428) ولا بُدَّ من أن تكون المراجعاتُ واضحة ومحددة، ولا يمتد ذلك ليكون نقداً شديداً، أو كلمات تعني رفض المعلم وعدم تقبله.

أمَّا من ناحية طريقة إيصال التغذية الراجعة إلى المتعلم فهناك طريقتان وهما:

- المباشر (Direct): والذي عرفه (Bitchener and Ferris, 2012, P.148) بأنَّه التصحيح الذي لا يستدعي الانتباه إلى الخطأ فحسب؛ ولكنه يوفر حلاً محدداً للمشكلة أيضاً.
- غير المباشر (Indirect): يشار إلى وجود خطأ من خلال دائرة، أو خط، أو تمييزه، أو وضع علامات عليه بأي شكل آخر في موقعه في النص، مع أو بدون تذكير حكم شفهي أو رمز خطأ، ومطالبة الطلاب بوضع علامة على التصحيحات بأنفسهم (Ferris, 2002,P.63) .

الكثير من المتخصصين والباحثين يرون أنَّ التغذية الراجعة بالشكل غير المباشر أنسب وأكثر ملائمة، خصوصاً مع المتعلمين أصحاب الخبرة، حيث يشجع الطلاب على أن يكونوا أكثر تأملاً وتحليلاً حيال أخطائهم، ممَّا يحسِّن مهاراتهم الخاصة بالتحرير والكتابة الذاتية، وهو أحد الأهداف الأساسية المطلوبة (Alkhatib, 2015,P.47) .

يبرز لنا سؤال مهم بعد عرض هذه الإلماحة عن التغذية الراجعة بشكل عام، ماذا عن تطبيقها في البيئة الإلكترونية التي انتشرت وعمت أغلب مؤسساتنا التعليمية؟! هل الأمر واضح فيها كما في الفصول والبيئات التقليدية في تطبيق التغذية الراجعة؟ وهو ما يطرحه أحد الباحثين عندما يذكر أن استخدام التعلم الإلكتروني والوسائط المتعددة في التعليم يعد أمراً شائعاً لدى المعلمين؛ لكن هناك بعض القضايا كالتغذية الراجعة ماتزال تحتاج لإيضاح وتجلية مباشرة في هذا الجانب. (Gochitashvili, 2013,P.379)، وبالوقوف على مفهومها أولاً: فإنه يراد بالتغذية الراجعة في سياق التعلم الإلكتروني ليس فقط ذلك النص الصادر من المعلم تجاه منتج المتعلم؛ ولكن قد يراد بها كذلك التعليقات الصوتية، أو المكالمات الهاتفية، أو أدوات الإنترنت من خلال البيئة التي وضعت لإدارة المقرر. (Wolsey,2008,P.312).

إنَّ هناك العديد من الدراسات المشجعة حول التغذية الراجعة غاية في البيئة الإلكترونية التي تجعل المعلمين يقومون بتقديم تعليقات أفضل، وهو ما يجعل الطلاب ينظرون لها بشكل إيجابي (McGrath & Leadbeater, 2016,P.2)، وتساعد على تعزيز مشاركة المتعلمين في المقررات الإلكترونية، فالطالب الذي يتلقى تغذية راجعة منتظمة يميل إلى أن يؤدي بشكل أفضل، كما أن محدودية الممارسة الطبيعية للتفاعل بين الطلاب بعضهم البعض، أو بين الطلاب ومعلميهم هي أكبر عائق في مثل هذه البيئة، وخير من يملى هذه الفجوة هو التغذية الراجعة. ومن جهة أخرى فهي مفيدة للمعلمين؛ لأنَّ هذا النوع من النشاط يحفز طلابهم على مواصلة التعلم، واكتساب المزيد والمزيد من المهارات اللغوية؛ مما يجعلهم راضين بشكل أكبر عن تقدم طلابهم في عملية التعلم. (Gochitashvili, 2013,P.379).

بينما يرى آخرون أن التغذية الراجعة الإلكترونية تحتاج مزيداً من الدراسات والتأمل فهي ما تزال غير مؤكدة العواقب، كما أن من النادر أن يكون هناك تفاعل مباشر في الإنترنت؛ بل يكون هناك وقت طويل بين التعزيز والاستجابة؛ مما يؤثر على الأثر

المرغوب منها (Wolsey, 2008 ,P.311). عوضاً عن أن التغذية الراجعة الإلكترونية لا تزال مثلها مثل التقليدية الخطية عرضة لبعض المخاطر المكتشفة في ردود أفعال المتعلمين حيالها(McGrath & Leadbeater,20162016,P.14) وربما تعود تلك المخاطر وعدم الوضوح في النتائج إلى اهتمام المعلمين وأعضاء هيئة التدريس عند تحويل مقرراتهم إلكترونياً بالمحتوى الإلكتروني فقط، بينما يهملون عناصر التعلم الأخرى، ومنها التغذية الراجعة (المركز القومي للتعلم الإلكتروني،٢٠١٠،ص٣٢)، ولذا فإنَّ اهتمام المعلمين بتنظيم الملاحظات وإيضاحها مع تواجد خبرة ومعرفة لديهم ستجعل نظرة الطلاب أكثر إيجابية وتفاعلاً.

من جهة أخرى فإن التغذية الراجعة الإلكترونية تُقدَّم بالعديد من الطرق، وقنوات الوسائط المتعددة، والتي من أهمها الطريقة غير اللفظية، وهي طريقة الكتابة للطالب لإعلامه بالملاحظات وإمداده بالمقترحات، وكذلك هناك طريقة تسجيلات الصوت والفيديو، والتي تسمح بتقديم وسائل لغة طبيعية وأصيلة للطلاب، تقدم من خلالها اللغة بمكوناتها وبثقافتها، وكذلك جودة ومعدل وحجم الصوت ونمط التحدث وضغط الكلمات وغيره. وهذه التسجيلات ممكن أن تقدم بصوت المعلم وصورته مما سيشعر الطلاب بالاهتمام الشخصي من قبله، أو تكون مقاطع مختارة من متكلمي اللغة (Gochitashvili, 2013,P.381).

الدراسات السابقة:

دراسة الحسن (٢٠٠٣) والتي كانت بعنوان: "أثر التغذية الراجعة بعد أداء الاختبارات الصفية على التحصيل في الرياضيات لطلاب الصف السابع الأساسي في محافظة قليقلية"، وقد تكونت العينة من ١١٤ طالباً، وقد اتبع المنهج شبه التجريبي حيث قسم المجموعات إلى ضابطة، ومجموعتين تجريبيتين، واحدة استخدمت معها التغذية الراجعة النوعية، والأخرى الكمية. وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين تحصلوا على

تغذية راجعة أياً كان نوعها أفضل تحصيلاً من الآخرين، وأن الذين تعرضوا لكميات أعلى من المعلومات كانوا أفضل من المجموعات الأخرى. وأوصت الدراسة بألا يقتصر دور المعلمين على التصحيح، ووضع الدرجات؛ بل يقدموا تغذية راجعة للطلاب مع مناقشتهم في نقاط الضعف والرد على استفساراتهم.

أمَّا دراسة (Wolsey, 2008) والتي تكشف مدى فاعلية التغذية الراجعة المقدمة من المعلم في الأعمال الكتابية في برامج التعلم الإلكتروني، وقد تم استخدام المنهج الوصفي لهذه الدراسة بتحليل أعمال طلاب برامج إلكترونية في الدراسات عليا وكتاباتهم، وكذلك المقابلات مع بعض منهم، وقد أبرزت النتائج تثمين الطلاب للتغذية الراجعة، وخصوصاً المضمنة أثناء التقويم، وليس في نهايته، ورغبتهم في تقديم المعلم لمراجعات ومناقشات عبر الإنترنت.

وقام (Parkin; Hepplestone; Holden; Irwin &Thorpe, 2012) بدراسة هدفت إلى الكشف عن إمكانيات التغذية الراجعة الإلكترونية؛ لتحسين تعلُّم الطلاب، وقد استخدمت الدراسة الأسلوب النوعي، حيث عمل الباحثون في شراكة مع ٢٣ طالباً من طلاب المرحلة الجامعية لاستكشاف تجاربهم في تلقي أشكال مختلفة من التغذية الراجعة بدرجات متفاوتة من التدخل التقني، ومن خلال تحليل سلسلة من المقابلات شبه المنظمة، التي تم فيها تشجيع الطلاب المشاركين على التعبير عن تجاربهم مع التغذية الراجعة، تم التوصل إلى نتائج عدة من أبرزها؛ الفائدة الكبيرة للتغذية الراجعة الإلكترونية بتوفيرها للتعليقات مخزنة عبر الإنترنت للحصول عليها مستقبلاً عند الحاجة، كما أنها وجدت أن الطلاب يقبلون على قراءة التغذية الراجعة، والاحتفاظ بما يخصهم فيها للمهام المستقبلية، مع عدم رغبتهم بارتباطها في الإصدار مع الدرجات، وقد فضل الطلاب تحديد نقاط القوة والضعف بشكل مقتضب، وربط التعليقات بالسياق في ما يقدم من تغذية راجعة. وأوصت

الدراسة باستخدام التكنولوجيا بشكل أكبر في هذا الجانب؛ لتحقيق أقصى استفادة للطلاب من التغذية الراجعة لتسهم في تطوير وتحسين التعلم.

كان الغرض من دراسة (Upton & Ene, 2014) هو تحديد أنواع التغذية الراجعة التي يتلقاها متعلمو اللغة الإنجليزية كلغة ثانية على الكتابة التي يتم تقديمها الكترونياً والعلاقة بين التغذية الراجعة من المعلمين واستيعاب المتعلمين، وقد تم استخدم تحليل الوثائق (مسودات الكتابة) على مدار فصلين دراسيين، وقد أظهرت النتائج ان معظم التعليقات التي قدمت من المعلمين توجيهية، وصريحة، وعلى الهامش وقائمة على الاحتياجات مثل الكثير من التعليقات التي تكتب بخط اليد في الطريقة التقليدية، وكذلك كانت التغذية الراجعة الالكترونية ناجحة على مستوى البنية النحوية المحتوى والتنظيم مما يعني أن التغذية الراجعة الالكترونية كانت فعالة ويجب ألا تهمل.

وقد استهدفت دراسة (Watkins; Hawthorne; Cousins; Emmett & Johnson, 2014) استكشاف تصورات الطلاب حول التغذية الراجعة الإلكترونية باستخدام أحد البرامج من حيث جودتها واتساقها وإمكانية الوصول لها، وقد شملت الدراسة ٢٩٦ طالباً من مدارس التمريض والطب وطب الأسنان في جامعة كارديف، وقد تم استخدام المنهج الوصفي عبر جمع البيانات باستطلاع عبر الإنترنت ومجموعة تركيز لكل تخصص. وكشفت النتائج عن حسن توقيت الوصول وسهولته للتعليقات لتوفرها الفوري عبر أي جهاز حاسب شخصي متصل بالإنترنت، وأثبت استخدام التغذية الراجعة أنّه قيّم، إلا أن اتساق وجودة التعليقات تأثرت بالتعليقات الفردية الخاصة بالعلامات، كما أشارت النتائج إلى وجود فوائد لاستخدام التكنولوجيا المبتكرة لتعزيز التعلم.

إن دراسة (Tai; Lin &Yang, 2015) هدفت إلى مقارنة أثر التغذية الراجعة المقدمة من المعلمين والأقران بالتغذية المقدمة من المعلمين فقط على أداء كتابة اللغة

الإنجليزية كلغة أجنبية لطلاب الجامعة عبر نظام التعلم التعاوني بالإنترنت، وقد استخدمت في الدراسة المجموعة التجريبية (طبق عليهم التغذية الراجعة للمعلمين والأقران) والضابطة (طبق عليهم التغذية الراجعة من المعلمين فقط) وعدد العينة ١٠٧ من الطلاب، وكانت النتيجة أنَّ الطلاب الذين تلقوا التغذية الراجعة من المعلمين والأقران أظهروا قدراً أعلى من التحسن من طلاب المجموعة الأخرى من حيث مهارات الكتابة الشاملة وتفصيل المحتوى، والتنظيم، والقواعد، والأسلوب.

هدفت دراسة إسماعيل (٢٠١٥) إلى النظر في أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في بيئة التعلم الإلكتروني عبر الشبكات لتنمية مهارات البرمجة لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي، وقد تم تقسيم عينة البحث المكونة من ٣٠ طالباً وطالبة إلى مجموعتين المجموعة الأولي: طلاب يتعرضون لتغذية راجعة ذات مصدر واحد، والمجموعة الثانية: تتعرض لتغذية راجعة متعددة المصادر (منهج شبه تجريبي)، وكانت بطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي القبلي والبعدي هي الأدوات المستخدمة. ولعل أهم نتائج هذه الدراسة أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي تعرضت لتغذية راجعة متعددة المصادر في بيئة التعلم الإلكتروني سواء عن طريق قياس الاختبار التحصيلي، أو عن طريق القياس البعدي لملاحظة الأداء المهارى. وكانت أهم التوصيات أن يتلقى توظيف التقنيات في مجال التعليم أهمية أكبر، وخصوصاً التعلم الإلكتروني، والاستفادة من نظريات التعليم والتعلم وخصوصاً المرتبطة بالمحتوى التعليمي، وطرق التغذية الراجعة، والتعزيز المناسب.

وبالنظر إلى دراسة (McGrath & Atkinson-Leadbeater,2016)، فقد ركزت على كيفية فهم وتحرير الطلاب لأعمالهم استنادًا إلى التغذية الراجعة الإلكترونية، وكذلك مواقف الطلاب تجاه التغذية الراجعة الإلكترونية مقابل التغذية الورقية التقليدية. وقد

أسفرت نتائج التحليل النوعي لبيانات المقابلات مع الطلاب عن أن التعليقات التفصيلية التي قدمت للطلاب أدت إلى مشاركتهم بشكل أكبر، كما أن ردة فعل الطلاب إيجابية نحو التغذية الراجعة الإلكترونية وشعورهم براحة ووضوح وتنظيم أكبر عندما تقدم التغذية الراجعة إلكترونياً.

وقد هدفت دراسة أحمد (2017) إلى معرفة أثر التغذية الراجعة وأسلوب التعلم في بيئات التعلم الشخصية على التحصيل الدراسي، وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وقد اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة، وقد تكونت عينة البحث من ٦٠ طالباً، وقد حققت نتائج المجموعات التي حصلت على تغذية راجعة تفسيرية تفوقاً ملحوظاً، وكذلك تفوق طلاب مجموعات التجريبية ذوي أسلوب التعلم العميق، وأوصت الدراسة بعدة وصايا كان من أهمها ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين في الإستراتيجيات المختلفة لتقديم التغذية الراجعة في بيئات التعلم الإلكترونية والشخصية، وتقديم التغذية الراجعة التفسيرية بشكل أكبر في بيئات التعلم الإلكترونية.

ويتضح من الدراسات السابقة أن أغلبها ركزت على اختبار بعض أنواع التغذية الراجعة، وبعض الإجراءات والإستراتيجيات المتنوعة، والتي بينت أهمية الاهتمام بالتغذية الراجعة وأثرها على أداء المتعلمين، كما أوصت بزيادة وعي وتدريب المعلمين تجاه التغذية الراجعة، أما من جهة التغذية الراجعة الإلكترونية بشكل خاص، فقد توزعت الدراسات بين بحث في مواقف وتصورات الطلاب تجاهها، أو أنواع وأنماط التغذية التي تقدم من خلالها، ولا يوجد أي دراسة بحثت في أثر التغذية الراجعة الإلكترونية بشكل عام على التحصيل الدراسي، والتي هي مناط الدراسة، مع تأكيد أغلب الدراسات السابقة على أهميتها وأهمية تطبيقها في التعلم.

وقد شكلت هذه الدراسات مزيجاً استفاد منه الباحث في وضع صورة عامة قادته الى بناءٍ واضح لدراسته وفقراتها كتحديد المشكلة، وصياغة أسئلتها، وبناء أدواتها، وتصميم إجراءاتها، أو حتى في مناقشة وتحليل نتائجها.

مصطلحات الدراسة:

التغذية الراجعة: هي عملية مستمرة ومنتظمة يتم بها إعطاء المتعلم معلومات حول استجابته في الأداء لغرض التأكيد عليها إن كانت صحيحة، والإسهام في تعديل أو تغيير الخاطئة إن وجدت (الزدجالية والشبيبي، ٢٠١٣، ص٣٠٩).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها طريقة تقوم على عملية امداد متعلم اللغة الإنجليزية بتعليقات على أدائه واستجاباته، وذلك لتصويب أو تثبيت أو تطوير هذا الأداء ليصل إلى الأداء الأمثل.

التغذية الراجعة الإلكترونية: هي طريقة تدوين التعليقات التي يمررها المعلمون أو الأقران بمساعدة جهاز الحاسوب ليتم تلقيها إلكترونياً من قبل لطالب. (Ene & Upton,2014 ,P.86)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنَّها الطريقة التي يتم فيها تقديم تعليقات للمتعلم بخصوص أدائه وكتابته في مقرر اللغة الإنجليزية عن طريق جهاز الحاسب الشخصي، أو الأجهزة الذكية في محاولة لتجويد ذلك الأداء.

التحصيل الدراسي: هو "ناتج ما يتعلمه الطلاب بعد إجراء عملية التعلم" (التركي، ٢٠١٢، ص ٧٤).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه هو ناتج ما تعلمه طلاب مقرر Technical English1 في الكلية التقنية ببريدة يعد إجراء عملية التعلم، ويقاس بالاختبار المعد لهذا الغرض.

مقررات اللغة الإنجليزية: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه هو مقرر Technical English1والذي يدرس لطلاب من عينة الدراسة في كلية التقنية ببريدة لعام ١٤٣٩-

١٤٤٠هـ الفصل الدراسي الثاني.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً- منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي Quasi-Experimental القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً- مجتمع الدِّراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالي من جميع طلاب مقررات اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية.

ثالثاً- عينة الدراسة:

أ- المشاركون في الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من ٢٠ طالب من طلاب الكلية التقنية ببريدة، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي عليهم في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٨/ ١٤٣٩هـ، وذلك للتأكد من الكفاءة السيكومترية للاختبار.

ب- المشاركون في الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من ٢٨ طالباً من طلاب الكلية التقنية ببريدة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، تتكون كل منهم من ١٤ طالب، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين في درجات التحصيل القبلي باستخدام اختبار مان- وتني Mann-Whitney U نظراً لصغر حجم المجموعات، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي للتحصيل في مقررات اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضابطة	١٤.٧٨٦	٢٠٧.٠٠٠	٩٤.٠٠	٠.١٨٤	غير دالة
التجريبية	١٤.١٤٣	١٩٩.٠٠٠			

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة.

وعدم دلالة الفروق بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يؤكد تكافؤ المجموعتين في مستوى التحصيلي قبلياً، وبالتالي في حالة وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار، فإنها ترجع لفاعلية التغذية الراجعة الإلكترونية.

أداة الدراسة وخطوات تطبيقها :

تم التنسيق مع أحد أعضاء الهيئة التدريبية في الكلية التقنية ببريدة، ممن يملك الكفاءة العالية في تدريس اللغة الإنجليزية، ويحمل شهادة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية، وحائز على جائزة المدرب المثالي على مستوى الكليات التقنية في المملكة للمساعدة في القيام بالتجربة، وبعد اطلاع الطلاب الذين اختيروا للعينة، والذين كانوا من طلاب مقرر Technical English 1، تم اجراء الاختبار القبلي في الموعد نفسه لكلا المجوعتين؛ حتى لا يتم تسريب الأسئلة، وتم شرح طريقة الإجابة على الأسئلة لهم، وبعد ذلك تم الحصول على تقرير بدرجاتهم في الاختبار للحصول على مستواهم المعرفي، وللتأكد من التجانس.

وقد تم التأكد من معرفة واتقان المدرب لأنواع وإستراتيجيات التغذية الراجعة بعمل دورة تطبيقية عن التغذية الراجعة للمعلم، شملت أهم مفاهيمها وأدبياتها، وتم التطرق لأنواعها وطرق تقديمها، والفروقات بين أنواعها المختلفة، ومن ثم تم تطبيقها من قبل المعلم والاشراف عليه

بعد هذه المرحلة تم تقديم الوحدات المطلوبة، والتي شملت الوحدة الثالثة Parts (2)، والوحدة الرابعة Movement، والخامسة Flow للمجموعتين بالطريقة ذاتها، إلا فيما عدا التغذية الراجعة، فالمجموعة الضابطة تتلقاها من خلال التغذية الراجعة التقليدية، والمجوعة التجريبية من خلال التغذية الراجعة الإلكترونية، والتي تقدم من خلال أيقونة خاصة مسماة (Feedback) على كل فقرة، أو مقطع، أو سؤال، يتم فيها التعليق على استجابة الطالب الصحيحة، أو الخطأ عبر نظام (Blackboard)، مع التنبيه إلى أن كلا المجموعتين تستخدمان التعلم الإلكتروني عبر نظام (Blackboard) في المقرر، في طرح جزء من محتوى المقرر وتدريسه.

وفي الأسبوع الخامس ومع نهاية التطبيق وقبل الاختبار التحصيلي فقد تم تقديم ٥٣ تعليقاً من خلال الايقونة الخاصة بالتغذية الراجعة والتي كانت مصاحبة للواجبات والاختبارات المطلوبة في كل وحدة، وقد تنوعت هذه التعليقات ما بين تصحيح وتفسير وتحفيز للطلاب، وفي المقابل تم الاطلاع على أوراق إجابات وواجبات المجموعة

الضابطة فكانت التعليقات ٥٥تعليقاً وعلى نفس مستوى التنوع. وقد تم إقامة الاختبار التحصيلي النهائي في الأسبوع الخامس، واستخراج تقرير بالنتائج لهم.

وبالنظر في الاختبار التحصيلي فقد اشتمل على خمسة أسئلة متنوعة بمجموع ١٠٠ درجة، وقد كان كل سؤال يحتوي على عدة فقرات، روعي فيها شروط صياغة الأسئلة الموضوعية؛ كالدقة العلمية واللغوية، والتمثيل للمحتوى والأهداف، والوضوح، والتحديد للأسئلة. (صبري والرافعي، ٢٠٠٨، ص١٨٠)، فكانت الأسئلة على النحو التالي:

السؤال الأول: اختيار من كلمات وتعيينها لوصف الصور، وقد احتوى على ٥ فقرات، وكانت ٤ درجات لكل فقرة لتشكل ما مجموعه ٢٠ درجة.

السؤال الثاني: ربط كلمات بما يناسبها، وقد احتوى على ٥ فقرات، وكانت ٤ درجات لكل فقرة لتشكل ما مجموعه ٢٠ درجة.

السؤال الثالث: تعديل الجملة كما المطلوب بين القوسين، وقد احتوى على ٣ فقرات، وكانت ٦ درجات لكل فقرة لتشكل ما مجموعه ١٨ درجة.

السؤال الرابع: وضع علامة (√) او (×) للجمل، وقد احتوى على ١٠ فقرات، وكانت ٣ درجات لكل فقرة لتشكل ما مجموعه ٣٠ درجة.

السؤال الخامس: اختيار ووضع الكلمات تحت الصور، وقد احتوى على ٤ فقرات، وكانت ٣ درجات لكل فقرة لتشكل ما مجموعه ١٢ درجة.

الكفاءة السيكومترية للاختبار:

أولاً- الصدق:

تم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي المستخدم في الدراسة الحالية عن طريق صدق المحكمين *Face Validity*، حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس عامة، وفي تدريس اللغة الإنجليزية خاصة، والمختصين في القياس والتقويم، وطلب منهم دراسة أسئلة الاختبار، وإبداء الرأي في مدى جودة الصياغة والأهداف المعرفية التي يقيسها كل سؤال من أسئلة الاختبار، وقد لقيت جميع أسئلة الاختبار قبول المحكمين مع بعض التعديلات التي تم مراعاتها في النسخة النهائية للاختبار.

كذلك تم التأكد من صدق الاختبار الحالي عن طريق دراسة الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار Internal Consistency، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون *Pearson*

Correlation في حساب معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار فكانت معاملات الارتباط كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجات الأسئلة والدرجة الكلية للاختبار

السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط
١	٠.٥٨٤**	٦	٠.٦١٤**	١١	٠.٦١٤**	١٦	٠.٦٩٠**
٢	٠.٥٧٩**	٧	٠.٨٢٣**	١٢	٠.٧٢٧**	١٧	٠.٦٦٢**
٣	٠.٧٣٦**	٨	٠.٥٩٥**	١٣	٠.٧٩٥**	١٨	٠.٦٩٨**
٤	٠.٧٤٤**	٩	٠.٧٥٠**	١٤	٠.٦٣١**	١٩	٠.٧٣٧**
٥	٠.٧٨٢**	١٠	٠.٦٨٥**	١٥	٠.٧٤٢**	٢٠	٠.٧٠٨**

** دالة عند مستوى ٠.٠١ (قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى ثقة ٠.٠١ وحجم عينة ٢٠ تساوي ٠.٥٣٦٨)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، وهو ما يؤكد اتساق وتجانس أسئلة الاختبار فيما بينها، وتماسكها مع بعضها البعض.

معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة الاختبار:

كذلك تم التأكد من مناسبة أسئلة الاختبار من حيث مستوى الصعوبة لطلاب عينة البحث، وتم التأكد من قدرة أسئلة الاختبار على التمييز بين المستويات المختلفة في التحصيل كمؤشر على صدق التمييز، ويقصد بمعامل الصعوبة نسبة عدد الإجابات الصحيحة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة في كل سؤال، وتقبل الأسئلة التي لا يقل معامل صعوبتها عن ٠.٢ ولا يزيد عن ٠.٨ (زيتون، ٢٠٠٢، ٥٦٩)، ويتم حساب معامل الصعوبة بواسطة المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = عدد الإجابات الصحيحة ÷ (عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة).

ويتمثل الهدف من حساب معاملات الصعوبة في أن تتضح قدرة السؤال على التمييز بين أفراد عينة البحث، وكلما اقتربت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار من (١) كان ذلك دليلاً على صدق أسئلة الاختبار.

وتم حساب معامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار حسب التالي:

- تم ترتيب درجات الطلاب عينة الدراسة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً، بناء على الدرجة الكلية للاختبار، ثم تم تحديد أعلى ٢٧% وأدني ٢٧% من الدرجات الكلية على الاختبار، فبلغ عدد الطلاب في كل مجموعة ٦ طلاب.
- تم حساب الفرق بين عدد الإجابات الصحيحة بين مجموعتي أدنى وأعلى في كل سؤال من أسئلة الاختبار ثم تم حساب معامل التمييز من خلال المعادلة التالية:

معامل التمييز لأي سؤال = (عدد الإجابات الصحيحة لمجموعة المرتفعين – عدد الإجابات الصحيحة لمجموعة المنخفضين) ÷ ٦.

جدول (٣): معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة الاختبار

السؤال	الصعوبة	التمييز	السؤال	الصعوبة	السؤال	التمييز	الصعوبة	السؤال	التمييز
١	٠.٢٥	٠.٦٦٧	١٠	٠.٦٠	١٩	٠.٨٣٣	٠.٤٥	٠.٦٦٧	
٢	٠.٥٥	٠.٦٦٧	١١	٠.٦٥	٢٠	١.٠٠	٠.٥٥	٠.٨٣٣	
٣	٠.٦٠	١.٠٠	١٢	٠.٣٥	٢١	٠.٦٧٧	٠.٦٠	٠.٨٣٣	
٤	٠.٧٠	١.٠٠	١٣	٠.٤٠	٢٢	٠.٦٦٧	٠.٥٥	٠.٨٣٣	
٥	٠.٣٥	٠.٦٦٧	١٤	٠.٥٠	٢٣	٠.٨٣٣	٠.٥٠	٠.٨٣٣	
٦	٠.٧٥	١.٠٠	١٥	٠.٥٥	٢٤	١.٠٠	٠.٦٠	١.٠٠	

٧	٠.٧٠	٠.٨٣٣	١٦	٠.٥٥	١.٠٠	٢٥	٠.٣٥	٠.٦٦٧
٨	٠.٦٥	١.٠٠	١٧	٠.٣٥	٠.٨٣٣	٢٦	٠.٤٥	٠.٨٣٣
٩	٠.٢٥	٠.٨٣٣	١٨	٠.٤٠	٠.٨٣٣	٢٧	٠.٤٠	٠.٦٦٧

يتضح من الجدول السابق أن معاملات صعوبة أسئلة الاختبار التحصيلي تتراوح ما بين ٠.٢٥ و٠.٧٥، وهي في المدى المقبول لمعاملة الصعوبة، كذلك تراوحت معاملات تمييز أسئلة الاختبار بين ٠.٦٦٧ و١.٠٠، وهو ما يعنى أن أسئلة الاختبار لها معاملات تمييز جيدة، ويتأكد من ذلك صدق وقدرة أسئلة الاختبار على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في التحصيل في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية.

ثانياً: الثبات:

تم التأكد من ثبات درجات الاختبار التحصيلي باستخدام معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون *Spearman-Brown Coefficient*، وكذلك باستخدام معامل ثبات كيودر وريتشاردسون *KR-21*، وهي معاملات الثبات التي تناسب الاختبارات التحصيلية فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٤): معاملات ثبات الاختبار التحصيلي

معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات كيودر وريتشاردسون
٠.٧٨٢	٠.٧٩٦

يتضح من الجدول السابق أن للاختبار التحصيلي معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ ومما سبق يتضح أن للاختبار مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات)، ويتأكد من ذلك صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناءً على طبيعة البحث الحالي والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*SPSS*)، وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

أ- للتأكد من صدق وثبات الاختبار التحصيلي تم استخدام:

١- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation: للتأكد من الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار.

٢- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون *Spearman*-Brown Coefficient، ومعامل الثبات باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون KR-21 للتأكد من ثبات الاختبار التحصيلي.

ب- للإجابة عن أسئلة البحث ونظراً لصغر حجم كل مجموعة من

المجموعتين التجريبية والضابطة فقد تم استخدام:

٣- اختبار مان وتني *Man-Whitney U* كبديل لابارامتري لاختبار "ت" للمجموعات المستقلة Samples T-Test *Independent* للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي للتحصيل، وكذلك للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

٤- اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Ranks Test كبديل لابارامتري لاختبار "ت" للمجموعات المترابطة Paired Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار.

٥- مربع إيتا *(η2)* * Eta Squaredكمؤشر لحجم التأثير في حالة الاختبارات اللابارامترية

* https://www.psychometrica.de/effect_size.html#nonparametric

نتائج البحث:

أولاً- نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول للبحث الحالي على: "ما الفروق الاحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر Technical English 1 في الكلية التقنية ببريدة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار مان وتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضابطة	٩.٥٣٦	١٣٣.٥٠٠	٢٨.٥٠٠	٣.١٩٦	٠.٠١
التجريبية	١٩.٤٦٤	٢٧٢.٥٠٠			

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلاله ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة، لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً- نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني للبحث الحالي على: "ما الفروق الاحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مقرر *Technical English 1* في الكلية التقنية ببريدة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار ويلككسون للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية

المقارنة	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
بعدي -قبلي	السالبة	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٣.٢٩٧	٠.٠١
	الموجبة	٧.٥٠٠	١٠٥.٠٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في درجات التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة، لصالح القياس البعدي.

والنتائج السابقة تؤكد في مجملها فاعلية التغذية الراجعة الإلكترونية على تحصيل الطلاب في مقررات اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة، ويلاحظ على نتائج المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أنَّ متوسط الرتب السالبة جاء مساوياً للصفر وهو ما يؤكد زيادة مستوى تحصيل جميع طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

ثالثاً- نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث للبحث الحالي على "ما فاعلية تأثير استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية على تحصيل الطلاب في مقررات اللغة الإنجليزية في الكليات التقنية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام حجم التأثير في حالة الاختبارات اللابارامترية والذي يساوي ($Z/N^{0.5}$) في حساب حجم تأثير وفاعلية استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية، وذلك بالمقارنة بين مستوى التحصيل القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧): فاعلية تأثير استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية على تحصيل الطلاب في مقرر اللغة الإنجليزية بالكلية التقنية ببريدة

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	حجم التأثير	الفاعلية
القبلي	٤٦.٥٠٠	١٦.٣٣٢	٣.٢٩٧	٠.٨٨١	كبيرة
البعدي	٧٦.٠٠٠	٩.٨٣٧			

- يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغت قيمته ٠.٨٨١، وتعبر تلك القيمة عن فاعلية كبيرة لاستخدام التغذية الراجعة الإلكترونية على التحصيل في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية ببريدة.

مناقشة وتفسير النتائج

السؤال الأول:

بينت نتائج اختبار مان وتني وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلاله ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مقرر اللغة الإنجليزية في الكلية التقنية ببريدة، لصالح المجموعة والذي قد يعزى لتطبيق التغذية الراجعة الإلكترونية، ولعلَّ ذلك يرجع للمرونة الحاصلة في التغذية الراجعة الإلكترونية بالاطلاع عليها متى ما شاء المتعلم، والرجوع إليها متى ما احتاجها، وهو ما أشار له (Watkins & other,2014) بحسن التوقيت سهولة الوصول

للتعليقات عبر الحاسب الشخصي، كما أن رغبة المتعلمين حالياً في استخدام التكنولوجيا الحديثة، واستعدادهم الدائم للانخراط في أي عمل من خلالها يعطي التغذية الراجعة الإلكترونية الأفضلية على التقليدية، بالإضافة إلى أن ذلك ممكن أن يعزى إلى الوضوح والتنظيم في الطرح الذي تتمتع به التغذية الإلكترونية التي أشارت لها دراسة (*Tie & other*, 2015) يجعل المعرفة المطلوبة في متناول المتعلم بشكل أفضل ويحقق نتائج أعلى مقارنة بالتقليدية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (*Parkin &other* , 2012) التي أشارت بكل وضوح إلى تميز التغذية الراجعة الإلكترونية ودعت إلى استخدام أكثر للتكنولوجيا في هذا المجال.

السؤال الثاني:

أظهرت النتيجة الحاصلة باختبار ويلككسون لأداء العينة في الاختبار التحصيلي أنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة التغذية الراجعة الإلكترونية في درجات التطبيقين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. ويمكن أن يرجع ذلك إلى الأثر الذي أحدثته التغذية الراجعة الإلكترونية في معرفة المتعلم التي تكونت بشكل متميز تعزيز لتقوية الاستجابات الصحيحة، وتعديل للاستجابات الخاطئة والتي كانت بشكل فوري وقابل للمراجعة، وهو ما تتوافق فيه الدراسة مع دراسة (إسماعيل، ٢٠١٥) وقد جاءت إجابة السؤال الثالث التالية داعمة ومؤكدة لنتيجة هذا السؤال.

السؤال الثالث:

ظهر حجم التأثير في حالة الاختبارات اللابارامترية والذي يساوي ($Z/N^{0.5}$) في حساب حجم تأثير وفاعلية استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية بقيمة عالية تلك القيمة، والتي عبرت عن تأثير وفاعلية كبيرة لاستخدامها على التحصيل في مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الكلية التقنية ببريدة وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (أحمد، ٢٠١٧) ودراسة (Upton & Ene, 2014) والتي أظهرتا فاعلية كبيرة للتغذية الراجعة الإلكترونية. ويأتي هذا كنتيجة متوقعة لتقديم تغذية راجعة إلكترونية، وتعليقات فعالة من معلم ذي خبرة ومعرفة من جهة، والدافعية الإيجابية التي تحصل للمتعلمين تجاه التغذية الراجعة الإلكترونية بشعورهم بالراحة والوضوح والتنظيم بشكل أكبر، وهو ما أشار له كذلك (*McGrath & other*, 2016).

توصيات الدراسة:

- الحث لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والمعلمين والمعلمات على استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية، والتوسع بها في تعليم الطلاب والطالبات.
- الاهتمام برفع مستوى أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والمعلمات في تطبيق التعزيز المناسب والتغذية الراجعة، واختيار الإستراتيجيات، والأنواع والأنماط الملائمة منها، من خلال دورات خاصة أو مبادرات بهذا الخصوص.
- التوسع في استخدام التكنولوجيا وبالأخص التطبيقات الإلكترونية في التعلم والتعليم والحرص على الاستفادة منها بأكبر قدر ممكن.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسات تقارن بين أنواع أو أنماط من التغذية الراجعة في البيئات الإلكترونية وأثرها على تحصيل الطلاب والطالبات في مراحل مختلفة.
- إجراء دراسات حول معتقدات الطلاب والطالبات تجاه تطبيقات التغذية الراجعة الإلكترونية.
- إجراء دراسات في فاعلية عدد من البرامج الإلكترونية التي تتضمن إمكانية تطبيق التغذية الراجعة من خلالها ومقارنة بعضها ببعض.

- إجراء دراسات في قياس فاعلية برامج تغذية راجعة إكترونية متطورة، مجهزة بتعليقات مباشرة ذكية على أداء المتعلمين.

المراجع

اولاً- المراجع العربية:

أحمد، رجاء عبد العليم. (٢٠١٧). أثر التفاعل بين مستوى تقديم التغذية الراجعة (تصحيحية - تفسيرية) وأسلوب التعلم (سطحي - عميق) في بيئات التعلم الشخصية على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث، جامعة أسوان*، ع٣١ ، ٢٥٣-٣٠٦. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/٢٢م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/844446

إسماعيل، مرفت محمد. (٢٠١٥). أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في بيئة التعلم الإلكتروني عبر الشبكات لتنمية مهارات البرمجة لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية، جامعة بنها. مج ٢٢، ع١٠٢، ٣٤٥-٣٦٢. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/١٠م على الرابط: http://platform.almanhal.com/details/article/80069

التركي، عثمان تركي. (٢٠١٢). أثر استخدام موقع تعليمي على شبكة الإنترنت على تحصيل طلاب مقرر تصميم البرمجيات التعليمية بكلية المعلمين-جامعة الملك سعود. دراسات العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، مج ٣٩، ع١، ٧١-٨٠. تم استرجاعه في٢٠١٨/١٠/١٧م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/385925

الجبر، جبر محمد. (٢٠١٤). آراء طلاب وطالبات أقسام كلية العلوم بجامعة الملك سعود حول ممارسات أعضاء هيئة التدريس لأنماط التغذية الراجعة . *رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، ع٤٦ ، ٢١٥-٢٤٦. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/٢٢م على الرابط: https://platform.almanhal.com/Reader/Article/55337

الحسن، مراد حسن. (٢٠٠٣). أثر التغذية الراجعة المقدمة بعد أداء الاختبارات الصفية على التحصيل في الرياضيات لطلاب الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس. تم استرجاعه في ٢٠١٨/١٠/٢٠م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/542870

الزدجالية، ميمونه؛ الشبيبي، ثريا سليمان. (٢٠١٣). فاعلية استخدام أساليب التغذية الراجعة التصحيحية الفورية على الجانب المعرفي والتطبيقي لأحكام تلاوة

القرآن الكريم لدى طالبات الصف العاشر لأحكام التجويد. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس، مسقط. مج٧، ع٣، ٣٠٥-٣٢٩. تم استرجاعه في ٢٠١٨/١٠/٢م على الرابط: http://platform.almanhal.com/details/article/42302

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٢). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.

الزيوت، محمد أحمد. (٢٠١٣) *أثر أسلوب التغذية الراجعة التصحيحية المكتوبة (إعادة الصياغة والعمليات الذهنية المصاحبة) في تحسين أداء طلاب الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية والكتابة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد. تم استرجاعه في ٢٠١٨/١٠/٢٢م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/740225

الشيخ، هاني محمد؛ خليل، زياد علي. (٢٠١٢). أثر التفاعل بين نوع محتوى التغذية الراجعة ونمط عدد محاولات الإجابة بالاختبارات البنائية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وإتقان التعلم. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، مج٢٢، ع٣، ١٠١-١٥٢. تم استرجاعه في ٢٠١٨/١٠/٢٢م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/699602

شيمي، نادر سعيد. (٢٠١١). نمطان للتفاعل (المتزامن / اللامتزامن) في إستراتيجية للتغذية الراجعة بين الأقران peer feedback ببيئات التعلم الإلكترونية وأثرها على التحصيل والدافعية نحو التعلم والاتجاه نحوها. *مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، ع١٢، ج٣*، ٨٧٥-٩١٣. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/٢٢م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/354617

صبري، ماهر إسماعيل؛ الرافعي، محب (٢٠٠٨). التقويم التربوي-أسسه وإجراءاته. الرياض: مكتبة الرشد.

الغامدي، أريج علي. (٢٠٠٩) أثر التعلم الإلكتروني على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة الرياضيات في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/٢٠م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/

القرشي، فهد محمد. (٢٠١٥). أثر إفادات الأقران على إدراك طلبة اللغة الإنجليزية كلغة كتابة أجنبية لدعم الأقران الاجتماعي. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*

- *العلوم الإنسانية والإدارية، مج١٦، ع١* ، ١٨٩-٢٠٠. تم استرجاعه في ٢٠١٨/٩/٢٢م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/763461

الميلبي، عادل سعد. (٢٠١٦) *أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة عبر نظم الاستجابة الإلكترونية على تنمية دافعية الإنجاز لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك عبد العزيز، جدة. تم استرجاعه في ٢٠١٨/١٠/٨م على الرابط: http://search.mandumah.com/Record/861054

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Alkhatib, Nada (2015) Written corrective feedback at a Saudi University: English language teachers' beliefs, students' preferences, and teachers' practices. PhD thesis, University of Essex..[Available online].Retrieved September 15, 2018 from http://repository.essex.ac.uk/15382/1/THESIS%206Oct..pdf

Bitchener, J., and Ferris, D. R. (2012). Written corrective feedback in second language acquisition and writing. Routledge.

Ene, E., & Upton, T. (2014). Learner uptake of teacher electronic feedback in ESL composition. System, 46, 80-95. ..[Available online].Retrieved September 11 , 2018 from http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2014.07.011

Ferris, D. R. (2002). Treatment of error in second language writing classes. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Gochitashivli, Ketevan. (2013). Feedback in ELearning Foreign Language Course. The Sixth International Conference on Intelligent Computing and Information Systems, Dec 14-16, 2013, Cairo, Egypt.

McGrath, A., Leadbeater, K. (2016). Instructor comments on student writing: Learner response to electronic written feedback. Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal, 8 (3), 1-16. ..[Available online].Retrieved October 07, 2018 from http://www.kpu.ca/sites/default/files/Transformative%20Dialogues/TD.8.3.4_McGrath%26%20Atkinson-Leadbeater_Learner_Response_to_Electronic_Feedback.pdf

PARKIN, Helen, HEPPLESTONE, Stuart, HOLDEN, Graham, IRWIN, Brian and THORPE, Louise P (2011). A role for technology in enhancing students' engagement with feedback. Assessment and Evaluation in Higher Education, 37 (8), 963-973. [Available online].Retrieved October 20 , 2018 from http://shura.shu.ac.uk/11020/3/Irwin%20Role%20for%20Technology%20in%20Enhancing%20Student%20Engagement.pdf.

Tai, Hung-Cheng & Lin, W.-C & Ching Yang, Shu. (2015). Exploring the Effects of Peer Review and Teachers' Corrective Feedback on EFL Students' Online Writing Performance. Journal of Educational Computing Research. 53. 10.1177/0735633115597490.[Available

online].Retrieved October 23,2018 from https://www.researchgate.net/publication/283907889_Exploring_the_Effects_of_Peer_Review_and_Teachers'_Corrective_Feedback_on_EFL_Students'_Online_Writing_Performance

Watkins, D., Dummer, P., Hawthorne, K., Cousins, J., Emmett, C., & Johnson, M.. (2014). Healthcare stu- dents' perceptions of electronic feedback through GradeMark®. Journal of Information Technology Education: Re- search, 13, 27-47. .[Available online].Retrieved September 22, 2018 fromhttp://www.jite.org/documents/Vol13/JITEv13ResearchP027-047Watkins0592.pdf

Wen, Yayun. "Teacher written feedback on L2 student writings." *Journal of Language Teaching and Research*, vol. 4, no. 2, 2013, p. 427+.[Available online].Retrieved November 15,2018 from .http://go.galegroup.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA351263068&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=17984769&p=AONE&sw=w

Wolsey, T. (2008). Efficacy of Instructor Feedback on Written Work in an Online Program. International Journal on E-Learning, 7 (2), 311-329. Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). ..[Available online]. Retrieved September 7, 2018 from https://www.learntechlib.org/p/23564

ثالثاً- المواقع الالكترونية

http://www.vision2030.gov.sa/ar

Effectiveness of feedback in students' achievement of English courses in technical colleges

Dr.. Khalid bin Mohammed bin Rashid Al-Humaidhi
Assistant Professor, Department of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education, Qassim University

The aim of this study was to identify the effectiveness of the use of electronic feedback for English students in the technical colleges. It also aimed to identify the differences in the achievement of students in the English course (Technical English 1) when using electronic feedback compared to traditional. The basic study sample consisted of 28 students from the Technical College in Buraidah. They were divided into two groups: experimental and control. The test of achievement was carried out on both groups in the same time before and after. The results showed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test grades of the achievement test in the English language course at the Technical College in Buraidah for the benefit of the experimental group. also there were statistically significant differences between the average grade levels of the experimental group in the pre and post for the test of achievement, for the benefit of posttest. As the result showed a great effectiveness of the use of electronic feedback on collection. The study recommended the Instructors in educational institutions and colleges to use electronic applications that expands and supports electronic feedback, as well as urges the educational institutions to raising the level of their staff in this aspect. Moreover, the study encourages researchers to conduct further studies on the electronic feedback in different stages.

Keywords: electronic feedback, English language achievement, technical colleges.