

## أثر أساليب التغذية الراجعة في تنمية الثقة بالنفس لطالبات الصف الخامس الأدبي بمادة التاريخ

الأستاذ المساعد الدكتور بشائر مولود توفيق

مركز البحوث التربوية والنفسية / جامعة بغداد

### (ملخص البحث)

هدف البحث إلى التعرف على اثر أساليب التغذية الراجعة في تنمية الثقة بالنفس لطالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ تكونت عينة البحث من (٧٨) طالبة من مجتمع البحث في المدارس الإعدادية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) بواقع (٢٦) طالبة لكل مجموعة بعد استبعاد الطالبات الراسبات كافات الباحثة بالمتغيرات ( اختبار المعرفة السابقة ، اختبار الذكاء ، الدرجات مادة التاريخ للعام السابق صاغت الباحثة (١٠٠) هدف سلوكي اعتماداً على الاهداف العامة ومحتوى موضوعات التاريخ التي ستدرس في التجربة أعدت الباحثة مقياس للثقة بالنفس يتكون من (٣٢) فقرة وبعد إجراء التحليلات الاحصائية طبق المقياس بعد انتهاء التجربة استعملت الباحثة وسائل إحصائية منها ( تحليل التباين الاحادي، معادلة صعوبة وتميز الفقرة ، معامل ارتباط بيرسون ) أظهرت نتائج البحث إلى:

- تفوق المجموعة التجريبية التي استعملت ( التغذية الراجعة الملفوظة ) على المجموعة التجريبية التي استعملت ( التغذية الراجعة المكتوبة )
  - تفوق المجموعتين على المجموعة الضابطة
- في ضوء النتائج خرجت الباحثة بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات لإجراء بحوث مستقبلية.

### الفصل الأول

#### أولاً : مشكلة البحث:

أن التغذية الراجعة لها مكانة واضحة وفعالية في العملية التعليمية أكثر من الجوانب المادية والإدارية والخدمية والمعلوماتية لأنها تمس أكثر المحاور فعالية في العملية التعليمية، الطالب وأنها أكثر الممارسات التي يقوم بها الطلبة داخل الصف بوصفها أسلوباً تعليمياً يمكن من خلاله تحقيق نتائج مرغوب فيها ويمكن ملاحظتها وعلى الرغم من فائدتها ودورها في استثارة اهتمام الطلبة وجذب انتباههم الى الدرس الا أن دورها اختلف في زيادة التحصيل الدراسي (خلف، ١٩٥٨، ٤٥)

وهناك دراسات اشارت الى أنه بالرغم من أهميتها الا أنها لم تطبق في المدارس كدراسة ( الهداوي ٢٠٠١ )، فضلاً عن ذلك لاحظت الباحثة عدم تطبيق التغذية الراجعة في تدريس مادة التاريخ من خلال استطلاع آراء التدريسين في بعض المدارس الثانوية في اختصاص التاريخ<sup>(١)</sup> ومن خلال الجواب عن الاستبانة ظهر الاختلاف والتباين منهم لم يعرف ماهي التغذية الراجعة ، وقسم اخر أعتاد على استعمال الامتحانات لغرض الدرجة وليس لغرض اخر ، وقسم منهم ترك جميع الاسئلة فارغة ولم يجاب عنها في هذه الحالة يعد استعمال التغذية الراجعة حالة تستدعي البحث والدراسة لمعرفة اثر التغذية الراجعة بأسلوبها الملفوظة والمكتوبة . وتأسيساً على ذلك فإن عدم تطبيق التغذية الراجعة في تدريس المواد الاجتماعية ولا سيما التاريخ واختلاف تباين أثر التغذية الراجعة في تنمية الثقة بالنفس للطالبة يعد حالة تستدعي البحث والدراسة لمعرفة أثر التغذية الراجعة بأسلوبها ( الملفوظة والمكتوبة ) في تنمية الثقة بالنفس ، والتي تعتقد الباحثة أن مثل هذا النوع من الدراسات لم تبحث حتى الآن .

#### ثانياً : أهمية البحث :

أن العصر الذي نعيش فيه هو عصر التغيرات والتطورات السريعة يتميز بالتفجر الثقافي والمعرفي والتكنولوجي وقد وُصِفَ القرن الحادي والعشرون بعصر ثورة المعلومات والاتصال والحاسوب تقع على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية مسؤولية كبيرة لمواكبة خصائص هذا المجتمع ومتطلباته وتحدياته المستقبلية ومساعدة الأفراد على استيعاب هذا الكم من المعرفة والمعلومات وتوظيفها في حياتهم ( Rajput , 1996 : p4 ) والاهتمام بالعلم وبكل حلقات تطوره لا يمكن ان يكتب له النجاح إلا بوجود طاقات بشرية يتوافر لها التخصص العلمي والتكنولوجي ، أي بقدر ما يتوافر لها الفهم والاستعداد للمستقبل . وتمثل التربية العمل المتناسق الذي يهدف الى نقل التراث المعرفي وتنمية القدرات وتحسينه من خلال حياة الانسان كلها ( حمودة ، ١٩٨٠ ، ١٣ ) وتُعد العملية التربوية وسيلة التربية الأساسية في تحقيق أهدافها بوصفها مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتكون قيمة على تراثه الثقافي وتربط الحاضر بالمستقبل وتساعد المتعلم على تكيف نفسه وفقاً لعالم الأمس والغد والاستعداد لحياته الجديدة ( الرفاعي ، ٢٠٠٠ ، ٤٥ ) . ان هدف التربية ليس مجرد نقل المعلومات ، بل يجب أن يركز على تمكين الأفراد في تنمية قدراتهم ، وهذا يقتضي توفير الجو الدراسي المناسب الذي يحترم عقل الطالب وقدراته وتصورته الذاتي من ناحية اخرى . ولكي تحقق التربية العملية

هذه الأهداف وغيرها لابد أن تتجه الى المناهج الدراسية بوصفها وسيلة لذلك ، وهذا ما دعا الكثير من الدول المتقدمة والنامية على حد سواء الى تخصيص المبالغ الطائلة وعقد الندوات والمؤتمرات والحلقات الدراسية من اجل تحديد أفضل السبل لبناء المناهج الدراسية ، ( برونر ، ١٩٦٠ ، ١٠ ) .

إن تزويد المتعلم بالخبرات التعليمية وتنمية اتجاهاته العلمية واستثارة دافعيته للتعلم لا يتحقق إلا بتعليم يرسخ العلم في المتعلمين منهجاً ومحتوى ، فكرياً وتطبيقاً يجعله جانباً مهماً من الثقافة العامة لافراد المجتمع وأساساً للحياة . ( الدريج ، ١٩٩٤ ، ٤٩ ) . ويرى ( زيتون ، ٢٠٠١ ) ان التعليم بوجه عام لم يعد مجرد نقل المعرفة العلمية الى المتعلم ، بل هو عملية تعنى بنمو المتعلم عقلياً ومهارياً ووجدانياً وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها ( زيتون ، ٢٠٠١ ، ١٣٣ ) إن هذا النوع من التعليم لا يعتمد على تطوير المنهج والمقررات الدراسية بل على استعمال أساليب تدريسية فعالة في توصيل محتوى المنهج الى الطلبة ، وتعد الأساليب التدريسية التي يتبعها المدرس اهم جوانب العملية التعليمية بل هو المحتوى الاساس في عملية التدريس ( Goetz et . Al, 1992, 100 ). ويتفق المربون جميعاً على ان أفضل أساليب التدريس هي التي تؤدي الى التعلم وتساعد المدرس على النجاح في إحداث التغيير المرغوب لدى الطلبة ، ويشمل التدريس الاجراءات المخططة التي يتبعها المدرس في تعامله مع الطلبة بقصد جعل التعليم سهلاً ميسوراً .

وتأتي أهمية التغذية الراجعة التي تُعد من اكثر الممارسات التربوية التي يقوم بها المدرسون والطلبة داخل الصف لتحقيق نتائج تربوية إيجابية، وهذا يُعد أسلوباً من أساليب التدريس التي يقوم بها المدرس في إعطاء المادة. وفي الوقت نفسه لا بد من استعمال المعلومات عن ناتج السلوك في تقويم تغذية راجعة للتعلم فعن طريقها يتمكن المتعلمون من مراقبة وتقييم أدائهم، ومقارنة مقاصدهم مع سلوكهم الفعلي، اذ ينبغي الاستفادة من التغذية الراجعة في كل موقف تعليمي لأغراض التشخيص والعلاج.

وقد أشار النعيمي ٢٠٠١ الى أن التغذية الراجعة لها أثر بارز في العملية التعليمية، فهي تعمل على تحسين أداء المتعلمين واستثارة دافعيته في التعلم وتحقيق أهدافهم (النعيمي، ٢٠٠١، ٢٠) . أي أنها عملية تعزز استجابة المتعلم وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم في المواقف الصفية، إذ إنها ضرورية ومهمة في عمليات الضبط والتعديل والرقابة التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل

والتعلم الصفي. (الهداوي، ٢٠٠١، ٤٠). ويمكن معرفة أهمية التغذية الراجعة في عملية التعلم بالآتي:

١- تعمل التغذية الراجعة في إعلام المتعلم بنتيجة تعلمه سواء أكانت صحيحة أم خاطئة مما يقلل التوتر والقلق الذي يعتريه المتعلم في حالة عدم معرفته بنتائج تعلمه.

٢- تعزز المتعلم وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم ولا سيما عندما يعرف بأن إجابته عن السؤال كانت صحيحة، وهنا تعمل التغذية الراجعة على تدعيم العملية التعليمية الحيلة، (١٩٩٩، ٢٥٨).

٣- إنها تستثير دافعية المتعلم نحو التعلم عن طريق استبقاء الإستجابات الصحيحة وتجنباً لاستجابات غير الصحيحة.

٤- إنها تؤدي بالمتعلم الى تصحيح استجاباته الخاطئة غير الصحيحة (الحديدي، ٢٠٠٣، ١٩).

٥- تساعد على اختبار الاستجابات الصائبة وتثبيتها.

٦- تعزز قدرات المتعلم وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم

#### أنواع التغذية الراجعة:

هناك أشكال كثيرة وصور للتغذية الراجعة، منها ما يكون من النوع السهل الذي يمثل في (نعم، لا) ومنها ما يكون أكثر تعقيداً وعمقاً مثل تقديم معلومات تصحيحية للاستجابات المقدمة وتكون على النحو الآتي:

١- تغذية راجعة حسب المصدر (داخلية-خارجية). التغذية الراجعة الداخلية هي المعلومات التي يحصل عليها المتعلم باستجابته لما يتعلمه أي المعلومات التي وضحت لدى المتعلم عن استجابته والتي تزود بها نتيجة لطبيعة تعلمه ومستوى أدائه أما التغذية الراجعة الخارجية فإن هذا النوع من التغذية يحصل عليها الطالب عن طريق مصادر خارجية

٢- تغذية راجعة حسب زمن تقديمها (فورية- مؤجلة). فورية : التغذية التي تفضل السلوك أو الملاحظ بحيث يجري تزويد المتعلم بمعلومات ، اذ تقوم المدرسة باستمرار وطوال الدرس اعطاء تغذية راجعة فورية أما المؤجلة فهي تزويد المتعلم بمعلومات حيث يكون بامتحان تحريري نهاية الدرس وتستلم الأوراق في الدرس التالي

٣- تغذية راجعة بحسب شكل المعلومات (لفظية-مكتوبة). أعطاء التغذية الراجعة اللفظية يكون عن طريق أعطاء مثال نهاية الدرس (بصورة شفوية مسموعة) أما التغذية الراجعة المكتوبة فيكون نهاية الدرس (بصورة امتحان قصير على الورقة).

٤- تغذية راجعة بحسب التزامن مع استجاباتها (متلازمة-نهائية). هي التي يقدمها المدرس مقترنة بالعمل وتكون الأسئلة متلازمة مع استجابات الطلبة اما تغذية راجعة نهائية تكون نهاية الدرس اي يعطي ٥- تغذية راجعة الايجابية أو السلبية.

٥- تغذية راجعة معتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة- غير صريحة) ، الصريحة هي التي يخبر فيها المدرس الطالب السؤال المطروح ، أما التغذية الراجعة غير الصريحة : يعلم المدرس الطالب بأن أجابته عن السؤال المطروح صحيحة او خاطئة في هذه الحالة الجواب خطأ فيعطي مدة زمنية ليفكر الطالب بالجواب الصحيح وبعد انقضاء المدة يزود المدرس الطالب الجواب الصحيح.

وقد حددت (رمزية الغريب) التغذية الراجعة بثلاثة أنواع هي:

١. التغذية الراجعة الحسية: وتأتي عن طريق ما تمده الحواس للفرد من معرفة نابغة من التكوين الانساني للفرد. وتؤدي الى أن يوجه الفرد نفسه بنفسه ويضبط اتجاهاته في العمل.

٢. إن التغذية الراجعة الحسية لها شبه بالتغذية الراجعة الداخلية، لأن الطلبة في الغالب يدركون المعلومات بعد شرح المدرس المادة التعليمية المطلوبة على وفق المنهج الموضوع لهم.

٣. التغذية الراجعة التي تكون من معرفة الفرد بقدر من المعلومات التي تساعد على ادراك أفضل المواقف، وهنا لابد أن يحدث تحت شروط معينة في مدة معينة، مثل تلازم اعطاء المعلومات مع الاستجابة خطوة فخطوة، لأن تأجيل تلك المعلومات لمدة معينة لا تفيد عملية التعلم.

٤. التغذية الراجعة التي تكون من معرفة النتائج ومدى النجاح في أداء العمل المطلوب وهذه تعطى الاستجابة الأداء، أي بعد أن ينتهي الفرد من القيام بالاستجابة. إن ما ذكرته رمزية الغريب بأن التغذية الراجعة تكون من معرفة النتائج ومدى النجاح فيه بعد الأداء في نهاية الدرس يتفق مع ما ذكره (الحصري ويوسف، ٢٠٠٠) في أعطاء المتعلم نتيجة عمله او سلوكه وبيان أوجه الصح والخطأ في نهاية الدرس.

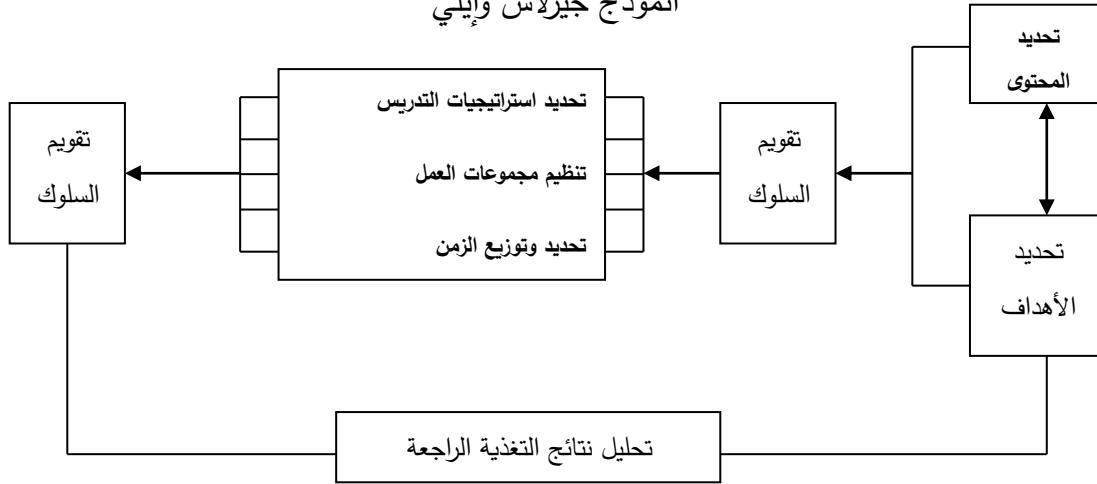
### عناصر التغذية الراجعة

التغذية الراجعة لها أثر فعال في تغيير أسلوب المدرس ولا سيما اذا ما كانت له رغبة في احداث التغيير وتحسين سلوكه الصفي. إن استعمال التغذية الراجعة في نظام التدريس يمكن أن يساعد على المحافظة على استمرار عمل النظام بالشكل الذي يسمح بتحقيق متطلباته واحتياجاته من حيث الوسائل والأساليب

وتسمح باجراء التعديلات اللازمة، اذ يذكر (Flanders) أن مصطلح التغذية الراجعة مستعار من علوم الفيزياء ويعني إرجاع قسم من المخرجات الى المدخلات لغرض اعادة العمليات عليه من أجل التصحيح وبعد ذلك استعمال في العلوم التربوية والاجتماعية (Flanders & Rolling, 1970, 240) ويمكن بيان أنموذج جير لاش وإيلي (Geraldch & Ely, 1971) عن التغذية الراجعة والذي اتخذته الباحثة كما في الشكل ( ١ ) الآتي:- (الدشتي، ١٩٨٨، ٦٦)

شكل (٢)

أنموذج جيرلاش وإيلي



### الهدف من تقديم المدرس التغذية الراجعة:

- ١- تأكيد على صحة الأداء أو السلوك المرغوب فيه مع مراعاة تكراره من قبل الطلاب لتحديد أداء على إنه غير صحيح وبالتالي عدم تكراره من الطلاب في حجرة الدراسة وهو ما يعرف بالتغذية الراجعة المؤكدة
- ٢- أن يقدم المعلومات التي يمكن استعمالها لتصحيح أو تحسين أداء ما، وهذا ما يعرف بالتغذية التصحيحية.
- ٣- توجيه الطالب لكي يكتشف بنفسه المعلومات التي يمكن استعمالها لتصحيح أو تحسين الاداء، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية الاكتشافية.
- ٤- زيادة الشعور بالسعادة (الشعور الايجابي) المرتبط بالأداء الصحيح كي تتولد لدى الطالب الرغبة لتكرار الأداء وزيادة الشعور بالثقة والقبول وهذا ما يعرف بالثناء.
- ٥- زيادة الشعور بالخجل أو الخوف (الشعور السلبي) كي لا يعتمد الطالب الى تكرار تصرف ما وهو ما يعرف بعدم القبول (كوجك، ١٩٧٧، ٦٠).

**شروط التغذية الراجعة :-**

١. أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية.
٢. تكون عملية التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة.
٣. يتطلب تفسير نتائج عمليات التغذية الراجعة فهماً عميقاً وتحليلاً علمياً دقيقاً.
٤. تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمول فهي يجب أن تشمل جميع عناصر العملية التعليمية وكذلك جميع المتعلمين على اختلاف مستوياتهم العقلية والعمرية.
٥. يجب أن تكون أدوات واختبارات ووسائل التغذية الراجعة معدة ومختارة بصورة صحيحة بحيث يمكن اعتماد نتائجها بصورة صادقة ودقيقة (جردات وآخرون، ١٩٨٧، ١٠٧).

وتعد الثقة بالنفس من المكونات الأساسية للشخصية السوية ، وهي أساس كل نجاح و إنجاز فتستطيع إنجاز أي شيء فليست هناك حدودا لما يمكنك إنجازه ، إلا القيود التي تفرضها على تفكيرك ، لأن الفرد الواثق بنفسه له أهدافه و خططه ، وان مفتاح الثقة بالنفس هو أن تحدد ماذا تريد ، و أن تتصرف وكأنك من المستحيل أن تفشل ، وان الخوف و الشك هما العدوان الرئيسيان لكل نجاح والتفوق ، فمن دون ثقتك بنفسك لن تستطيع متابعة حياتك بشكل طبيعي . وعدم الثقة بالنفس تنتج من عدم معرفة الفرد كيف يتعامل مع المواقف الجديدة ، كما أنه لا يستطيع وضع هدف يسعى لتحقيقه في الحياة . وعليه ، إن الثقة بالنفس تمثل مظهر من مظاهر صحة الفرد النفسية ، و هو شعور الفرد بذاته ، و بمشاعره و انفعالاته ، وبإمكاناته و قدرته على مواجهة المواقف التي تعيق مساره في الحياة ويرى التربويون أن للمدرسة دوراً فاعلاً في توجيه الطلبة بصفة مستمرة حتى يتعودوا على الاستقلال في اتخاذ القرارات . لأنها تركز على أبعاد سيكولوجية انطلاقاً من مبدأ الثقة بالنفس بوصفها هدفاً لعملية التربية و التعليم والبحث بعمق عن الإيجابيات التي تؤدي الى الشعور بالنجاح والتفوق يولد الثقة بالنفس لان من عوامل نجاح الطالب في مسيرته الدارسية ضمان الطمأنينة والاستقرار النفسي والثقة بالمستقبل ، والتي تسهر المدرسة على تحقيقها له .

وذلك من خلال اختيار المدرس هو قوام العملية التربوية و هو المسؤول عن تربية الأجيال بحكم اتصاله بالطالب فإنه يؤثر في شخصيته من جميع نواحيها فهو ليس مجرد مدرس ينقل المعلومات لهم يملأ عقولهم بموضوعات الدارسية واما وظيفته أشمل من ذلك لأنه مرب لشخصيات التلاميذ جسدياً وعقلياً ونفسياً و يطور قدراتهم العقلية و يزيد من دافعتهم للبحث و التنقيب ، مما يشعرهم بالمودة و الاطلاع أكثر للمادة ، ويكون ذلك

باختياره الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تنمي ثقته بنفسه وتزيد من تحصيله الدراسي

إن الثقة بالنفس كلمات أكبر بكثير من أن تحمل معنى أسرار النجاح ، الثقة بالنفس مفتاح الحياة الناجحة ، يمكن أن تكون هذه الكلمة تتردد كثيراً في حياة و لكن لها معاني كثيرة فهي خير وسيلة لكل فرد يريد تحقيق الأهداف التي سطرها في حياته ، كما أنها تعد شرطاً أساسياً فيما يخص الطالب حتى يتغلب على المخاوف التي تنشأ من شعوره بضعفه و عجزه تجاه النواحي العلمية و الاجتماعية و الفهم الصحيح للنمو الانفعالي و للمواقف التي يتعرض لها خاصة أنه يمر بمرحلة الثانوية فالثقة بالنفس تجعله يتخطى الصعاب و العراقيل من أجل الوصول إلى هدفه المنشود ، الذي يتمثل بتحقيق التوافق ألداسي ومن ثم ارتفاع مستوى التحصيل ، ، فلا بد أن تتوفر للطالب حتى يكون خالياً من العيوب و يكون قادراً على تعلم الخبرات الجيدة و اكتسابها هذا وقد استفادت الباحثة من أهميته البحث وزادت من إدراكها للموضوع وحاولت قدر الإمكان من الوقوف أو الاستناد إليها في حيز التطبيق أي في منهجها وعملها .

**ثالثاً : هدف البحث :** يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر أسلوبيين للتغذية الراجعة في تنمية الثقة بالنفس لطالبات الصف الخامس الأدبي بمادة التاريخ

**رابعاً : فرضيات البحث:** لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن باستخدام التغذية الملفوظه و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن باستخدام ( التغذية المكتوبة ) في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن باستخدام التغذية ( الملفوظة ) و متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى ((٠,٠٥))

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الثانية التجريبية اللواتي درسن باستخدام التغذية ( المكتوبة ) و متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولاختبار صحة هذه الفرضية .



**خامساً : حدود البحث:**

يقتصر البحث الحالي على : طالبات الصف الخامس الإعدادي ( الأدبي ) ،  
كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه الفصلين (الأول، والثاني) للعام  
الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

**سادساً : تحديد المصطلحات:****١. الاسلوب :**

\* عرفه ( داود ومجيد ، ١٩٩١ ) على انه " الكيفية التي يتبعها المدرس في  
التعامل مع الموقف التعليمي والتي تظهر خصائص شخصيته " . ( داود ومجيد ،  
١٩٩١ ، ٥١ ) .

**٢. التغذية الراجعة**

\*عرفها ( الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠ ) على أنها : إعطاء المتعلم نتيجة عمله  
أو سلوكه وتبيان أوجه الصحة والخطأ فيه لكي يتدارك غير الصحيح ويثبت  
الصحيح " (الحصري والعنيزي، ٢٠٠٠ ، ٣٨ )

\*عرفها ( الشعلان ، ٢٠٠٤ ) على أنها : عملية استرجاع نفس المعلومات  
للطلاب التي سبق أن إكتسبوها وذلك عن طريق أسئلة تقود إلى ذلك ، وتقوم على  
أساس التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلم ومحاولة التغلب عليها والتعرف  
على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها " ( الشعلان ، ٢٠٠٤ )  
أما التعريف الإجرائي للتغذية الراجعة :

هي ( المعلومات والتوجيهات التي يحصل عليها المتعلمون من الباحثة بعد أدائهم  
للاختبار القصير الملفوظ والمكتوب لكل واحدة من المجموعتين والتي تشعره بمدى  
صحة أو خطأ الاستجابة وتساعد في تثبيت الاستجابة الصحيحة وتجنب  
الاستجابة الخاطئة ) .

**\*التغذية الراجعة المكتوبة:**

عرفها ( يوسف ، ١٩٩٠ ) على أنها : معرفة الطالب لاستجابته على كل  
مفردة يؤديها بصورة مكتوبة ( صح ، خطأ ، تعليقات ، تصحيح الاستجابات )  
والتي يستفيد منها في استجاباته اللاحقة . ( يوسف ، ١٩٩٠ ، ٢٣ )

**\* التغذية الراجعة الملفوظة :**

عرفها يوسف ( ١٩٩٠ ) على أنها : معرفة الطالب لاستجابته على كل مفردة يؤديها بصورة لفظية مسموعة (صح، خطأ، تعليقات، تصحيح الاستجابات) والتي يستفيد منها في استجاباته اللاحقة. ( يوسف ، ١٩٩٠ : ص ٢٣ )

**\* الثقة بالنفس**

\* عرفها العنزي (٢٠٠١) على انها : قدرة الفرد أن يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه وإدراكه وتقبله الآخرين وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة وله قدرة على التوافق النفسي والاجتماعي ( العنزي ، ٢٠٠١ : ص ٥١ )

\* عرفها الغامدي (٢٠٠٩) على أنها: سمة مهمة تمثل مظهر من مظاهر صحة الفرد النفسية وفقداءها، أو ضعفها يؤدي بالفرد إلى سلوكيات انسحابي ، كرد فعل دفاعي يفعله الفرد ليقفل حدة التوتر والقلق الذي يعتريه نتيجة انخفاضها لديه .(الغامدي . ٢٠٠٩ : ص ٧٦)

التعريف الإجرائي : الدرجات الكلية التي يحصل عليها المستجيب (عينة البحث المجموعتين التجريبية والضابطة ) في مقياس الثقة بالنفس الذي أعدته الباحثة

**الفصل الثاني****دراسات سابقة**

بعد اطلاع الباحثة على دراسات تقترب من محتوى بحثها لم تجد الباحثة على حد علمها دراسات تتناول المتغير المستقل ( التغذية المكتوبة و الملفوظه ) مع المتغير التابع الذي ستستخدمه الثقة بالنفس ولهذا ارتأت الباحثة تقسيم الدراسات على محورين تعرض الباحثة هذه الدراسات على وفق الترتيب الزمني لأجرائها بدءاً بالدراسات العربية ومن ثم الأجنبية

المحور الأول : دراسات تناولت التغذية الراجعة ( المكتوبة والملفوظه ) في في متغيرات عدة

المحور الثاني : دراسات تناولت متغيرات متعددة واثرها في تنمية الثقة بالنفس)

**١. دراسة مهدي ومؤيد سعيد (٢٠٠٩)**

هدفت الدراسة : الى التعرف على اثر استعمال اسلوبين للتغذية الراجعة (الفورية والمؤجلة) في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة في مادة مناهج اللغة العربية في قسم اللغة العربية

**عينة البحث :** شملت عينة البحث ( ٤٧ ) طلبة المجموعة التي درست باستعمال التغذية الراجعة الفورية (٤٦) طلبة المجموعة التي درست باستعمال التغذية المؤجلة

**أداة البحث :** أعد الباحثان اختباراً للحصول للمجموعتين الأولى والثانية الاختبار من (٣٠) فقرة موزعة على (١٠) أسئلة نوع الاختيار من متعدد و(١٠) نوع التكميل (١٠) صواب وخطأ

الوسائل الإحصائية المستعملة : استعمل الباحثان الاختبار التائي (-T test) لعينتين مستقلتين

**أسفرت نتائج البحث عن أن**

- وجود فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسطي درجات المجموعتين ولمصلحة المجموعة الأولى (التغذية الراجعة الفورية) ( مهدي ومؤيد ، ٢٠٠٩ : ص )

٢. دراسة الهداوي (٢٠٠١) :-

أثر استعمال التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تحصيل تلميذات الخامس الابتدائي في مادة العلوم.

**هدف البحث:** التعرف على التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة.

**عينة البحث :** بلغت العينة (٨١) تلميذة جرى تقسيمهن على ثلاث مجموعات، اثنان تجريبية وواحدة ضابطة وبواقع (٢٧) تلميذة لكل مجموعة. قامت الباحثة بتدريس هذه المجموعات ١٢ أسبوعاً.

**الوسائل الإحصائية :** ثم قامت الباحثة بتحليل التباين مع استعمال اختبار Test-

T للمقارنة بين المجموعتين، ولاحظت تفوق التلميذات اللواتي استعملن التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على المجموعة الضابطة.

**الدراسات الاجنبية:**

- دراسة (Huang 1995)

**هدف البحث:** التعرف على اثر استخدام نمطين من انماط التغذية الراجعة على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم المعتمد على الحاسوب.

**عينة البحث :** (١١٢) طالباً وطالبة مسجلين في برنامج تدريسي يعتمد على الحاسوب في إحدى الجامعات الأمريكية، وزعت عشوائياً على ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبية والأخرى ضابطة وسارة عملية المعالجة على النحو الاتي:

المجموعة التجريبية الأولى: زودت بتغذية راجعة إعلامية متمثلة في أخبار المتعلم بأن أجابته صحيحة، أو مخطوطة .

المجموعة التجريبية الثانية: زودت بتغذية راجعة تفسيرية، متمثلة في أخبار المتعلم بنتيجة إجابته مع تفسير مؤخر للإجابة المخطوطة.

المجموعة الضابطة: لم يزود أفرادها بأي تغذية راجعة وفي نهاية التجربة أداة البحث : أعد الباحث اختباراً تحصيلياً ومقياساً للاتجاه نحو التعلم لقياس التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو التعلم.

نتائج البحث : تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الثانية الضابطة في التحصيل ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين التجريبيتين وكانت اتجاهات الطلبة الذين نالوا تغذية راجعة تفسيرية نحو التعلم أكثر ايجابية من اتجاهات الطلبة الذين قدمت لهم تغذية راجعة إعلامية. (Huang , 1- 200).

### المحور الثاني متغيرات عدة وأثرها في تنمية الثقة بالنفس

#### ١. دراسة العاني ٢٠١٢

هدف البحث : التعرف على اثر استعمال الأسئلة التحضيرية في تنمية الثقة بالنفس عند طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ  
عينة البحث : تكونت عينة البحث من (٢٨) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة بعد استبعاد الطالبات الراسبات  
أداة البحث : كافأت الباحثة بـ ( اختبار الذكاء ، اختبار الثقة بالنفس ) اعتمدت الباحثة مقياس (أبو علام )  
الوسائل الإحصائية : استعملت الباحثة (الاختبار التائي ، مربع كاً٢ ومعامل ارتباط بيرسون )

نتائج البحث : \* تفوق المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التاريخ باستعمال الأسئلة التحضيرية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بعد استعمال أي نشاط في الاختبار البعدي للثقة بالنفس وتوصلت الباحثة الى عدد من الاستنتاجات منها  
أن التدريس عن طريق الأسئلة التحضيرية كان له أثر واضح في تنمية الثقة بالنفس  
كما أوصت بعدد من التوصيات والمقترحات ( العاني ، ٢٠١٢ : ص ٤١٣ )

## ٢. دراسة ( الطائي ٢٠٠٩ )

هدف البحث: التعرف على مستوى الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل  
 عينة البحث : تكونت العينة من ( 200 ) طالب وطالبة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية وللتعرف على الثقة بالنفس  
 أداة البحث : أعدت الباحثة استبيان، لقياس مستوى الثقة بالنفس لدى طلبة كلية التربية

واستعملت الباحثة (مقياس لطيف، 2002 ) لقياس دافعية الإنجاز الدراسي. جرى التحقق من صدق الأدوات عن طريق الصدق الظاهري بعرضه على الخبراء والنبات بطريقة إعادة الاختبار .

الوسائل الإحصائية : عولجت البيانات إحصائياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة وعينتين مستقلتين  
 نتائج البحث : أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى جيد من الثقة بالنفس وكذلك وجود علاقة بين الثقة بالنفس ودافعية الإنجاز الدراسي ولم تظهر فروق معنوية في

الثقة بالنفس وفقاً لمتغيرات) الجنس، الصف، التخصص( الطائي ، ٢٠٠٦ : ٢٩٢ - ٢٩٣ )

## ٣. دراسة أبو علام(١٩٧٨)

هدف البحث : التعرف على قياس الثقة بالنفس عند الطالبات في مراحل الدراسة الثانوية والجامعية

عينة البحث : بلغت عينة الدراسة(٦٢٦ ) طالبة ضمت ( ٩٨ ) طالبة في صفين الأول - الثاني المتوسط و (٤٢٥) طالبة في الصفين الرابع - الخامس(١٠٣) طالب ضمن عينة المرحلة الجامعية

أداة البحث : قام الباحث بإعداد مقياس الثقة بالنفس الذي يتكون من (٨٠) فقرة ويتكون المقياس من صورتين متكافئتين يتكون كل منها من ( 40 ) فقرة بعضها إيجابي وسلبي وحددت الإجابة ب) نعم - لا(ولحساب الصدق استخدمت التقديرات الذاتية وتقديرات الزملاء أما الثبات فقد جرى حسابه عن طريق معامل الارتباط بين درجتى الصورتين) أ - ب

الوسائل الإحصائية : عولجت البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي ومربع كاي

نتائج البحث : توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص (علمي - أدبي) وظهور فروق بين الطالبات تبعاً للعمر. (ابو علام ، ١٩٧٨ : ٤٩ ص ١٧٩)

### الفصل الثالث

#### منهج البحث وإجراءاته

تستعرض الباحثة في هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي تتطلبها تجربة البحث للتحقق من أهداف البحث وفرضياته حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب وأسلوب اختيار العينة وإجراءات عملية التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث في عدة متغيرات، وتحديد المادة العلمية ، كما يتضمن أعداد أداة البحث وأعداد الخطط التدريسية للمجموعات الثلاثة، وإجراءات تطبيق التجربة واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات

#### إجراءات البحث:

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق هدف البحث ، من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب و اختيار مجموعات البحث و تكافؤها في بعض المتغيرات المؤثرة و تحديد المادة العلمية و تخطيط تدريسها و صياغة الأغراض السلوكية لها ، و إعداد أدوات البحث و استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات و معالجتها فضلاً عن جوانب أخرى ذات صلة بإجراءات البحث و مستلزماته و على النحو الآتي :

#### أولاً : التصميم التجريبي :

يعد التصميم التجريبي مخطط و برنامج عمل للإجراءات و أسلوب تنفيذ التجربة و تخطيطاً للظروف و العوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة و ملاحظتها و التي يمكن من خلالها اختبار الفروض و الوصول إلى نتائج صادقة حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة و التابعة (داود و أنور ، ١٩٩٠ ، ص: ٢٥٦) . ولذلك فهو يعد أيضاً خطة شاملة يمكن من خلالها الإجابة عن أسئلة البحث و فرضياته و توضيح كيفية التعامل مع المشكلة التي تعترض عملية البحث و المتغيرات اللازم قياسها ، أو ضبطها و الإجراءات المستعملة لضبط الموقف البحثي ، و اختيار الطريقة الملائمة لتحليل البيانات و قد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعتان تجريبيتان و مجموعة ضابطة ) ذات الاختبار ألبعدي (جابر و احمد ، ١٩٨٦ ، ص: ٢٢٦) ويعود السبب في اختيار هذا التصميم إلى أن الباحثة اختارت مجموعات بحثها من بين الصفوف الدراسية

الموزعة من قبل إدارة المدرسة و تخضع كل مجموعة من المجموعات الثلاث لمتغير مستقل معين و بعد نهاية مدة التجربة يتم اختبار المجموعات الثلاث و تتم الإجابة عن فرضيات البحث و المخطط التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث .

شكل (١) مخطط التصميم التجريبي للبحث

| المجموعة          | الشعبة | المتغير المستقل    | المتغير التابع     |
|-------------------|--------|--------------------|--------------------|
| التجريبية الأولى  | (ب)    | التغذية الملفوظة   | مقياس الثقة بالنفس |
| التجريبية الثانية | ( أ )  | التغذية المكتوبة   |                    |
| الضابطة           | (ج)    | الطريقة الاعتيادية |                    |

## ثانياً : عينة البحث

اختيرت المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى من بين القطاعات التربوية التابعة لها ، وبعد زيارة عدد من الاعداديات وقع الاختيار على إعدادية الرشيد للبنات قصدياً للأسباب الآتية :

- ١- وجود ثلاث شعب للصف الخامس الأدبي ، وهذا ما تتطلبه الدراسة الحالية .
  - ب- هناك تشابه في نماذج أبنية صفوفها و مواقعها وما تحويه من مستلزمات تعليمية ، ما يساعد على إلغاء أي عامل دخيل محتمل على النتائج .
  - ج- تقارب المستوى المعيشي و الثقافي لأولياء أمور التلميذات ، لكونهن من سكنة منطقته واحدة .
  - د- أبدت إدارة المدرسة و مدرسة المادة ترحيباً واستعداداً في تسهيل إجراء تجربة البحث و تنفيذ متطلباتها أكثر مما أبدته إدارات المدارس الأخرى .
- قامت الباحثة بزيارة المدرسة لغرض إجراء التكافؤ فيما بعد في عدد من المتغيرات التي يحتمل تأثيرها في المتغيرين التابعين ، وذلك من خلال الخطوات الآتية :

- ١- تم إحصاء عدد الطالبات الصف الخامس الأدبي قبل بدء الدوام الرسمي للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) م ، فكان عددهن الكلي (٨٢) طالبة موزعين على الشعب الثلاث وبعد استبعاد الطالبات الراسبات ( ٤ ) طالبات أصبح العدد الكلي ( ٧٨ ) طالبة ، موزعة على شعبة (١) ( ٢٦ ) طالبة وشعبة (ب) ( ٢٦ ) طالبة وشعبة ج ( ٢٦ ) طالبة تم الحصول على درجات الطالبات للشعب الثلاث في مادة التاريخ للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) من سجلات أداره المدرسة اختيرت عشوائياً شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال التغذية الراجعة الملفوظة وشعبة (١) المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال التغذية المكتوبة وشعبة(ج) تمثل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

## ثالثاً : تكافؤ المجموعات: أ- التحصيل الدراسي في مادة التاريخ للصف الرابع الأدبي

اعتمدت الباحثة لتحقيق تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي للطلّابات على درجاتهن في مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) و بلغ متوسط المجموعة التجريبية الأولى (٨,٠٧٦) و متوسط المجموعة التجريبية الثانية (٧,٧٣٠) و متوسط المجموعة الضابطة (٧,٦٥٣) . وبعد اختبار الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) ، ظهر أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية، إذ إن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠,٤٣٧) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢, ٧٥) وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئة في التحصيل الدراسي السابق لمادة التاريخ . و الجدول (١) يوضح ذلك .

## جدول (١)

تحليل التباين بين درجات المجموعات الثلاث في مادة التاريخ للصف الرابع الادبي

| الدالة الإحصائية<br>٠,٠٥ | النسبة الفائية |          | متوسط مجموع المربعات | درجة الحرية | مجموع مربعات التباين | مصدر التباين   |
|--------------------------|----------------|----------|----------------------|-------------|----------------------|----------------|
|                          | الجدولية       | المحسوبة |                      |             |                      |                |
| غير دالة                 | ٣,١٣           | ٠,٤٣٧    | ١,٣٢١                | ٢           | ٢,٦٤١                | بين المجموعات  |
|                          |                |          | ٣,٠٢٥                | ٧٥          | ٢٢٦,٨٤٦              | داخل المجموعات |

## ب- المعرفة المسبقة:

ينبغي الكشف عن المعلومات السابقة قبل تقديم التعلم الجديد من خلال الأبنية المعرفية له ، ذلك لأنها توفر استعداداً ذهنياً للتفاعل مع الخبرات الجديدة ، و تعمل على تنشيطها و المحافظة على استمرار تفاعل المتعلم في موقف التعلم (قطامي ، ٢٠٠٠ ص: ٢٦٤,١٨٢) و لتحقيق ذلك فقد تم إعداد اختبار المعرفة المسبقة بصيغة سؤالين (الأول نوع الاختيار المتعدد ذي الأربع استجابات الذي بلغ مجموع فقراته (١٠) فقرات ، و الثاني نوع الصواب و الخطأ و الذي بلغ مجموع فقراته (١٠) فقرات )) ليكون العدد الكلي لفقرات الاختبار (٢٠) فقرة اختباريه ، و للتأكد من صلاحية الاختبار قبل تطبيقه ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين الأفاضل أفادوا جميعاً بسلامته من الناحية العلمية و الفنية مع اقتراحهم إجراء تعديل بسيط لبعض الفقرات وقد أجريت التعديلات المقترحة طبق الاختبار على طالبات المجموعات الثلاث وبعد إجراء التصحيح للإجابات بحساب درجة



واحدة لكل إجابة صحيحة و صفراً للإجابة الخاطئة أو المتروكة ، رتبت درجات المجموعات الثلاث ، ثم حسب المتوسط الحسابي ، إذ بلغ متوسط المجموعة التجريبية الأولى (٢,٢٦) و متوسط التجريبية الثانية (٢,٠٧) و متوسط الضابطة (٢,٣٠) وبعد اختبار الفرق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين ، ظهر أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية ، إذ إن القيمة الفائية المحسوبة كانت (٠,٢٦٤) وهي اقل من نظيرتها الجدولية (٣,١٣) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٧٥، ٢) وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئة في امتلاكهم للمعرفة السابقة في مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي و الجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) تحليل التباين بين درجات المجموعات الثلاث على اختبار المعرفة المسبقة

| الدلالة الإحصائية<br>٠,٠٥ | النسبة الفائية |          | متوسط مجموع المربعات | درجة الحرية | مجموع مربعات التباين | مصدر التباين   |
|---------------------------|----------------|----------|----------------------|-------------|----------------------|----------------|
|                           | الجدولية       | المحسوبة |                      |             |                      |                |
| غير دالة                  | ٣,١٣           | ٠,١٦٧    | ٠,٣٩٧                | ٢           | ٠,٧٩٥                | بين المجموعات  |
|                           |                |          | ٢,٣٨٠                | ٧٥          | ١٧٨,٥٠٠              | داخل المجموعات |

#### ج- الذكاء :

وتعد اختبارات الذكاء من أدوات التقويم و القياس الواسعة الانتشار و الاستخدام ، إن نتائجها تؤدي دوراً مهماً و في كثير من الميادين (جوهان ، ١٩٨٢، ص: ١٩) ونظراً لأهمية هذا المتغير فقد تم إجراء التكافؤ بين طالبات المجموعات الثلاث في هذا المتغير ، إذ تم استخدام اختبار (رافن) للمصفوفات يتألف من ( ٦٠ ) لوحة لكل منها درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وبذلك تصبح الدرجة النهائية للاختبار ( ٦٠ ) درجة لـ (٦٠) فقرة. أتبع تعليمات تطبيق الاختبار بدقة على المجموعات الثلاث لدى تطبيقه يوم الأحد المصادف ٢٠١٦/١٠/٣ م . وتم تصحيح الإجابات بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة و صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة ، وأحصيت درجات طالبات المجموعات الثلاث وحسب متوسطات درجاتهن ، إذ بلغ متوسط المجموعة التجريبية الأولى (٣٥,٦٥٣) و متوسط المجموعة التجريبية الثانية (٣٥,٣٠٧) ، بينما كان متوسط الضابطة (٣٤,٥٣٨) ، وبعد اختبار الفرق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين الأحادي ظهر أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية ، إذ إن القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٨٤) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٧٥ ، ٢) وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئة في هذا المتغير و الجدول (٣) يوضح ذلك.

## جدول (٣)

تحليل التباين بين الدرجات التي حصلت عليها المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء

| الدالة الإحصائية<br>٠,٠٥ | النسبة الفئوية |          | متوسط<br>مجموع<br>المربعات | درجة<br>الحرية | مجموع مربعات<br>التباين | مصدر التباين      |
|--------------------------|----------------|----------|----------------------------|----------------|-------------------------|-------------------|
|                          | الجدولية       | المحسوبة |                            |                |                         |                   |
| غير دالة                 | ٣,١٣           | ٠,٠٨٤    | ٨,٤٧٤                      | ٢              | ١٦,٩٤٩                  | بين<br>المجموعات  |
|                          |                |          | ١٠٠,٨٧٨                    | ٧٥             | ٧٥٦٥,٨٨٥                | داخل<br>المجموعات |

وبهذا الإجراء يمكن الاطمئنان إلى تكافؤ المجموعات الثلاث في متغير الذكاء إذ إن اعتماد تعلم المفاهيم و نموها على الفروق في الذكاء يكون أكثر من اعتمادها على العمر الزمني للمتعلم ، (أبو حطب ، ١٩٧٣، ص: ٢٨٧).

رابعاً- مستلزمات البحث: أ- تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة قبل بدء التجربة المادة العلمية التي ستدرسها لمجموعات البحث الثلاث، وقد تضمنت الفصلين (الأول، والثاني) من كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه

ب- صياغة الأهداف السلوكية: صاغت الباحثة ( ١٠٠ ) هدف سلوكي وعرضتها مع نسخة من الكتاب المقرر على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص للثبوت من صحة صياغتها ومدى تمثيلها للسلوك وصلاحياتها وملاءمتها، وفي ضوء آرائهم أعيدت صياغة بعض الأهداف وجرى عليها بعض التعديلات المقترحة، وبناء عليه لم يتم حذف أي هدف إذا حصل على موافقة (٨٥%)، آذ بقي العدد على ما هو عليه .

ج- إعداد الخطط التدريسية : يقصد بالخطط التدريسية تصور عقلي مسبق للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلابه لتحقيق أهداف معينة، سبق تحديدها، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها وتقويم مدى تحصيل الطلاب لتلك الأهداف. ولكون الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح، أعدت الباحثة (١٦) خطة تدريسية لكل مجموعة وقامت الباحثة بعرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين وجرى تعديلها على وفق ملاحظاتهم، وطبقت هذه الخطط بصورتها النهائية على طالبات مجموعات البحث الثلاث منذ بداية التجربة، إذ نظمت الباحثة توزيع الحصص بواقع درسين أسبوعيا

**خامسا - أداة البحث: ((أعداد مقياس للثقة بالنفس ))**

لمعرفة اثر المتغيرين المستقلين (التغذية الراجعة الملفوظه والمقروئه ) في تنمية الثقة بالنفس لدى مجموعتي البحث التجريبيتين مقارنة بالطريقة التقليدية قامت الباحثة بإعداد مقياس للثقة بالنفس

**خطوات بناء مقياس الثقة بالنفس:**

بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة التي تناولت موضوع الثقة بالنفس وبناء مقاييسه والتي كانت عوناً للباحثة في أعداد فقرات المقياس أعدت الباحثة (٣٢) فقره

**صدق المقياس**

يُعد المقياس صادقا إذا كانت الفقرات التي يتضمنها مناسبة للغرض الذي وضعت من أجله والصدق الظاهري يدل على الصورة الخارجية للمقياس من أسئلة وأمثلة مستعملة ذات علاقة بالوظيفة التي يراد قياسها ( الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ : ص ١٣٧ ) يشير ايبل إلى أن أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس هو أن يقرر عدد من الخبراء أو المحكمين بتحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها ولكي تتحقق الباحثة من ذلك عرضت الفقرات على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس والتقويم والقياس وذلك لبيان مدى صلاحية هذه الفقرات لقياس الثقة بالنفس في ضوء تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم ( ١٠ ) خبراء فقد عدلت فقرتين لعدم وضوحها من دون حذف وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة ( ٨٠ % ) فأكثر من موافقة الخبراء أي قبلت الفقرات التي اتفق عليها ( ٨ ) خبراء فأكثر من المجموع الكلي لعدد الخبراء .

**صياغة تعليمات المقياس**

صاغت الباحثة بعد أعداد فقرات المقياس ، وللتأكد من صلاحيتها وضعت التعليمات الخاصة بالمقياس على النحو الآتي :

أ . تعليمات الإجابة : أعدت التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات مقياس الاتجاه بحيث تكون سهلة وواضحة وتضمنت التعليمات عدد الفقرات وفكرة عن الهدف من المقياس والطلب من الطالبات قراءة فقرات المقياس جميعها بدقة وتأن قبل الإجابة عنها بما تراه .

ب . تعليمات التصحيح : في ظل مقياس ليكرت Likert تقوم الطالبات بالإشارة إلى درجة الموافقة أو عدمها من العبارات التي تتعلق بموضوع الثقة بالنفس ولكي تحصل الباحثة على درجة استجابة كل طالبة من عينة البحث على فقرات المقياس المعد كل إجابة ( نعم ) ( ٢ ) وعلى الاجابة ( لا ) ( ١ )

ج. التطبيق الاستطلاعي للمقياس : بغية التثبت من وضوح فقرات المقياس ، والزمن الذي يستغرق في الإجابة عنها ، طبق المقياس على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث إذا اختيرت من مجتمع البحث بنفسه ولها مواصفات عينة البحث عينها تكونت من ( ١٠٠ ) طالبة لغرض معرفة مدى وضوح التعليمات والعبارات غير الواضحة أو غير المفهومة لهن ، وعدل قسم من الكلمات في ضوء ملاحظاتهم واستفساراتهن أما الوقت فقد سجلت أول طالبة أكملت المقياس بـ ( ٢٠ ) دقيقة وآخر طالبة انتهت منه بـ ( ٣٠ ) دقيقة ، اتضح أن متوسط الوقت التقريبي كان ( ٢٥ ) دقيقة مما يمكن تطبيقه خلال درس واحد

**تحليل فقرات مقياس الثقة بالنفس إحصائياً :**

يشير ( عبد الرحمن ) إلى أن تحليل الفقرات يقصد بها الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس وبمعنى آخر مدى اتفاق كل فقرة مع الهدف العام للمقياس ( عبد الرحمن ، ١٩٩٨ : ص ٣٤٣ )

#### قوة تمييز فقرات المقياس

يعد حساب القوة التمييزية للفقرات من أساسيات تحليل الفقرات في بناء المقاييس بهدف الإبقاء على الفقرات المميزة وحذف غير المميزة منها (Oppenheim,1978,p:134) والتمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة بعد انتهاء الباحثة من تصحيح الاستمارات ، رتبت الدرجات تنازلياً بحسب الدرجة الكلية لكل استمارة ، ثم أخذت الـ ( ٢٧ % ) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) وأخذت الـ ( ٢٧ % ) من الاستمارات الحاصلة على اقل الدرجات ( المجموعة الدنيا) . أن اعتماد نسبة ( ٢٧ % ) العليا والدنيا تقدم لنا مجموعتين من أفضل ما تكون من الحجم والتمايز بينهما حللت الباحثة كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي ( T.test ) لعينتين مستقلتين للموازنة بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس يشير ايل Elbe إلى أن فقرات المقياس تكون جيدة اذا كانت قوة تمييزها ( ٠,٣٠ ) فأكثر (Eble,1972,p:406) ويرى بعض المتخصصين أن معامل تميز الفقرة يعد ضعيفاً إذا كان أقل من ( ٠,٢٠ ) ، فكانت معامل تمييزها تتراوح بين ( ٠,٣٠ ) ( ٠,٥٣ ) وهذا يعني أن فقرات المقياس تميز بين المجموعتين العليا والدنيا في مقياس الثقة بالنفس للطلبات .

**ثبات المقياس :** يقصد بثبات المقياس إعطاؤه النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على المستجيبين أنفسهم وفي الظروف نفسها ( الإمام ، ١٩٩٠ : ص ١٤٥ ) ويعد المقياس ثابتاً عند ما تكون النتائج التي نحصل عليها عند إعادة المقياس على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف

نفسها أو في أماكن وأوقات مختلفة وقد حسب ثبات مقياس الاتجاه للبحث الحالي باستعمال:

• طريقة إعادة التطبيق : جرى حساب معامل ثبات المقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني ، إذ طبقت الباحثة مقياس الثقة بالنفس على عينة من طالبات الصف الخامس الاعدادي ، ثم تطبيق المقياس وأعاد تطبيقه بعد أسبوعين إذ تعد مدة مناسبة لتحقيق التوازن بين كل من التذكر والنسيان في آن واحد وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) ويُعد معامل الثبات جيداً إذا كانت قيمته لا تقل عن (٠,٦٥) (عودة والخليلي ، ٢٠٠٠:ص١٥٤)

• طريقة كودر ريتشاردسون - ٢٠ : جرى حساب ثبات المقياس باستعمال معادلة كودر- ريتشاردسون - ٢٠ لأنها تعتمد على اتساق فقرات المقياس بعضها مع بعض وكذلك اتساق كل فقرة من فقرات المقياس كله ( محمد ، ١٩٨٨ :ص ٧٤ ) بلغ معامل ثبات المقياس باستعمال هذه المعادلة (٠,٨٢) وهو معامل ثبات مقبول فيما يخص الاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٧) فإنها تُعد جيدة

فعالية البدائل الخاطئة: يقصد بفعالية البديل الخاطئ قدرته على جذب المجموعة الضعيفة (المجموعة الدنيا) أكثر من قدرته على جذب المجموعة ذات القدرة العليا (المجموعة العليا) .

وقد تم استخراج فعالية كل بديل من البدائل المخطئة، ولكل فقرة من فقرات المقياس ( الثقة بالنفس ) وتبين بعد فحص الباحثة لبدائل الإجابات للفقرات أنها فعالة وتطبق عليها الشروط في فعالية البدائل

**سادساً - تطبيق التجربة:**

وبعد استكمال متطلبات التجربة، بدأت تجربة البحث يوم الاحد الموافق ٢٠١٦/١٠/٨ بتطبيق اختبار المعلومات السابقة على المجموعات الثلاثة وفي اليوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٦/١٠/١٠ طبقت الباحثة اختبار الذكاء للمجموعات الثلاث ، وبعدها قامت الباحثة بتدريس المجموعات الثلاثة من تاريخ ٢٠١٦/١٠/١٥. وطبق الاختبار البعدي في مقياس الثقة بالنفس بعد أن أعطت الباحثة مدة زمنية للطالبات للتهيؤ يوم الأحد الموافق ٢٠١٧/١/٢، وبهذا انتهت تجربة البحث التي استغرقت (١٢) أسبوعاً .

واتبعت الباحثة بعض الإجراءات في أثناء تطبيق التجربة ومنها:

١- أعطيت الكمية نفسها من المادة العلمية (الموضوعات الدراسية نفسها) والفارق الوحيد بين هذه المجموعات هو الأساليب المتبعة في التدريس.

٢- واجهت مجموعات البحث الثلاث ظروفًا متشابهة من حيث إعطائها المقدار نفسه من المادة الدراسية والنشاطات والتدريبات الصفية واستعمال الوسائل التعليمية للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية وكتابة الملخص السبوري وإجراء الاختبارات الشهرية.

٣- قامت الباحثة بتصحيح إجابات الطالبات بإعطاء درجتين ( نعم ) الكل فقرة من فقرات المقياس ودرجة واحدة ( لا ) وعاملت الباحثة الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة وكذلك الإجابات الناقصة ( صفر )

#### الوسائل الإحصائية

معامل الصعوبة : لحساب فقرات مقياس الثقة بالنفس (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٧٧)  
معامل تمييز الفقرة: لحساب القوة التمييزية لمقياس الثقة بالنفس (أبو لبدة، ٢٠٠٨ ، ٢٢٣)  
معادلة مان وتني : استعملت لإجراء التكافؤ بين المجموعات (القرشي ، ٢٠٠٧ ، ٣١)  
فعالية البدائل الخاطئة : لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ ، ٩١)

#### الفصل الرابع

##### عرض النتائج و تفسيرها

تعرض الباحثة النتائج التي توصل إليها البحث و تحليلها و تفسيرها ، وفق أهدافها و فرضياتها

##### أولاً : عرض النتائج

بغية التعرف على أثر التغذية الملفوظة والتغذية المكتوبة لمقياس الثقة بالنفس مقارنة بالطريقة التقليدية، حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، لدرجات اختبار اكتساب المفاهيم العلمية ،وكما موضح في جدول (٤)

جدول (٤)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدرجات المجموعات الثلاث في مقياس الثقة بالنفس

| المجموعة                       | عدد الطالبات | متوسط الدرجات | الانحراف المعياري |
|--------------------------------|--------------|---------------|-------------------|
| التجريبية الأولى ( الملفوظة )  | ٢٦           | ٤٩,٥٠٠        | ٩,٨٤٣             |
| التجريبية الثانية ( المكتوبة ) | ٢٦           | ٤٠,٣٨٤        | ١٢,٤١٩            |
| الضابطة                        | ٢٦           | ٣١,٢٣٠        | ١٤,٠٧٤            |

ويلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (٤) أن متوسط درجات للمجموعة التجريبية الأولى (الملفوظة) بلغ (٤٩,٥٠٠) درجة و متوسط درجات للمجموعة الثانية (المكتوبة) بلغ (٤٠,٣٨٤) درجة و متوسط درجات للمجموعة الضابطة بلغ (٣١,٢٣٠) درجة مما يدل على وجود مؤشرات لفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعات الثلاث في مقياس الثقة بالنفس ، ولاختبار معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات استعملت الباحثة (تحليل التباين الأحادي) (One Way Analysis of Variance) و الذي ظهرت نتائجه حسب ما يتضمنه الجدول (٥).

جدول (٥) مصدر التباين ومجموع المربعات و القيمة الفائية المحسوبة و الجدولية لدرجات المجموعات الثلاث في مقياس الثقة بالنفس

| الدالة الإحصائية<br>٠,٠٥ | القيمة الفائية |          | متوسط مجموع المربعات | درجة الحرية | مجموع مربعات التباين | مصدر التباين   |
|--------------------------|----------------|----------|----------------------|-------------|----------------------|----------------|
|                          | الجدولية       | المحسوبة |                      |             |                      |                |
| دالة                     | ٣,١٣           | ١٤,٤٨٧   | ٢١٦٩,٤٧٤             | ٢           | ٩٤٩,٤٣٣٨             | بين المجموعات  |
|                          |                |          | ١٤٩,٧٥٠              | ٧٥          | ٢٦٩,١١٢٣١            | داخل المجموعات |

و يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة الفائية المحسوبة (١٤,٤٨٧) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجتي حرية (٢, ٧٥) وهذا يعني أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة في مقياس الثقة بالنفس، و لما كان تحليل التباين الأحادي يكشف لنا ما إذا كانت الفروق بين مجموعات الدراسة ذات دلالة إحصائية أم لا إلا أنه لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات ، ولا المجموعة التي يكون لصالحها فقد استعملت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف و تحديد اتجاه الفروق و إجراء المقارنات بين متوسطات المجموعات الثلاث (عدس ، ١٩٩٧ ، ص: ١٧٧-١٨١)

#### \* المقارنة بين المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة التجريبية الثانية

الفرضية الأولى على أنه ( لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن باستخدام التغذية (الملفوظة) و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن باستخدام التغذية (المكتوبة) في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى دلالة (٠,٠٥)) و للتحقق من صحة هذه الفرضية ، استعملت الباحثة اختبار شيفيه لإجراء المقارنة البعدية بين المتوسطات و الجدول (٦) يلخص نتائج هذا الاختبار.

## جدول (٦)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الاولى و  
المجموعة التجريبية الثانية في مقياس الثقة بالنفس

| المجموعة                       | عدد أفراد<br>المجموعة | المتوسط<br>الحسابي | قيمة شيفيه |          | الدلالة الإحصائية<br>عند مستوى<br>٠,٠٥ |
|--------------------------------|-----------------------|--------------------|------------|----------|----------------------------------------|
|                                |                       |                    | المحسوبة   | الجدولية |                                        |
| التجريبية الأولى ( المكتوبة )  | ٢٦                    | ٤٩,٥٠٠             | ٣,٦٠٦      | ٢,٥٠١    | دالة                                   |
| التجريبية الثانية ( الملفوظة ) | ٢٦                    | ٤٠,٣٨٤             |            |          |                                        |

ويتضح من الجدول (٦) أن قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين و لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى التي درست التغذية الراجعة ( الملفوظة ) ترفض الفرضية الصفرية الأولى. أما الفرضية الثانية التي نصت على أنه ( لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى باستخدام التغذية ( الملفوظة ) و متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى (٠,٠٥) و للتحقق من صحة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين و لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية ( المكتوبة ) استعمل اختبار شيفيه لإجراء المقارنة بين المتوسطات ويوضح الجدول (٧) نتائج هذا الاختبار

جدول (٧) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الاولى و المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس

| المجموعة                     | عدد أفراد<br>المجموعة | المتوسط<br>الحسابي | قيمة شيفيه |          | الدلالة الإحصائية<br>عند مستوى<br>٠,٠٥ |
|------------------------------|-----------------------|--------------------|------------|----------|----------------------------------------|
|                              |                       |                    | المحسوبة   | الجدولية |                                        |
| التجريبية الأولى (الملفوظة ) | ٢٦                    | ٤٩,٥٠٠             | ٣,٦٣٧      | ٢,٥٠١    | دالة                                   |
| المجموعة الضابطة             | ٢٦                    | ٣١,٢٣٠             |            |          |                                        |

ويتضح من النتائج المعروضة في الجدول (٧) أن قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الجدولية بمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) وهذا يعني أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين ، ولصالح المجموعة الأولى التي درست التغذية الراجعة (الملفوظة) ترفض الفرضية الصفرية الثانية.



الفرضية الثالثة نصت على أن (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الثانية التجريبية اللواتي درسن باستخدام التغذية (المكتوبة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية في مقياس الثقة بالنفس عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولاختبار صحة هذه الفرضية استعملت الباحثة اختبار شيفيه لإجراء المقارنة بين المتوسطات و كانت النتائج كما في الجدول (٨)

جدول (٨) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس

| المجموعة                     | عدد أفراد المجموعة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ |
|------------------------------|--------------------|-----------------|------------|----------|----------------------------------|
|                              |                    |                 | المحسوبة   | الجدولية |                                  |
| التجريبية الثانية (المكتوبة) | ٢٦                 | ٤٠,٣٨٤          | ١٤,٤٨٧     | ٢,٥٠١    | دالة                             |
| الضابطة                      | ٢٦                 | ٣١,٢٣٠          |            |          |                                  |

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين و لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثالثة.

#### ثانياً: تفسير النتائج

#### لقد أظهرت النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية

- تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست مادة التاريخ باستعمال التغذية الراجعة (الملفوظة) على المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها بطريقة التغذية الراجعة المكتوبة في مقياس الثقة بالنفس الذي تم اجري بعد انتهاء التجربة، إذ ان استعمال اسلوب التغذية الراجعة الملفوظه يزيد من الثقة بالنفس ويعطي فرصة للتفكير ودراسة الجواب قبل التلفظ به ، مما يحث الطالبات على تقبل الاستجابات الصحيحة بفعل التغذية الراجعة الملفوظه
- ولقد تبينت من خلال النتائج التي ظهرت ان التغذية الراجعة الملفوظة والمكتوبة قد تفوقت على المجموعة الضابطة، مما يلاحظ ان التغذية الراجعة ذات اثر فعال في زيادة الثقة بالنفس لدى الطالبات

- عدم تفوق والمجموعة الضابطة التي لم تتلق أي نوع من انواع التغذية الراجعة أدى الى عدم تلقي الطلبة المعلومات الكافية والوافية في اثناء اعطائهم الدرس، وهذا يعني عدم نجاح الطريقة الاعتيادية )
- تفوقت المجموعة التجريبية الملفوظه على المكتوبة بسبب اعطائهم الفرصة للتحدث امام الطالبات بصورة سلسلة وهذا ما ادى الى زيادة الثقة بانفسهن .

#### ثالثاً : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج و الإجراءات التي تمخضت عنها الدراسة الحالية يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية :

١. استعمال التغذية الراجعة بنوعها ساعد على زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن مما أدى الى زيادة تحصيلهن في مادة التاريخ
٢. تفوق التغذية الراجعة الملفوظة على التغذية الراجعة المكتوبة
٣. أن أستعمل التغذية الراجعة الملفوظة أضافت على الدرس طابع الحيوية والنشاط وبعث في نفوس الطالبات السعادة وحركت لديهم الدافعية للمشاركة والتعلم، وهذا ما أكدته تفوقهم على الطريقة التقليدية.
٤. إن التدريس باستعمال التغذية الراجعة الملفوظة ساهمت وبأثر فعال في زيادة الثقة عند طالبات المجموعة التجريبية الأولى ولم نجد هذا عند طالبات لطريقة التقليدية
٥. أفضلية التغذية الراجعة ( الملفوظة ) في تنمية الثقة بالنفس على التغذية الراجعة (المكتوبة ) لطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ على الطريقة الاعتيادية ( التقليدية ) .

#### ثالثاً: التوصيات:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التوصية بما يأتي :
- ١- الاهتمام ببناء مقاييس للنواتج الوجدانية من أهداف تدريس التاريخ كالاتجاهات و الميول و ما إلى ذلك ، لتكون ميسرة الاستخدام من قبل مدرسي المادة لتقويم النواتج الوجدانية من أهداف تدريس التاريخ لدى الطالبات .
  - ٢- ضرورة تضمين برامج ودورات التدريبية عن كيفية استعمال المقاييس التربوية لمدرسي المواد الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ بصورة خاصة لما لها من اثر كبير على تشجيع الطالبات لحب المادة وفهمها.
  - ٣- تشجيع المشرفين التربويين عند زيارتهم التقويمية لمدرسي مادة التاريخ على حثهم على استعمال التغذية الراجعة بأسلوبين ( المكتوبة والملفوظة )

٤- أن يؤخذ بالحسبان تعريف الطلبة بأنماط التغذية الراجعة، وتوفير الفرصة لهم لممارستها العملية.

٥- التأكيد على مدرسي مادة المواد الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ بصورة خاصة بضرورة استعمال التغذية الراجعة بنوعها المكتوب والملفوظة في تدريسهم

٦- إقامة دورات لمدرسي المواد الاجتماعية لاطلاعهم على طرائق التدريس وأساليب التغذية الراجعة.

#### رابعاً: المقترحات:

اقترحت الباحثة استكمالاً لدراساتها إجراء الدراسات الآتية :

١. إجراء دراسات تهدف إلى التعرف على اثر استعمال التغذية الراجعة في متغيرات أخرى مثل الاستبقاء ومستوى الأداء والاتجاهات.

٢. القيام بدراسات أخرى تقيس اثر استخدام أساليب أخرى من التغذية الراجعة في تحصيل الطالبات

٣. القيام بدراسة تهدف إلى التعرف على اثر استعمال التغذية الراجعة المستعملة في الدراسة الحالية مع أساليب أخرى من التغذية الراجعة في تحصيل والاستبقاء واكتساب المفاهيم التاريخية

٤. مقارنة أثر التغذية الراجعة ( المكتوبة والملفوظة ) في تحقيق أهداف أخرى مثل : تنمية الميل ، التفكير الناقد ، التحصيل الدراسي

#### قياس الثقة بالنفس

| ت  | الفقرات                                    | نعم | لا |
|----|--------------------------------------------|-----|----|
| ١  | أدرك بسرعه المشكله التي تواجهني            |     |    |
| ٢  | أجد صعوبة عند الحديث مع الجنس الاخر        |     |    |
| ٣  | انقاد بسهولة لرأي الآخرين                  |     |    |
| ٤  | أعيد قدراتي بسرعة                          |     |    |
| ٥  | شعوري يجرح لابلط الاشياء                   |     |    |
| ٦  | أحاول تأجيل قراراتي                        |     |    |
| ٧  | أعاني من صعوبة في بدء المنافسة مع شخص غريب |     |    |
| ٨  | لا أستطيع أن أصمم على شيء                  |     |    |
| ٩  | الوم نفسي على أفعالها                      |     |    |
| ١٠ | أشعر بأني شخص خامل                         |     |    |
| ١١ | أقلق للأشياء قد لا تحدث لي                 |     |    |
| ١٢ | أصدقائي يستشيرونني                         |     |    |
| ١٣ | أقدر نفسي حسن قدرها                        |     |    |
| ١٤ | أستشير أصدقائي في أمور الشخصية             |     |    |
| ١٥ | أشعر دائماً أن قراراتي غير صائبة           |     |    |

|    |                              |
|----|------------------------------|
| ١٦ | أحب أن يمدحني الآخرين        |
| ١٧ | أستفز بسرعة                  |
| ١٨ | أحب أن أكون محط انظار الجميع |
| ١٩ | أثأثر بكلام الآخرين          |
| ٢٠ | لا أحب أن أقوم بأي شي        |

## المصادر

## \*القران الكريم

- ١ قامت الباحثة بإعداد استبانته لتدريسي ماده التاريخ في بعض المدارس الثانوية وقد حددت أسئلة عدة منها ما هي التغذية الراجعة ، أنواع التغذية الراجعة التي يستعملها مدرس المادة ، هل استعمال التغذية الراجعة في الامتحانات الشهرية أو النهائية ،
- ١- أبو لبدة، سبع محمد، (١٩٧٩)، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطلاب الجامعي والمعلم العربي، الطبعة الأولى، جمعية عمال المطالب التعاونية، عمان، الأردن.
- ٢- برونر، جيرم، ترجمة محمد سامي عاشور، (١٩٦٠)، نحو تربية سليمة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- ٣- جردات، عزة وآخرون، (١٩٧٨)، مدخل إلى التربية، الطبعة الثالثة، دار الفكر للنشر، عمان.
- ٤- الحديدي، صدام محمد حميد، (٢٠٠٣)، أثر أسلوب تصحيح الأخطاء الفوري والمؤجل في تحصيل مادة القراءة الكردية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في محافظة نينوى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- ٥- الحصري، علي منير، يوسف العنيزي، (٢٠٠٠)، طرق التدريس العامة، مكتبة الفلاح، الكويت.
- ٦- حمدان، محمد زياد، (١٩٨١)، التربية العلمية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها، الكتاب التاسع، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- ٧- حمودة، نبيهة محمد، (١٩٨٠)، التأهيل الفلسفي في التربية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ٨- الحيلة، محمد محمود، (١٩٩٩)، التصميم التجريبي، مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم، المجلد السادس، العدد الخامس عشر، سلطنة عمان.
- ٩- خلف، عمر محمد، (١٩٨٥)، الاتجاهات الحديثة في تقنيات وطرائق التعليم والتعلم في المنطقة العربية، مجلة التربية الحديثة، العدد (٣٤).
- ١٠- خيون، يعرب، (٢٠٠٠)، التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق، مكتب الصخرة للطباعة، بغداد.
- ١١- الدشني، عبد العزيز علي، (١٩٨٨)، تكنولوجيا التعليم في تطوير المواقف
- ١٢- السعدي، رفاة عزيز كريم، (٢٠٠٢)، أثر استخدام التعليم التعاوني لمعالجة الأخطاء الرياضية لطالبات الصف الثاني المتوسط وتحصيلهم الدراسي، رسالة ماجستير، كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية.
- ١٣- السفاضة، محمد إبراهيم، (٢٠٠٠)، التغذية الراجعة والإدارة الصفية، رسالة المعلم، بديل العدد الأول والثاني، المجلد (٤٠)، عمان.
- ١٤- الشعلان، راشد بن محمد، (٢٠٠٤)، أساليب إشرافية ومصطلحات تربوية، مركز إشراف الوسط التربوي، الانترنت.
- ١٥- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- ١٦- عبد الرحمن، سعد، (١٩٨٣)، القياس النفسي، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت.
  - ١٧- القرشي، عبد الفتاح، (١٩٨٦)، اتجاهات حديثة في أساليب تقويم الطلاب، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٨).
  - ١٨- كوجك، كوثر حسين، (١٩٧٧)، مقدمة في علم التعليم، عالم الكتب، القاهرة.
  - ١٩- محمد، مجيد مهدي، داود ماهر محمد، (١٩٩١)، أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، الموصل.
  - ٢٠- محمد، مصطفى زايد، (٢٠٠٥)، تنفيذ الدروس في الدراسات الاجتماعية، مجلة المعلم، الانترنت.
  - ٢١- النعيمي، هاشم عبد الله، (٢٠٠١)، فاعلية الأهداف السلوكية والتغذية الراجعة في تحصيل طالبات ودافعتهن لتعلم الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.
  - ٢٢- الهداوي، سنابل ثعبان سلمان، (٢٠٠١)، اثر استخدام أسلوبيين من أساليب التغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، بغداد.
  - ٢٣- داود، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن، (١٩٩١)، مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، بغداد.
  - ٢٤- زيتون، عايش محمود، (٢٠٠١)، أساليب تدريس العلوم، الطبعة الأولى، الإصدار الرابع، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان.
  - ٢٥- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
  - ٢٦- عبد الرحمن، سعد، (١٩٩٨)، القياس النفسي، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت.
  - ٢٧- عبدوني، كامل، (١٩٩٥)، استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية، مجلة رسالة المعلم، العدد الأول، المجلد السادس والثلاثون، عمان، الأردن.
  - ٢٨- عودة — خليل يوسف الخليلي (٢٠٠٠). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الأمل للنشر والتوزيع، الاردن
  - ٢٩- محمد، مجيد مهدي، داود ماهر محمد، (١٩٩١)، أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، الموصل
  - ٣٠- يوسف، عماد عبد المسيح، (١٩٩٠)، اثر التغذية الراجعة بالمعلومات ومعرفة النتائج على أداء الأطفال في المقررات التعليمية الأساسية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد الرابع، جامعة المينا، مصر
1. Bloom, B.S. & others, (1977), Hand book on frawative and scmmative evaluation of student learning, M.S. Craw Hill, New York.
  - 2.Ebel, R.L, (1972), Essentials of Educational Measurement, New Jersy, Prentice Hall, Inc.
  - 3.Flanders, R. & Rollings, H, (1970), Analyzing teaching behavior, Wesly publishing, London.
  - 4.Good Win. J. Klausmeier. H, (1973), Effectiveness of student feed back in malifying college instruation, Journal of Educational, Abstract, Vol. (50), No. (7).
  - 5.Goetz, et.at, (1992), Educational psychology, New York, Mac Millan publishing Co.

6-Huang J.C, (1995), The effect of type of feed back on achievement condition, paper presented of the meeting of the association for educational communication and teachnology. California, Feb.

**The effect of two methods of feedback in the development of self-confidence for the fifth graders in the history**

Assistant Professor dr. Basher Mauled Tewfik

[dr.bashir.molood@gmail.com](mailto:dr.bashir.molood@gmail.com)

**Abstract**

The aim of the research was to identify the effect of two methods of feedback in the development of self-confidence for the fifth grade students in the history. The sample of the study consisted of (78) students from the research community in the preparatory schools for the academic year 2016-2017 (26) The female students rewarded the researcher with the variables (previous knowledge test, IQ test, grades, date of the previous year)

The researcher formulated (100) a behavioral goal based on the general objectives and content of the subjects of history to be studied in the experiment

The researcher prepared a measure of self-confidence consisting of (32) paragraphs and after conducting statistical analyzes applied the scale after the end of the experiment

The researcher used statistical means (eg, analysis of mono-variance, equation of difficulty and differentiation of the paragraph, Pearson correlation coefficient)

Search results showed to

\*The experimental group used (feedback) exceeded the experimental group used (written feedback)

\*The two groups are superior to the control group

In the light of the results, the researcher came out with a number of conclusions, recommendations and suggestions for future research