



أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارة القراءة ودافعية الطلاب للتعلم في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط

**The Effect of Direct Feedback on Developing Reading Skills
and Students' Motivation to Learn the English Language
Curriculum for the Third Intermediate Grade**

إعداد

عادل بن سعود بن فالح الحربي

Adel Saud Faleh Al-Harbi

أ.د/ وليد بن إبراهيم العبيكي

Waleed Brahim Al-Abiky

أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية - جامعة القصيم

Doi: 10.21608/jasep.2025.429648

استلام البحث: ٢٢ / ٣ / ٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٥ / ٤ / ٢٠٢٥

الحربي، عادل بن سعود بن فالح و العبيكي، وليد بن إبراهيم (٢٠٢٥). أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارة القراءة ودافعية الطلاب للتعلم في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٩)، ٢٤٩ – ٢٧٦.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارة القراءة ودافعية الطلاب للتعلم في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارات القراءة والدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ولتحقيق ذلك فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعتين ، حيث قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات القراءة لدى الطلاب والتي شملت مهارات تعرف الحروف والكلمات، ومهارات النطق ومهارات الفهم القرائي، ومهارات القراءة والمسحبة والتصفحية ، ومقياس دافعية التعلم لقياس دافعية الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية، وتم تطبيق الأدوات على عينة مكونة من (٤٠) طالب بالصف الثالث المتوسط بمدرسة أبي فراس الحمداني بالمحلاني بعقلة الصقور. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام التغذية الراجعة المباشرة في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وتنمية الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة فيما يتعلق بالدرجة الكلية والمهارات الرئيسية، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d في حالة الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ٢.٢٣٨، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d ٢.٤٥٨.

الكلمات المفتاحية: التغذية الراجعة المباشرة، مهارات القراءة، دافعية التعلم.

Abstract:

The study aimed to identify the effect of direct feedback on the development of reading skills and motivation to learn among third-grade middle school students. To achieve this, the researcher used the experimental method with an experimental design based on two groups. The researcher prepared an observation card to measure students' reading skills, which included letter and word recognition skills, pronunciation skills,

reading comprehension skills, reading, scanning and browsing skills, and a learning motivation scale to measure students' motivation to learn English. The tools were applied to a sample of (40) third-grade middle school students at Abu Firas Al-Hamdani School in Al-Mahalani in Uqlat Al-Suqur. The study concluded that using direct feedback is effective in developing reading skills among third-year middle school students, and developing motivation to learn English among third-year middle school students. The results showed that there were statistically significant differences at a significance level of 0.01 between the average scores of students in the experimental and control groups in the post-application of the reading skills observation card with regard to the total score and main skills, and the differences were in favor of the students in the experimental group. The effect size was large, as the d value in the case of the total score of the observation card was 2.238, and there were statistically significant differences at a significance level of 0.01 between the average scores of students in the experimental and control groups in the post-application of the motivation scale to learn English, and the differences were in favor of the students in the experimental group. The effect size was large, as the d value was 2.458.

Keywords: Direct Feedback, Reading skills, Motivation.

مقدمة الدراسة:

للتعليم أدوار مهمة وفعالة في التغييرات التي تحدث في المجتمع، حيث إن علاقة المجتمع بالتعليم علاقة يمكن أن يطلق عليها طردية، بمعنى أن مستوى التعليم في مجتمع ما يؤثر سلباً أو إيجاباً على المجتمع المحيط في كافة المجالات العلمية (علي، ٢٠١٢).

يهدف التعليم في الأساس إلى إحداث نقلة نوعية في سلوك المتعلم والعمل على تعليم المهارات الفعالة، والقيم التربوية الاجتماعية، من أجل تحقيق الأهداف



المجتمعية التي تعمل على تغيير فكري ومنهجي للطلاب. ويهتم المعنيون بالتربية والتعليم بالتحصيل الدراسي اهتماماً كبيراً نظراً لكونه غاية التعليم ونظراً لأهميته في حياة الفرد وما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة. إذ يُعد التحصيل معياراً أساسياً لمعظم القرارات التربوية المنهجية والتعليمية والإدارية، وبموجب هذه القرارات يتم تحديد مستوى تحصيل الطلبة وبالتالي تحديد مدى تقدم الطلبة في المدرسة وتوزيعهم على تخصصات التعليم المختلفة وكذلك في اختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم (العجلوني، ١٩٨٧).

ويعتبر مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم الخاصة بالمناهج وطرق التدريس التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، ولاقت اهتماماً كبيراً من التربويين وعلماء النفس على حد سواء. وكان أول من وضع هذا المصطلح هو: "نوبرت واينر" عام 1948م. وقد تركزت في بدايات الاهتمام بها في مجال معرفة النتائج، وانصببت في جوهرها على التأكد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية خلال عملية التعلم أم لا.

وتعد مهارة القراءة إحدى مهارات اللغة الهامة التي لها علاقة وثيقة بمهارات اللغة الأخرى، ومن ذلك مهارة الاستماع، فالمتعلم يكون قادراً على إدراك الكلمات عندما يسمعها منطوقة بشكل سليم، كما أن فهم المقروء يستند إلى فهم القارئ لغة الكلام.

أما بالنسبة للدافعية فيستخدم مفهوم الدافع لوصف ما يستحث الفرد ويوجه نشاطه من داخله، ويستخدم بشكل عام لتفسير ما يدور داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة، فالدافع يجمع بين استثارة السلوك وتوجيهه. مشكلة الدراسة:

أشارت العديد من الدراسات الحديثة في المناهج وطرق التدريس إلى ضعف استخدام التغذية الراجعة بأنواعها المتعددة على الرغم أن معرفة المتعلم بنتائج تعلمه تساعده على تحسين أدائه، فيما يكون عدم معرفة المتعلم بنتائجه قد يعيق تعلمه. أسئلة الدراسة:

سعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

- ١- ما أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية؟
- ٢- ما أثر التغذية الراجعة المباشرة على دافعية الطلاب نحو التعلم في مادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- ١- معرفة أثر التغذية الراجعة المباشرة على الطلاب في تنمية مهارة القراءة والدافعية للتعلم في مادة اللغة الإنجليزية.
- ٢- الاهتمام بأثر التغذية الراجعة المباشرة على الطلاب والتركيز عليها وتطبيقها على العينة التجريبية.

أهمية الدراسة:

- ١- بالنسبة للمعلمين والمشرفين تفيدهم هذه الدراسة بتشارك المعلومات المهمة حول أثر التغذية الراجعة المباشرة.
- ٢- بالنسبة لأولياء الأمور معرفة نتائج هذه الدراسة ومحاولة استخدام التغذية الراجعة المباشرة لرفع مستوى التحصيل لدى أبنائهم.

حدود الدراسة:

سوف تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

- ١- الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط في مكتب تعليم عقلة الصقور.
- ٢- الحدود المكانية: مدرسة أبي فراس الحمداني بمحافظة عقلة الصقور التابعة لمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية.
- ٣- الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٤٦هـ.

مصطلحات الدراسة:

التغذية الراجعة المباشرة (Immediate Feedback):

يعرفها عفيفي (٩٧:٢٠١٥) بأنها "المدة الزمنية بين استجابة المتعلم على المهام المطلوبة منه، وتقديم التغذية الراجعة له، ويستخدم توقيتين لتقديم التغذية الراجعة، بأسلوبين مختلفين لبنية التعلم"، ما يهمنها منها الفورية: **التغذية الراجعة الفورية:** يُعرفها الشرقاوي (٢٠١٢) بأنها: "المفحوص يُدرك نتيجة كل استجابة من استجاباته فور اجرائها مباشرة". (ص ٢٨٤).

ويعرف الباحث التغذية الراجعة المباشرة إجرائياً بأنها:

المعلومات (كمية أو نوعية) التي يتم تقديمها للتعلم بصورة لحظية منتظمة فور انتهائه من الأداء الذي تفاعل معه، والتي تبين له مستوى أدائه في حال الاستجابة الصحيحة تظهر التغذية الراجعة المباشرة التعزيز والتفسير، وفي حال الاستجابة الخاطئة يتم المحاولة مره أخرى ثم التفسير والتصحيح، الامر الذي يساعد المتعلم على التعديل والتطوير والتحسين.

الاستيعاب القرائي:

يصف التعريف الوارد في وثيقة كفايات القراءة والكتابة (٢٠٠٧)، الاستيعاب القرائي بأنه عمليات (Processes) معقدة تقوم على الأسلوب التفاعلي (Interactive Approach) بين النص ومكوناته وطبيعته وتركيبه من جهة، وبين القارئ وخبراته ومهاراته، وكذلك الاستراتيجيات التي يستخدمها من جهة ثالثة في عملية القراءة، إضافة إلى السياق العام والعوامل المصاحبة.

ويعرف الباحث الاستيعاب القرائي إجرائياً بأنه:

هو قدرة الطالب على تحديد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص، والربط الصحيح بين الرمز والمعنى، واستخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة، والقدرة على معرفة المعاني الضمنية.

الدافعية نحو التعليم:

ينظر جونسون (Johnson، 1969) للدافعية على أنها ميل أو نزوع لبذل الجهد لتحقيق الأهداف، بينما يرى جاج وبرلنر

الإطار النظري والدراسات السابقة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر التغذية الراجعة المباشرة على طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر اللغة الانجليزية، ومعرفة أثرها على تنمية مهارة القراءة ودافعية الطلاب للتعلم. وفي ضوء هذه الدراسة تناول الباحث في هذا الفصل الأدب التربوي ذي الصلة بالتغذية الراجعة المباشرة، الذي يمكن أن يسهم في فهم مشكلة الدراسة، ويساعد في تحقيق أهدافها.

المحور الأول: النظرية البنائية

أولاً: مفهوم النظرية البنائية:

الدراسة الحالية تتخذ من النظرية البنائية إطاراً لها، فالنظرية البنائية هي نظرية في المعرفة، ظهرت البنائية في التربية مرتبطة ببناء المعرفة أو بنية المعرفة وبنية المفاهيم، ولذا عرفت بالبنائية المعرفية أو البنائية المفاهيمية في التربية. حيث تُعد هذه النظرية من أهم النظريات التي تناولت النمو المعرفي للفرد بطريقة منظمة، وحظيت باهتمام الباحثين في ميدان علم النفس بشكل عام وعلم النفس التطوري بشكل خاص؛ لما قدمته هذه النظرية من تفسير عميق وشامل للتطور المعرفي عند الإنسان. (عيسى، ٢٠١٧، ص. ٣٠٨).

ثانياً: التطور المعرفي عند بياجيه:

يرى بياجيه أن الفرد يكون في حالة توازن لفترة قصيرة فقط، وهي الفترة التي تكون فيها الخبرات المكتسبة متناسبة مع البني أو الخطط العقلية السائدة لديه.

ثالثا: النمو المعرفي:

يشكل النمو المعرفي أهم عناصر الأداء المرتبط بالمرحلة النمائية لدى المتعلم، ويرتبط بعلاقة مباشرة بالممارسات التعليمية، ويتضمن الاهتمام بالنمو المعرفي من وجهة نظر بياجيه عاملين معرفيين وهما:

١ - البنية المعرفية: وهي حالة التفكير التي تسود ذهن المتعلم في مرحلة من مراحل نموه المعرفي. ويفترض أن هذه البنية تنمو وتتطور مع العمر عن طريق التفاعل مع الخبرات والمواقف، مما يؤدي إلى تغير في حالة البنية الذهنية المعرفية لديه، وتمثل البنى المعرفية استعدادات موجودة لدى كل طفل. (الترتوري، والقضاء ٢٠٠٧).

٢ - الوظائف العقلية: يتضمن هذا العامل العمليات التي يستخدمها الطفل في تفاعله مع متغيرات البيئة وعناصرها.

رابعا: النمو المعرفي في ضوء نظرية بياجيه:

يرى بياجيه أن النمو المعرفي هو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها ذلك الطفل إذ لا يتعلم من خلال هذه الخبرات المباشرة الناجمة عنه فحسب بل أنه يتعلم كيفية التفاعل مع هذه البيئة أيضا وفي عملية التفاعل هذه يلعب عامل العمر دورا هاما من خلال تأثيره بعاملين آخرين في غاية الأهمية هما النضج والخبرة (القيسي: ٢٠٠٨: ٢١٨).

خامسا: مراحل النمو عند بياجيه:

نظرية جان بياجيه للنمو المعرفي تنص على أن الأطفال ينتقلون عبر أربع مراحل مختلفة من النمو الفكري تعكس النمو المتزايد لفكر الطفل، وتركز النظرية على فهم كيفية اكتساب الأطفال للمعرفة المتعلقة بالمفاهيم الأساسية، مثل وجود الأشياء والعدد والكمية والسببية والعدالة، وتتمثل مراحل بياجيه الأربع للنمو المعرفي فيما يلي (عون وعلة، ٢٠١٩، ص ٧٧):

١ - المرحلة الحسية الحركية.

٢ - مرحلة ما قبل العمليات (ما قبل الحس).

٣ - مرحلة العمليات المادية (الوظيفة الحسية).

٤ - مرحلة الفكر المجرد (الحدسي).

المحور الثاني: التغذية الراجعة

أولا: مدخل للتغذية الراجعة:

تعتبر التغذية الراجعة Feedback بصورها وأشكالها المختلفة محل عناية عدد من الباحثين في مجال اكتساب اللغة الثانية، إذ يؤكد عدد من الباحثين أن جميع

أنواع التغذية الراجعة تعزز التطور اللغوي عند متعلمي اللغة الإنجليزية. (1998) (Gass, Mackey & Pica).

وتشير الأبحاث الحديثة بأن التغذية الراجعة المقدمة للطلاب حول مستوى تعلمه وممارساته الفصلية (سواء خطية أم شفوية) تشكل عاملاً بالغ الأهمية والتأثير على تحصيل الطالب الدراسي، والتي تعد كذلك أكثر فاعلية من المعلومات المسبقة حول الطالب المدرسي، وأكثر فاعلية أيضاً من دوافع الطالب للتعلم والمناخ الفصلي الدراسي، وكذلك أكثر أهمية من جودة الأسئلة المطروحة من قبل المعلم. (Hardman, 2008).

ثانياً: ماهية التغذية الراجعة (Feedback):

التغذية الراجعة من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم، وتكون أكثر فعالية عندما تكون محددة ومتوفرة قبل الاستجابة التالية، ويجب أن تتوافق مع فهم الفرد المتعلم وقدرته على استخدامها في الممارسة التالية. (بو لحبال نوار، قيه رفيق، ٢٠١٦، ص ٦٨-٨٢).

ثالثاً: تعريف التغذية الراجعة:

قد تعددت مفاهيم التغذية الراجعة في مجال التربية والتعليم، لذا شهدت عدة تعاريف أهمها ما يلي:

عرفها الجبالي على أنها: "المعلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الأداء بحيث تمكنه من معرفة مدى صحة استجابته للمهمة التعليمية".

رابعاً: متطلبات وشروط التغذية الراجعة:

من خلال مفاهيم التغذية الراجعة يمكن حصر الأسس، أو العناصر التي تركز عليها على النحو التالي:

١ - يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية.

٢ - يجب أن تتم عملية التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة.

خامساً: خصائص التغذية الراجعة:

للتغذية الراجعة ثلاث خصائص عامة في التدريس وهي:

١ - التعزيزية: تشكل هذه الخاصية مرتكزاً رئيساً في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة

٢ - الدافعية: تشكل هذه الخاصية محوراً هاماً، حيث تسهم التغذية الراجعة في إثارة

دافعية المتعلم للتعلم والإنجاز، والأداء المتقن. مما يعني جعل المتعلم يستمتع

بعملية التعلم، ويقبل عليها بشوق، ويسهم في النقاش الصفّي، مما يؤدي إلى تعديل

سلوك المتعلم. تنير هذه الخاصية دافعية المتعلم للتعلم والأداء مما ترغبه في

عملية التعلم وتجعله متميزاً عن غيره. (بولحبال مربوحة نوار، قيه رفيق، ص ٧١).

سادساً: مصادر التغذية الراجعة:

يمكن أن يتلقى الطالب أو المتعلم التغذية الراجعة من مصادر متعددة مثل المعلم أو الزملاء، وقد يرجع الطالب إلى معيار لفحص سلوكه مثل: الرجوع إلى الكتاب أو القاموس ليقارن إجابته بما ورد في هذه المراجع.

سابعاً: أنواع التغذية الراجعة:

يعتبر الحديث عن أنواع التغذية الراجعة من المواضيع المهمة لأن التعرف على أنواعها وحسن استخدامها يساعد على تحسين العملية التعليمية.

ومن أهم أنواع التغذية الراجعة كما ذكر (قناو، ٢٠٢٣، ص ١٩٢-٢٠٤):

١ - التغذية الراجعة حسب المصدر.

٢ - التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها.

٣ - التغذية الراجعة غير المباشرة.

٤ - التغذية الراجعة العمليات.

٥ - التغذية الراجعة الإعلامية.

٦ - التغذية الراجعة التصحيحية.

٧ - حسب شكل معلوماتها.

ثامناً: وظائف التغذية الراجعة.

للتغذية الراجعة وظائف عديدة منها (حنان، يمينه، ٢٠٢٢):

- تجعل العمل أكثر جذبا لاهتمام المعلم.
- تعتبر مرادفة للأثر أو التعزيز، فقول صح أو خطأ، أي مثير يخبر المتعلم بنتائج عمله هي معلومات دائرة في نفس الوقت فأصابه مركز الهدف في تجارب التصويب مثلاً: تدرك كاستجابة صحيحة.

تاسعاً: أهمية التغذية الراجعة واستخداماتها في عمليتي التعلم والتعليم:

تمثل التغذية الراجعة عنصر أساسي في جميع سياقات التعلم، فهي تعتبر من أنظمة التقييم التكويني؛ حيث توفر للمتعلمين معلومات عن حالتهم الراهنة من أجل تحسين تعلمهم، بالإضافة إلى توفير المساعدة للمتعلمين (على سبيل المثال: التفسيرات أو الأمثلة) من أجل اكتشاف الأخطاء والتغلب على العقبات التي تواجههم (2014 Narciss, et al.).

المحور الثالث: الدافعية:

أولاً: مدخل للدافعية:

دافعية الفرد هي العامل الأساسي المسيطر على سلوكه، لذلك تحتل دافعية المعلم مرتبة هامة في النظام التعليمي، فأهميتها لا تقل عن أهمية المهارات المهنية والمعرفة العلمية للمعلمين، فلدافعية المتعلم دورها الحاسم في نمو أي نظام تعليمي. فالدافعية من محددات النجاح التربوي والأداء المتميز، فمن المسلم به أن دافعية المعلم تؤدي إلى جودة التعليم فالدافع أساس الأداء الجيد. (Opu Stella, 2008).

ثانياً: مفهوم الدافعية:

كلمة "الدافعية" Motivation لها جذور في الكلمة اللاتينية moere والتي تعني يدفع أو يحرك To move في علم النفس، حيث تشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد أسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك.

يشير مفهوم الدافعية إلى ما يحضّ الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما، وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة، وتتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفاً تربوياً في ذاتها، فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة عندهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، وهي من الأهداف التربوية التي ينشدها أي نظام تربوي. (نشواتي، ٢٠٠٣، ص ٢٠٦).

ثالثاً: أهمية الدافعية:

تعتبر الدافعية للتعلم من أهم المتغيرات التي تؤدي دوراً فاعلاً في تعلم المتعلم، حيث أن لها أهمية في زيادة انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في انجاز مهمة التعلم.

رابعاً: وظائف الدافعية:

يمكن تحديد وظائف للدوافع في التعلم، يساعد فهمها في توضيح دور الدافعية في التعلم، وهذه الوظائف برأي (دي سيسكو، ١٩٧٥):

١ - الوظيفة الاستثنائية.

٢ - الوظيفة التوجيهية.

٣ - الوظيفة التوقعية.

٤ - الوظيفة الباعثية.

خامساً: خصائص الدافعية:

للدافعية خصائص منها (عفيفة، ٢٠١٤، ص: ٢١٣-٢٣٩):

- ١- الدافعية تحدث تغير في نشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفيزيولوجية التي ترتبط بالدوافع الأولية مثل دافع الجوع.
 - ٢- تتميز الدافعية بحالة استثارة فعالة ناشئة عن هذا التغير، بحيث تقوم هذه الاستثارة بتوجيه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشئ عن وجود الدافع، وتستمر حالة الاستثارة طالما لم يتم إشباع الدافع.
- سادسا: أنواع الدافعية:

تختلف أنواع الدوافع باختلاف نظرة العلماء والباحثين، فمنهم من يصنفها من حيث المصدر، ومن هم من يصنفها حسب الأولوية، ومنهم من يصنفها حسب ارتباطها بالبيئة وغيرها من التصنيفات، والتي تبين لنا درجة تعقد موضوعها. ومن بين التصنيفات المختلفة للدافعية نذكر ما يلي:

١. حسب نوعها.
 ٢. حسب مصدرها.
- سابعا: أثر الدافعية على المتعلم.
- ١- توجه سلوك المتعلمين نحو أهداف معينة، فالتعلمون يضعون أهدافاً لأنفسهم ويوجهون جهودهم وسلوكهم نحو تحقيق هذه الأهداف.
 - ٢- الدافعية تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف.
- ثامنا: العوامل المؤثرة في الدافعية:
- وفقاً للأدبيات الحديثة، هناك عدة عوامل تؤثر في الدافعية أو تحقق الدافعية المبتغاة أهمها..

الدافعية الذاتية: الدافعية الذاتية تؤثر في اتخاذ القرار المهني عندما يرتفع تقدير الذات لدى الفرد. (Creed, P.A., et al 2004).

- ١- الحالة المزاجية: تتباين قدرة تحمل الأفراد المعوقات العمل، فالمعوقات المتزايدة قد تظهر ببطء وبصورة غير ملحوظة تؤدي إلى عواطف سلبية مثل الاكتئاب الذي يتوقف عند حد معين، وهناك معوقات قد تخترق الحدود فتكون أحداثاً مفاجئة قد يكون لدى الفرد فرصة ضعيفة جداً للاختيار أو التحكم أو لا، كما تكون غير واضحة للآخرين ولها نتائج غير مؤكدة وتأثيراتها طويلة المدى، فكلما كان الحدث مؤلماً كلما زاد تركيز الفرد عليه وانشغاله به ويكون هذا الحدث هو معوق العمل ويشعر الفرد باستجابة عاطفية قوية تجاهه. (Stone, E.F.;1997).

- ٢- المتغيرات النفسية: يحدث الاحتراق النفسي عندما لا يكون هناك توافق بين طبيعة العمل وطبيعة الإنسان الذي يخرط في أداء ذلك العمل. وكلما زاد التباين

بين هاتين البيئتين زاد الاحتراق النفسي الذي يواجهه الموظف في مكان عمله. وأشارت ماسلاك الى أن جذور وأساس الاحتراق النفسي يكمن في مجموعة عوامل تتركز في الظروف الاقتصادية والتطورات التكنولوجية والفلسفة الإدارية لتنظيم العمل. (Maslach. & Michael 1997).

ثامنا: عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين (بن يوسف، آمال، ٢٠٠٨، ص ٤٢):
إن ظاهرة تدني الدافعية في وسط المتعلمين أمر منتشر في المدارس ويرجع هذا إلى عدة أسباب أهمها عدم وجود وتوفير الاستعداد للتعلم والاستعداد العام والخاص من قبل المتعلم، فالاستعداد عامل مهم من عوامل استمرار التعلم وزيادته.

المحور الرابع: مهارة القراءة:

أولا: مدخل لمهارة القراءة:

مهارة القراءة من أهم الموضوعات المتشعبة والمعقدة التي تتقاطع مع علوم معرفية عدة، والتي تشغل وتحير اهتمام الدارسين من علماء النفس وعلماء اللغة التطبيقية، وكذا المنشغلين بمجال التعليم والتعلم باعتبار القراءة مكوناً أساسياً من مكونات المنهاج الدراسي الذي تمرر عبره مجموعة من الكفايات الأساسية وبخاصة في المرحلة الابتدائية، لذلك ركزت الدراسات اللسانية التطبيقية، وكذلك العلوم التي تتقاطع معها من علم الأعصاب والبيولوجيا والعلوم الاجتماعية وعلوم التربية، منذ ستينيات القرن الماضي على موضوع تعليم وتعلم القراءة مستندة على مبادئ فطرية ذات بنية عصبية فيزيولوجية. (حليمة أغربي، ٢٠٢١).

ثانيا: مفهوم مهارة القراءة:

المهارة في اللغة بصفة عامة وفي القراءة بالخصوص أداء لغوي يمكن من خلاله تنفيذ مهمة معينة، يتسم بالدقة والسرعة والكفاءة والفهم والسلامة اللغوية. وهي أمر تراكمي تبدأ من البسيطة إلى المعقدة، ترتبط بالنضج الجسدي والتدريب والخبرة من ناحية، وإتقان المهارة بدرجة عالية من ناحية أخرى.

ومهارة القراءة هي الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، وتعد المهارة ضرورية للمعلم الكفء، والمتعلم الجيد.

ثالثا: أهمية القراءة:

لا شك أن القراءة من أهم الأنشطة اللغوية في حياة الفرد والجماعة، وهي من أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة، والاتصال بنتائج العقل البشري، ثم إنها من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي. ومما زاد من أهميتها أيضاً بالنسبة للفرد والمجتمع أن الله جعلها فاتحة للرسالة المحمدية إذ خاطب نبيه محمد ﷺ: (اقرأ).

رابعاً: أهداف القراءة:

اتفق خبراء تعليم اللغة على أن الهدف العام أو الرئيس من تعليم مهارة القراءة، هو أن يكون الدارس قادراً على قراءة اللغة بسرعة مع فهم المعاني مباشرة دون توقف عند الكلمات أو التراكيب، أو الرجوع إلى المعجم دائماً، ويتفرع هذا الهدف الرئيس إلى أجزاء كثيرة من أهمها:

١- القدرة على ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة.

٢- القدرة على قراءة نص قراءة صحيحة.

خامساً: الفهم القرائي (Reading comprehension):

الفهم القرائي كما يراه (البصيص ٢٠١١، ص: ٦٢) هو "اكتساب التلميذ القدرة على فهم المقروء فهماً حرفياً، واستنتاج معانيه الضمنية، والقدرة على نقده، وتذوقه، واستحداث معرفة جديدة تضاف إليه".

سادساً: القراءة المسحية (Scanning):

عرفها (Sutz & Weverka, 2009, p166) بأنها : " تقليب النص بغية التوصل لمعلومة محددة بدون التركيز على المعنى العام للنص"

سابعاً: القراءة التصفحجية (Skimming):

يعرفها (Sutz & Weverka, 2009, p166) "بأنها:" أخذ فكرة النص بدون قراءة جميع الكلمات.

ثامناً: مهارات القراءة:

تعتمد مهارات القراءة على خمس مكونات منفصلة:

١- الصوتيات (Phonetics): تتعلق بفهم الأصوات المكونة للكلمات، بما في ذلك الحروف والأصوات المعقدة مثل التشديد والنبرة.

٢- الوعي الصوتي (Phonemic Awareness): يتعلّق بقدرة الفرد على تمييز وتمثيل الأصوات المختلفة في اللغة، وفهم العلاقات بين الأصوات والحروف.

٣- المفردات (Vocabulary): تتعلق بفهم المعاني والاستخدامات المختلفة للكلمات حسب السياق.

٤- الطلاقة (Fluency): تتعلق بقدرة القارئ على قراءة النص بسلاسة وبسرعة دون الحاجة إلى التوقف لفهم الكلمات أو الجمل.

٥- الفهم (Comprehension): يتعلق بفهم معاني النصوص المقروءة واستخلاص المعلومات الرئيسية والتفاصيل، بالإضافة إلى القدرة على تحليل وتقييم المحتوى.

(El Gouzi Talks, 2024).

تاسعا: العلاقة بين التغذية الراجعة في بيئات التعلم وتنمية مهارات القراءة باللغة الإنجليزية:

هناك علاقة بين التغذية الراجعة بشكل عام وتعلم المهارات، حيث يوجد عدة دراسات حديثة ربطت بين التغذية الراجعة وتعلم مهارة ما، و منها دراسات كل من (أمل خليفة، ٢٠١٩؛ المالكي والفقي، ٢٠١٩؛ ٢٠١٩، Cáceres et al.؛ ايمان ابراهيم، ٢٠٢٠). بالإضافة إلى أن تنمية مهارات القراءة في اللغة الانجليزية تتطلب إتاحة الفرصة للمتعلم لممارسة الأنشطة القرائية المصحوبة بالدعم والتوجيه (أميرة خليفة، ٢٠١٨).

الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة التغذية الراجعة وتأثيرها على عملية التعلم لدى الطلاب والتحقق من فاعليتها في تحسين العملية التعليمية وما يتصل بها كتنمية التحصيل الدراسي او المهارات الأكاديمية المختلفة:

أولاً: استعراض الدراسات السابقة

١- دراسة (كالهافي) وزملاؤه (Kalhavy, Yekovich, & Dyer, 1976) هدفت الدراسة إلى تقصي أثر التغذية الراجعة الإعلامية في تحصيل الطلاب في الاختبار المباشر والمؤجل لمدة أسبوع، وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالباً جامعياً يدرسون مساقاً علمياً " بنية العين البشرية ووظيفتها " وزعوا بشكل عشوائي على مجموعتين زودت إحدى هاتين المجموعتين بتغذية راجعة مباشرة والأخرى لم تزود بتغذية راجعة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين زودوا بتغذية راجعة مباشرة في الاختبارين المباشر والمؤجل كان تحصيلهم أعلى من المجموعة التي لم تزود بتغذية راجعة مما يشير إلى أثر وفاعلية التغذية الراجعة في التعلم.

٢- أما دراسة غانم (١٩٩٠) فقد هدفت إلى معرفة الوقت المناسب لإعطاء التغذية الراجعة في حالة المواد اللفظية ذات المعنى في الأردن فقد هدفت هذه الدراسة لاختبار الفرضيات التالية: (١) المجموعة التي تعطي تغذية راجعة تكون نتائجها في اختبارات الحفظ طويل المدى الخاصة بالمواد اللفظية أفضل من المجموعات التي لا تعطي مثل تلك التغذية الراجعة. (٢) المجموعات التي تعطي تغذية راجعة متأخرة تكون نتائجها أفضل من نتائج المجموعات التي تعطي تغذية راجعة مباشرة في حالة المواد اللفظية ذات المعنى. (٣) الوقت الأفضل لتقديم التغذية الراجعة هو بعد يومين من إجراء الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٦) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي نصفهم من الذكور والنصف الآخر من

الإناث، وقد قسموا عشوائياً إلى سبع مجموعات قدمت لها التغذية الراجعة على النحو الآتي؛ المجموعة الأولى: لم يقدم لها تغذية راجعة، وأما المجموعات الأخرى (الثانية وحتى السابعة) فقد قدمت لها التغذية الراجعة بعد الفترات الزمنية التالية: (مباشرة، نصف ساعة، ٢٤ ساعة، ٤٨ ساعة، ٧٢ ساعة، ٩٦ ساعة على الترتيب) واستخدمت في الدراسة مقالتان إحداهما في العلوم بعنوان " التغذية " والأخرى في التاريخ بعنوان " أديان الحجاز قبل الإسلام أعطي أفراد التجربة اختبارين الأول في مقالة العلوم مكون من (٢٠) فقرة من اختيار من متعدد والثاني في مقالة التاريخ مكون من (٢٠) فقرة من اختيار من متعدد أيضاً، وخلصت الدراسة بعد تحليل النتائج إلى تفوق الطلبة الذين زودوا بتغذية راجعة على المجموعة التي لم تزود بتغذية راجعة وتبين أيضاً أن أفضل وقت لتقديم التغذية يومان بعد إجراء الاختبار.

٣- ودراسة غبارية (٢٠٠٠)، ودراسة باني ومكوي (Pany & McCoy, ٢٠٠٥) ودراسة الخطيب ويونس (٢٠٠٦) هدفت إلى تعرف تأثير التغذية الراجعة على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب في المواقف التعليمية وتنمية القيم والاتجاهات لدى الطلاب وتوصلت تلك الدراسات إلى أن التغذية الراجعة وسيلة عملية مهمة من وسائل وعمليات التفاعل الاجتماعي بين الطلاب، ومن خلالها يتعلم الطلاب الكثير من المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات.

ثانياً: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وتم رصد أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وأوج الإفادة من تلك الدراسات وما تميزت به:

١- أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- **من حيث هدف الدراسة:** هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر استخدام التغذية الراجعة في تنمية مهارات القراءة ودافعية الطلاب للتعلم بالصف الثالث المتوسط، وهي تتفق مع دراسة غانم (١٩٩٠) التي أكدت أثر التغذية الراجعة في تنمية التحصيل.
- **من حيث منهج البحث:** اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي.
- **من حيث أداة الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في الاعتماد على الاختبارات في التحقق من فاعلية التغذية الراجعة في تحقيق الأهداف التعليمية، كدراسة غانم (١٩٩٠) التي اعتمدت الاختبارات التحصيلية.

- من حيث مجتمع وعينة الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة من حيث مجتمع وعينة الدراسة وهو الطلاب بالمرحلة المتوسطة مثل دراسة غانم (١٩٩٠) التي أجريت على طلاب الصف التاسع.
- ٢- أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:
 - من حيث هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر التغذية الراجعة في تنمية مهارات القراءة ودافعية الطلاب للتعلم للصف الثالث المتوسط، وهي تختلف مع معظم الدراسات السابقة؛ كدراسة دراسة كالهافي وزملاؤه (Kalhavy, Yekovich, & Dyer, 1976) وهدفت الدراسة إلى تقصي أثر التغذية الراجعة الإعلامية، ودراسة غبارية (٢٠٠٠)، ودراسة باني ومكوي (Pany & McCoy, ٢٠٠٥) ودراسة الخطيب ويونس (٢٠٠٦) إلى أثر التغذية الراجعة في التعلم؛ فالتغذية الراجعة وسيلة عملية مهمة من وسائل وعمليات التفاعل الاجتماعي بين الناس.
 - من حيث منهج البحث: اختلفت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة من حيث المنهج.
 - من حيث أداة الدراسة: اختلفت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة كدراسة كالهافي وزملاؤه (Kalhavy, Yekovich, & Dyer, 1976) التي استخدمت الاختبارات المباشرة والمؤجلة.
 - من حيث مجتمع وعينة الدراسة: اختلفت الدراسة الحالية عن عدد من الدراسات السابقة من حيث مجتمع وعينة الدراسة كدراسة كالهافي وزملاؤه (Kalhavy, Yekovich, & Dyer, 1976) التي أجريت على الطلاب الجامعيين.
- ٣- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:
 - استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدد من الأوجه، ومن أهمها: تطوير فهم وأبعاد مشكلة الدراسة الحالية، وصياغتها بأسلوب علمي.
 - بناء وقياس أداة البحث المتمثلة في (مقياس مهارات القراءة)، والتأكد من صدقه، وثباتها وثباته، بما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية ومقياس الدافعية للتعلم.
 - الاستفادة من المصادر والمراجع التي يمكن أن تعتمد عليها الدراسة الحالية في فحص أبعاد ومحاور الدراسة الحالية.
 - إعداد الإطار النظري للدراسة الحالية.

٤- تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تعد هذا الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة - الذي اهتمت بالتغذية الراجعة وأثرها في تنمية مهارات القراءة والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها منهج الدراسة:

حيث أن موضوع الدراسة "أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارة القراءة ودافعية الطلاب للتعلم في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط"، لذلك تم الاعتماد على المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي. القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة؛ لمعرفة أثر المتغير المستقل (التغذية الراجعة المباشرة) على المتغيرين التابعين (مهارة القراءة) و (ودافعية الطلاب للتعلم). وهو: المنهج الذي يستطيع الباحث بواسطته أن يعرف أثر السبب (المتغير المستقل) في النتيجة على (المتغيرين التابعين). (العساف، ٢٠١٦، ص ٣٣١).

نتائج الدراسة وتفسيراتها

أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول:

جاء السؤال الأول للدراسة الحالية حول أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية ونص على: "ما أثر التغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارات القراءة لطلاب الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية؟".

وللإجابة عن السؤال الأول للدراسة تم التحقق من صحة الفرض التالي والذي نص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة، لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

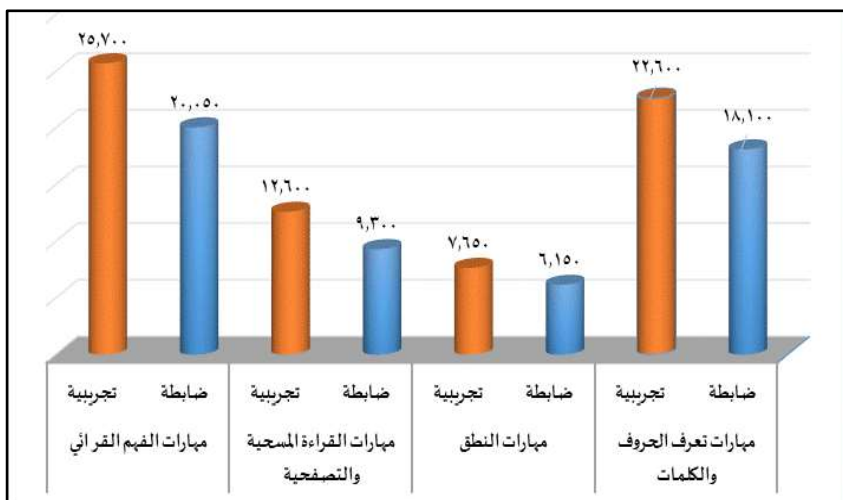
وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، كذلك تم استخدام مؤشر d لكوهين كمؤشر لحجم التأثير في حالة استخدام اختبار "ت"، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (١):

جدول (١): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة (درجات الحرية = ٣٨)

مهارات القراءة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى دلالة	حجم التأثير d
مهارات تعرف الحروف والكلمات	ضابطة	١٨.١٠٠	٣.٠٥٩	٥.٧٠٣	٠.٠١	١.٨٠٣
	تجريبية	٢٢.٦٠٠	١.٧٥٩			
مهارات النطق	ضابطة	٦.١٥٠	١.٧٢٥	٣.٢٤٧	٠.٠١	١.٠٢٧
	تجريبية	٧.٦٥٠	١.١٣٧			
مهارات القراءة المسحية والتصفحية	ضابطة	٩.٣٠٠	١.٧٢٠	٦.٦٧١	٠.٠١	٢.١٠٩
	تجريبية	١٢.٦٠٠	١.٣٩٢			
مهارات الفهم القرائي	ضابطة	٢٠.٠٥٠	٣.٣٧٩	٦.٣٢٦	٠.٠١	٢.٠٠٠
	تجريبية	٢٥.٧٠٠	٢.١٣٠			
الدرجة الكلية لمهارات القراءة	ضابطة	٢٩.٨٠٠	٢.٨٤٠	٧.٠٧٧	٠.٠١	٢.٢٣٨
	تجريبية	٣٦.٧٠٠	٢.٧٧٤			

يتضح من الجدول (١) أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة فيما يتعلق بالدرجة الكلية والمهارات الرئيسة، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d في حالة الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ٢.٢٣٨، وتراوح في حالة المهارات الرئيسة بين ١.٠٢٧ و ٢.١٠٩ وجميعها قيم أكبر من ٠.٨.
- والنتائج السابقة تؤكد الأثر الكبير للتغذية الراجعة المباشرة على تنمية مهارات القراءة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية، وهو ما يتضح من الشكل (٤) والذي يعرض لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات القراءة:



شكل (١): متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات القراءة

يتضح من الجدول رقم (١) والشكل (١) أن للتغذية الراجعة المباشرة تأثير كبير على تحسن مهارات القراءة لدى الطلاب؛ حيث كانت متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية أعلى من درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة وكانت أكثر المهارات نمو مهارات الفهم القرآني ثم مهارات تعرف الحروف والكلمات ثم مهارات القراءة المسحية وفي آخرها مهارات النطق، ويمكن تفسير ذلك بأن التغذية الراجعة تسهم في:

- ١- تحديد نقاط الضعف بدقة: تحديد الأخطاء التي يرتكبونها أثناء القراءة، مثل صعوبات النطق أو الفهم، مما يمكنهم من العمل على تحسينها بشكل مباشر.
- ٢- تعزيز الثقة بالنفس: فعندما يتلقى الطلاب تعليقات إيجابية حول تقدمهم، تزداد ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على تحسين مهاراتهم القرائية.

ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني:

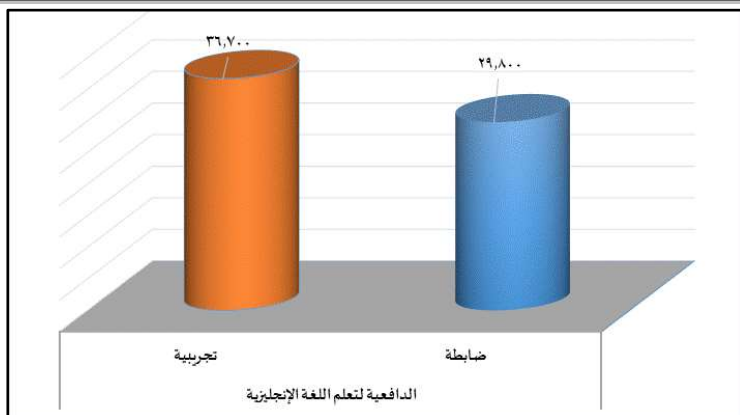
نص السؤال الثاني للدراسة الحالية على "ما أثر التغذية الراجعة المباشرة على دافعية الطلاب نحو التعلم في مادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط؟". وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة تم التحقق من صحة الفرض الثاني للدراسة الحالية والذي نص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$

0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، لصالح طلاب المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، كذلك تم استخدام مؤشر d لكوهين كمؤشر لحجم التأثير في حالة استخدام اختبار "ت"، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢):

جدول (٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية (درجات الحرية = ٣٨)

الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم التأثير d
ضابطة		٢٩.٨٠٠	٢.٨٤٠	٧.٧٧٣	٠.٠١	٢.٤٥٨
تجريبية		٣٦.٧٠٠	٢.٧٧٤			

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d ٢.٤٥٨. والنتائج السابقة تؤكد الأثر الكبير للتغذية الراجعة المباشرة على تنمية الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وهو ما يتضح من الشكل (٢) والذي يعرض لمتوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم في اللغة الإنجليزية:



شكل (٢): متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية

يتضح من الجدول رقم (٢) والشكل (٢) أن للتغذية الراجعة المباشرة تأثير كبير على تعزيز الدافعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ويمكن تفسير ذلك بأن التغذية الراجعة تسهم في:

- ١- تعزيز الانتباه والتركيز: عندما يعرف الطلاب أن جهودهم سيتم تقييمها وتقديم ملاحظات عليها، يصبحون أكثر انتباهاً وتركيزاً أثناء الحصص الدراسية.
- ٢- زيادة الشعور بالمسؤولية: عندما يتلقى الطلاب تغذية راجعة حول أدائهم، يشعرون بمسؤولية أكبر تجاه تعلمهم، مما يعزز دافعيتهم لبذل المزيد من الجهد.

نتائج الدراسة:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة فيما يتعلق بالدرجة الكلية والمهارات الرئيسية، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d في حالة الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ٢.٢٣٨، وتراوح في حالة المهارات الرئيسية بين ١.٠٢٧ و ٢.١٠٩ وجميعها قيم أكبر من ٠.٨. والنتائج السابقة تؤكد الأثر الكبير للتغذية الراجعة المباشرة على تنمية الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث المتوسط في مادة اللغة الإنجليزية، وهو ما يتضح من الشكل التالي والذي يعرض لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات القراءة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، والفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة d ٢.٤٥٨، والنتائج السابقة تؤكد الأثر الكبير للتغذية الراجعة المباشرة على تنمية الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وهو ما يتضح من الشكل التالي والذي يعرض لمتوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم في اللغة الإنجليزية:

مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات التي تعد مكملة لها، وهي:
- ١- تأثير التغذية الراجعة المباشرة على مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الأول المتوسط في اللغة الإنجليزية.
 - ٢- دراسة مقارنة بين فاعلية التغذية الراجعة المباشرة وغير المباشرة في تحسين مهارات القراءة والاستماع في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، إيمان شعبان أحمد. (٢٠٢٠). أثر مستوى التغذية الراجعة الموجزة والتفصيلية في بيئة التعلم المصغر عبر الويب النقال على تنمية مهارات برمجة مواقع الإنترنت التعليمية لدى طلاب معلمي الحاسب الآلي. المجلة التربوية جامعة سوهاج، (٧٣)، ٦٩-١٣٧.

<https://doi.org/10.21608/EDUSOHAG.2020.85249>

أبو الدهب، أبو الدهب البدري علي. (٢٠١٩). توظيف إستراتيجية البيت الدائري في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو تعليم القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (٢٣)، ١٦٢-٢١١.

أبو الرب، محمد عمر (٢٠٠٨). أثر أنماط من التغذية الراجعة المحوسبة وزمن عرضها في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدولة الامارات العربية. رسالة ماجستير.

أبو جادو، صالح محمد. (٢٠١١). علم النفس التربوي. ط ١، دار المسيرة، عمان، الأردن.

ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي)، دار الفكر، ط ١، ٢٠٠٧، ص ٢٨٣.

الزبيدي، رائد رسم بونس، فليح، نور الدين حيدر، والدليمي، خالد جمال جاسم. (٢٠١٨). الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع ١٣٨، ٩٢-١٠٥. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1079328>

سرحان، سهير زكي محمود. (٢٠١٥). الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. بجامعة غزة، رسالة ماجستير.

سعاد، حرشاي، شريف، دحان. (٢٠٢١). بين المقاربة والكفاءات والنظرية البنائية لجان بياجيه. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، ١٠ (٣)، ٢٠٤ - ٢٢٤.

السلطي، نادية سميج. (٢٠٠٤). التعلم المستند إلى الدماغ. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

شحاته، حسن، النجار، زينب. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. دار المصر اللبنانية. ط ١.

شحاته، حسين. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشمري، نجوى محمد عبد الله، ومنصور، ميسون عادل. (٢٠٢١). أثر نمط تقديم التغذية الراجعة (الفورية / المؤجلة) في القصص الرقمية التفاعلية على تنمية مهارتي الاستماع والتعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القصيم، بريدة. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1272376>

عامود، بدر الدين. (٢٠٢٠). التغذية الراجعة والتنمية البشرية. المعرفة، س٥٩، ع٦٨٠، ٢٤-٣٧. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1066653>

الغانم، وعد أحمد فرج، والخوالدة، أحمد حمد. (٢٠١٩). أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج الكتابة التشاركية في تطوير مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية والدافعية نحو تعلمها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ناعور. المجلة التربوية الأردنية، مج ٤، ع ٤٤، ٢٩١-٣١٥. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1040344>

فرحان، إسحق أحمد. وآخرون (١٩٩٩م): (ط ٢)، عمان: دار الفرقان. قطامي، يوسف وقطامي نايفة. (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم الصفي عمان دار الشروق للنشر والتوزيع.

قناو، فاطمة أحمد. (٢٠٢٣). التغذية الراجعة في العملية التعليمية: مفهومها-أهميتها-أنواعها. مجلة التربوي، ع٢٢، ١٩٢-٢٠٤. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1355319>

القني، عبد الباسط (٢٠٢٠). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز. مفهوم وأساسيات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية مج ١٢، ع ٢٤، ١٩٣ - ٢٠٤. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1061734>

القيسي، رؤوف محمود. (٢٠٠٨). علم النفس التربوي. مطابع دار دجلة. عمان. فيه، رفيق، نوار، بولحبال. (٢٠١٦). التغذية الراجعة ودورها في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، ع٨٢، ٢٠٨، ٢٠٤.

محفوظي، عبد الستار. (٢٠١٠). استراتيجيات نموذجية لتدريس مهارات القراءة. مركز تقويم وتعليم الطفل. الكويت.

المرهون، صبا عامر محمد، وجميعان، إبراهيم فالج. (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي موجة لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الضبط الصفي ودافعية التعلم لدى الأطفال. (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان. مستخلص من:

<http://search.mandumah.com/Record/1135117>

الملا، بدرية سعيد. (١٩٨٧). التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه. الرياض. القاهرة: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.
ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٤م). علم نفس النمو. عمان: دار الفكر.
نجادات، أحمد محمد الهندي وقزاقزة، سليمان محمد يونس. (٢٠١٨). التغذية الراجعة وتطبيقاتها في التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٢، ٦٠٠، ٦٣٣-٦٠٠. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1196718>

نشواتي، عبد المجيد. (٢٠٠٣). علم النفس التربوي. ط ٤، دار الفرقان، عمان، الأردن.
المراجع الأجنبية:

Abdelaali, B. & Chokri S. (2021). The Effect of Using Immediate Feedback Patterns on Teaching Basic Skills in Secondary Education 15-16 Years.

Alexander, R.J. (2005). Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk (2nd Ed.). Cambridge, UK: Dialogos..

Alghonaim, A. S. (2020). Impact of Related Activities on Reading Comprehension of EFL Students. English Language Teaching, 13(4), 15-27.

Al-Qahtani, A. A. (2020). Investigating Metacognitive Think-Aloud Strategy in Improving Saudi EFL Learners' Reading Comprehension and Attitudes. English Language Teaching, 13(9), 50-62.

An-Najah University Journal of Research - Human Sciences, 29 (6), P. 1183-1205.

<http://search.mandumah.com/Record/931063>

Attali, Y., & Powers, D. (2010). Immediate Feedback and Opportunity to Revise Answers to Open-Ended Questions. *Educational and Psychological Measurement*, 70(1), P. 22-35.

<https://doi.org/10.1177/0013164409332231>

Attiyat, N. M. A. (2019). The Impact of Pleasure Reading on Enhancing Writing Achievement and Reading Comprehension. *Arab World English Journal*, 10(1), 155-165.

Bajaj, J. K., Kaur, K., Arora, R., & Singh, S. J. (2018). Introduction of Feedback for Better Learning. *Journal of Clinical & Diagnostic Research*, 12(12), 11-16.

Blanca, M. J., Arnau, J., López-Montiel, D., Bono, R., and Bendayan, R. (2013). Skewness and kurtosis in real data samples. *Methodology*, 9, 78–84. doi: 10.1027/1614-2241/a000057

Brooks, C. (2017). Coaching teachers in the power of feedback. University of Queensland, Australia.

Hardman, F. (2008). Teachers' use of feedback in whole-class and group-based talk.

Hattie, J., & Clarke, S. (2018). *Visible Learning: Feedback* (1st ed.). Routledge.

Hmad, I. (2015). The Effect of Teacher Direct Written Corrective Feedback on Al-Aqsa University Female Students' Performance in English Essay Writing.

In N. Mercer & S. Hodgkinson (Eds.), *Exploring talk in school*. London: Sage.

Journal of Sport Science Technology and Physical and Activities 18, (1).

<http://search.mandumah.com/Record/1166134>

- Jradat, B. A. & Siah Alaksh (2022). The Impact of Direct Corrective Feedback on Subject Verb Agreement in EFL Students Writing. Yarmouk University. Master Thesis. <http://search.mandumah.com/Record/1335527>
- Kazemi, A., Bagheri, M. S., & Rassaei, E. (2020). Dynamic assessment in English class- rooms: Fostering learners' reading comprehension and motivation. *Cogent Psychology*, 7(1), 1-10.
- Kirkland, Karen, Manoogian, Sam. (2009). On going feedback. How to get it, how to use it. Center for Creative Leadership.
- Kniveton, B. (2004): The Influences and Motivation on which Students base their choice of career, *Research in Education*, Manchester University, No.72, pp75-85.
- Narciss, S., Sosnovsky, S., Schnaubert, L., Andrès, E., Eichelmann, A., Gogvadze, G., & Melis, E. (2014). Exploring feedback and student characteristics relevant for personalizing feedback strategies. *Computers & Education*, 71, 56-76.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and selfregulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.
- Opu Stella (2008): Motivation and Work Performance: Complexities in Achieving Good Performance Outcomes; A Study Focusing on Motivation Measures and Improving Workers Performance in Kitgum District Local Government, a research paper, Graduate School of Development Studies, 34.
- Orcan, F. (2020). Parametric or Non-parametric: Skewness to Test Normality for Mean Comparison. *International Journal*

- of Assessment Tools in Education, 7(2), 255–265.
<https://doi.org/10.21449/ijate.656077>
- Priyanti, N.W.I.; Santosa, M.H.; Dewi, K.S.(2019). Effect of Quizizz towards the eleventh- grade English students' reading comprehension in mobile learning context. Lang. Educ. J. Undiksha, 2, 71-80.
- Sutz, R., & Weverka, P. (2009). Speed Reading for Dummies (For Dummies (Career/Education)) (1st ed.). United Kingdom: Wiley, John & Sons, Incorporated.
- Swanson, H. L., and Alexander, J, E., (1997). Cognitive processes as predictors of word recognition and reading comprehension in learning disabled and skilled readers: Revisiting the Specificity Hypothesis. Journal of Educational Psychology, vol. 89, No. 1, P.P 128 – 158.
- UNESCO. (2020). Teacher's Guide on Early Grade Reading Instruction. UNESCO International Institute for Capacity-Building in Africa. UNESCO Digital Library, IIC. 1-46.
- White, L. (1989). Universal Grammar and Second Language Acquisition. Amsterdam: Benjamins.
- Zarei, A. A., & Rezadoust, H. (2020). The effects of Scaffolded and Unscaffolded Feedback on EFL Learners' Speaking Anxiety and Speaking Self-Efficacy. Journal of Modern Research in English Language Studies, 7(4), 111-132.