نمطا التغذية الراجعة (التصحيحية/ التفسيرية) بالفيديو التفاعلي وأثر تفاعلهما مع توقيت تقديمها (متلازمة/ نهائية) على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي

د/ هاني شفيق رمزي*

المستخلص

هدف البحث الحالي تحديد أفضلية نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية – التفسيرية) وتفاعلهما مع توقيت تقديمها (متلازمة- نهائية) بالفيديو التفاعلي على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي، ولتحقيق هدف الباحث تم استخدام منهج البحث التطويري لتطوير المنظومات التعليمية، كما تم اختيار عينة البحث من طلاب شعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية – جامعة بنها، وعددهم (٨٠) طالبا وطالبة تم تقسيمهم عشوائيا إلى أربع مجموعات تجريبية حسب التصميم التجريبي للبحث، كما تم إعداد أدوات البحث والتي تمثلت في (اختبار التحصيل المعرفي – بطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني)، كما تم تصميم مواد المعالجة التجريبية والتي تمثلت في الفيديو التفاعلي بأنماط التغذية الراجعة (التصحيحية – التفسيرية) وتوقيت التغذية الراجعة (متلازمة- نهائية)، وبعد التحقق من تكافؤ مجموعات البحث وتطبيق مواد المعالجة التجريبية تم التوصل إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

أن للتغذية الراجعة التصحيحية أثر في تنمية التحصيل الدراسي للمعارف المتعلقة بالتحرير الصحفي الإلكتروني، بينما كان للتغذية الراجعة التفسيرية أثر على تنمية المهارات الآدائية. أن للتغذية الراجعة المتلازمة أثر على تنمية التحصيل المعرفي بينما كان للتغذية الراجعة النهائية أثر على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى الطلاب. ومن حيث التفاعل بين توقيت التغذية الراجعة وتوقيتها فقط تبين أن للتغذية الراجعة التصحيحية النهائية أثر على تنمية التحصيل تليها التغذية الراجعة التفسيرية النهائية بالفيديو التفاعلي. كما تبين أن للتغذية الراجعة التفسيرية بنمطيها المتلازمة والنهائية أثر على تنمية مهارات التحرير الصحفي الآدائية لدى الطلاب عن التغذية التصحيحية بنمطيها المتلازمة والنهائية. وفي ضوء النتائج السابقة قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التغذية الراجعة – الفيديو التفاعلي – التغذية الراجعة التصحيحية/ التفسيرية – التغذية الراجعة المتلازمة/ النهائية.

مقدمة:

يرجع استخدام الفيديو في تكنولوجيا التعليم إلى منتصف القرن العشرين، حيث تم استخدامه لعرض المقاطع والمشاهد للطلاب بهدف تزويدهم بالمعلومات حول بعض الأماكن التي يصعب عليهم مشاهدتها بشكل واقعي، كما استخدم الفيديو أيضا في توثيق بعض المحاضرات المهمة وغيرها، ومنذ ذلك

* أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد – كلية التربية النوعية - جامعة بنها.
البريد الالكتروني: h.sh.ramzy@gmail.com

الوقت ومع ظهور الفيديو الرقمي والي صادف ظهور شبكة الانترنت تطور الفيديو وأدمجت فيه بعض عناصر التفاعل التي تطورت حتى أصبح الفيديو الرقمي ثم التفاعلي وسيطا أساسيا في العملية التعليمية.

وقد تم تحديد الفيديو كواحد من أكثر وسائط التعلم الافتراضية تمايزًا وفعالية، حيث يشتمل الفيديو على عدد من الوسائط التي تشكل في مجملها هذا الفيديو ومنها، الصور والنصوص والصوت وغيرها، وقد تم استخدام تقنيات التعلم المعتمدة على الفيديو في بيئات تعليمية مختلفة مثل الفصول الدراسية "المعكوسة" أو نظام التعلم مفتوح المصدر MOOCs، حيث يقدم الفيديو خبرات ومواقف تعليمية حسية بلمسة بشرية وجها لوجه مما يدعم فهم المتعلمين واستدعاء المعلومات لديهم بشكل أفضل (Hung & Chen, 2018, 118)[١].

وقد تميز الفيديو الرقمي بمجموعة من الخصائص المتنوعة من عرض المعلومات بطريقة مثيرة وجذابة، وتسير استيعاب المفاهيم الصعبة والمجردة، وإعادة عرض الأحداث السابقة في الوقت المناسب، وترميز المعلومات في ذهن المتعلم مما يجعها أبقى أثرًا من المعلومات النظرية، وهو ما يجعل الفيديو مناسبا لتنمية المعارف النظرية والمهارات الآدائية لدى الطلاب على اختلاف أعمارهم، وهو ما أشارت إليه دراسات كل من (محمد حذيفة، ٢٠١٠؛ مها الطاهر، ٢٠١٠؛ أكرم فراونة، ٢٠١٢؛ هند سلامة، ٢٠١٩) والتي توصلت إلى فاعلية الفيديو الرقمي التقليدي في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة لدى الطلاب.

وبالرغم من المميزات السابقة للفيديو الرقمي إلا أن هناك مشكلة أساسية ما زال يعاني منها وهي سلبية المتعلم، حيث يكون الطالب خلال التعلم بالفيديو التقليدي متلقٍ سلبي للمعلومات الواردة بالفيديو دون أي تفاعل مع ما يشاهده بالفيديو وهو ما جعل هناك حاجة لجعل الفيديو التعليمي تفاعليا حيث تم استخدام نظام الاتصال التليفوني أثناء بث الفيديو التليفزيوني بهدف إيجاد نوع من التفاعل من قبل الطالب، والبعض قد جعل الطلاب يحضرون إلى الاستوديوهات أثناء التسجيل لجعلم متفاعلين أيضا، وكل ذلك كان بهدف إشراك الطلاب وجعلهم متفاعلين والحد من سلبيتهم في التعلم بالفيديو التعليمي.

وفي ثمانينيات القرن العشرين ظهر الفيديو ديسك " " والذي يعد بمثابة الجيل الأول من الفيديو التفاعلي، ليضيف مميزات وإمكانيات جديدة للفيديو التقليدي، من خلال الدمج بين الفيديو والكمبيوتر، فالفيديو ديسك التفاعلي هو تزاوج بين تكنولوجيا الفيديو وتكنولوجيا الكمبيوتر، إلا أن التفاعلية بالفيديو ديسك كانت محدودة للغاية نظرا لضعف إمكانيات أجهزة الكمبيوتر في ذلك الوقت، حيث كانت تقتصر على الاختيار والنقر كما هو الحال في ألعاب الفيديو "الأتاري – PlayStation" التي انتشرت كتطور للفيديو ديسك التفاعلي. ومع تطور تكنولوجيا الكمبيوتر وظهور تكنولوجيا الويب، وبخاصة الجيل الثاني وتطبيقاته مثل "اليوتيوب" تطورت تكنولوجيا الفيديو التفاعلي، حيث أصبح بالإمكان إضافة العديد من العناصر التفاعلية للفيديو مثل النصوص، والصور، والاصوات، والرموز، وأنماط الأسئلة، التغذية الراجعة، وغيرها من العناصر التفاعلية (Smith, T. L., & Ransbottom, S., 2000).

وعلى هذا يعرف الفيديو التفاعلي بأنه "تقنية من تقنيات الفيديو غير الخطية والتي تتيح للمتعلمين التفاعل مع كل جزء من أجزاء الفيديو حسب ومراجعة كل قسم منه لأكثر من مرة حسب القدرة الاستيعابية لكل منهم" (Schoeffmann et al.,2015, 11).

[١] **استخدم الباحث في التوثيق وكتابة المراجع الإصدار السادس من من نظام توثيق جمعية علم النفس الأمريكية (APA) ولكن يتم كتابة الأسماء العربية (الاسم واللقب، سنة النشر، رقم الصفحة.**

كما أشار كل من (Anthia & George, 2016; Chen, 2012) إلى أن الفيديو التفاعلي يقدم للمعلم بعض المزايا والتي تتمثل في أنه يعمل على متابعة المتعلمين للفيديو وطرح الأسئلة في نفس الوقت كما يقدم لهم التغذية الراجعة والتعزيز الفوري لآدائهم، كما أن الفيديو التفاعلي يتيح للمتعلمين التعلم تبعآ لقدراتهم الخاصة، ويسمح بالإعادة والتعديل والمراجعة طبقآ للرغبة، ومن خلاله يقدر المتعلمين قيمة الحافز المسوع المرئى الذى يوفره والطبيعة النشطة الفعالة لمشاركتهم بإنفسهم، كما يحوز الفيديو تأثير مرئيآ يجعل التعليم جذابآ للمتعلمين، كما تعطى الطريقة التفاعلية للفيديو المتعلمين فرصة التحكم والمشاركة الإيجابية، وتعنى التفاعلية تجاوب المتعلم مع مكونات البرنامج وهى تسمح بمراعاة قدرة المتعلم، ويوفر الفيديو التفاعلى نموذجا للتعلم الذي يدمج بين التعلم والمتعة مما يضفي على عملية التعلم بعض التحفيز والتسلية.

كما ظهرت العديد من المنصات التعليمية القائمة على الفيديو بشكل أساسي ومنها منصات "kaya" و "Edrak" و "khan academy" وغيرها من المنصات التي تعتمد على الفيديو بشكل أساسي في عرض المحتوى التعليمي ومنها ايضا منصة "يوتيوب" والتي تعد الأشهر والأكثر انتشارا على مستوى العالم. وفي هذا الصدد فقد أثبتت العديد من الدراسات قدرة الفيديو التفاعلي في العملية التعليمية ومنها دراسة تاين وتادو وروي (Tian, Tao, & Rui,2012) ودراسة هانج وآخرون (Hong,et. Al., 2013)، ودراسة (Fadde, & Sullivan, 2013) ودراسة Hung, & Chen, (2018) ودراسة (يارا يحي، ٢٠١٩) والتي أشارت جميعها إلى أهمية استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية مهارات ومعارف المتعلمين في بيئات التعلم الإلكترونية على اختلاف أشكالها وتصميماتها.

ونظرا لاتفاق البحوث والدراسات على فاعلية الفيديو التفاعلي فقد اتجه البحث الحالي إلى دراسة متغيراته، ومنها التغذية الراجعة، والتي تعرف بأنها المعلومات المقدمة للمتعلم حول أدائه بحيث تمكنه من التحكم وتوجيه وضبط عملية تعلمه، وتقدم التغذية الراجعة للمتعلم بالوقت الذي يسمح له بالاستفادة منها وتكون حول موضوعات محددة عن أدائه مجملا خلال التفاعلات عن طريق النظام؛ وبالتالي فإنها تعزز ثقتهم تجاه تعلمهم، وتستثير دافعيتهم، وتجعلهم أكثر اندماجا وارتباطأ في عملية تعلمهم مما يولد لديهم الإيجابية والمسؤولية تجاهها ((Ambrose, et al, 2010, 15; Martínez, et al, 2015, 22).

وتعد التغذية الراجعة عنصرا أساسيا في جميع مراحل التعلم ومن الأمور الهامة في تصميم المواقف التعليمية على اختلاف مستوياتها، فهي تعمل على إعلام المتعلمين بنتائج تعلمهم مما يشجعهم على استمرارية تعلمهم، وتعرفهم بأخطائهم وتحدد لهم أين هم من تحقيق الهدف الذي يسعون إليه، وتزودهم بمعلومات ومراجع إضافية التطوير فهمهم وعملية التعلم، وزيادة كفاءتهم وتحسن ثقتهم بأنفسهم، ولكي تحقق التغذية الراجعة هذه الأغراض يجب أن تكون بناءة وتقدم في الوقت وبالأسلوب المناسب لخصائص المتعلمين، وتقدم بشكل شخصي لكل متعلم، وتتصل اتصالا مباشرا بمعايير التقييم ونتائج التعلم (Brookhart، 2008, p. 122).

وقد أثبت العديد من البحوث والدراسات فاعلية التغذية الراجعة في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، سواء كانت نواتج تعلم نظرية أو مهارات آدائية ومن تلك الدراسات دراسة كل من (وفاء كفافي، ٢٠٠٩؛ زياد خليل وهاني الشيخ، ٢٠١٢؛ سعيد نوري، ٢٠١٨؛ محمد الدبابسة، ٢٠١٩) حيث أثبتت نتائج تلك الدراسات فاعلية التغذية الراجعة على اختلاف أشكالها وأنماطها في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، مما يتيح إمكانية استخدامها بالفيديو التفاعلي كوسيط تعليمي أثبت كفاءته وفاعليته في دراسات عديدة.

وهناك العديد من الأنماط والأشكال لتقديم التغذية الراجعة ومنها التغذية الراجعة التصحيحية مقابل التغذية الراجعة التفسيرية، ويقصد بالتغذية الراجعة التصحيحية التي يتم فيها يتم اخبار المتعلم بأن إجابته صحيحة أو بأن إجابته خاطئة مع تزويده بالإجابة الصحيحة، ويعد هذا النمط فعالا في حالة دراسة محتوى جديد على المتعلمين أو في حالة أن يكون المحتوى طويلا بحيث لا يتاح الوقت للتلميح وإنما للإجابة المباشرة، ومع ذلك فإن التغذية الراجعة التصحيحة يمكن أن تحد من العمليات العقلية لدى الطلاب حيث يتلقى الحل الصحيح دون إدراك لسبب صحته أو خطأه، أما التغذية الراجعة التفسيرية فهي التي يتم فيها اخبار المتعلم بالحل الصحيح مع تفسيرها لماذا إجابته صحيحة أو خاطئة كما أنها تسمح له بمراجعة جزء من عمليات التعلم لدية وتحليل محاولات الحل الخاصة به، فإظهار الحل الصحيح ربما يكون ملمحا مفيدا في بعض الحالات لتحسين آليات التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي (Sherlock & Pyke, 2010).

وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث لتحديد أفضلية نمطي التغذية الراجعة التصحيحة مقابل التفسيرية ومن هذه الدراسات كل من (Bitchener & Knoch, 2010) ودراسات (حنان ربيع، ٢٠١٣؛ منال مبارز، ٢٠١٤؛ رجاء عبدالعليم، ٢٠١٧) والتي اشارت إلى فاعلية التغذية الراجعة التصحيحية في بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات ومعارف الطلاب.

بينما اشارت العديد من الدراسات إلى فاعلية التغذية الراجعة التفسيرية في تنمية نواتج التعلم المختلفة ومنها دراسة (Wldrop, et al., 2011) ودراسة (لطيفة سليمان، ٢٠١٢؛ سهام النافع، ٢٠١٧) وهو ما يشير إلى تضارب نتائج تلك الدراسات والبحوث في حول تحديد أفضلية كلا من نمطي التغذية الراجعة التصحيحة والتفسيرية، وعلى ذلك فإن هناك حاجة لتحديد أفضلية نمطي التغذية الراجعة (التصحيحة- التفسيرية) بالفيديو التفاعلي وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

وفي المقابل فإن هناك حاجة لتحديد توقيت تقديم التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي "متلازمة- نهائية" حيث تشير التغذية الراجعة المتلازمة إلى المعلومات التي يقدمها المعلم للطالب مقترنة بالعمل، وأثناء عملية التعلم أو التدريب، وأثناء أدائها بالفيديو التفاعلي، بينما تشير التغذية الراجعة النهائية إلى تلك التي تقدم بعد انتهاء الطالب من المهمة أو اكتساب المهارة بشكل كلي (Sadler, 2010, p 340).

وثمة علاقة بين نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية والتفسيرية) وبين توقيت تقديمها (متلازمة ونهائية) بالفيديو التفاعلي، حيث يشير النمط إلى شكل تلك التغذية والهدف منها ويتطلب ذلك تحديد الوقت المناسب لتقديم ذلك التصحيح أو التفسير خلال مدة عرض الفيديو التفاعلي وهو ما يحده توقيت تقديمها، سواء كان أثناء تعلم مهارة ما، أو بعد الانتهاء من تعلمها بشكل كامل حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي بالفيديو التفاعلي. وبالرغم من هذه العلاقة إلا أن الدراسات والبحوث السابقة لم تتطرق لها وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

وقد أحدثت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تحولات ضخمة في مجال الصحافة بدءًا من جمع المعلومات الصحفية وتحريرها إلى نشرها إلكترونياً ويتجلى هذا الأمر بوضوح عبر استخدام التطبيقات التكنولوجية التي تساعد في عرض المضمون الصحفي للقراء بشكل رقمي عبر منصات الأخبار ومنصات التواصل الاجتماعي المختلفة، كما أن تطور التطبيقات والأدوات التكنولوجية التي تساهم في خدمة المحرر الصحفي في الوصول للمعلومات لأكثر من مصدر والتحقق من مصداقيتها، وتعديل الأخطاء اللغوية والمعلوماتية والاسلوبية للمواد الإخبارية عبر البرامج التحريرية بات يشكل على

المؤسسات المنوطة بإعداد المحرر الصحفي مسئولية كبرى في تنمية مهارات التحرير الصحفي لدى طلابها بشكل يواكب العصر الحالي.

حيث يعرف فتحي عامر (٢٠١٣، ١٣٥) التحرير الصحفي الإلكتروني بأنه هو الذي يتم على إحدى شاشات الكمبيوتر، حيث يجلس المحرر أمامه لتصويب وتعديل المادة الصحفية المعروضة عليه والمخزنة على الملفات داخل الجهاز.

ولكي ينتج طلاب شعبة الإعلام التربوي مادة صحفية قوية وجيدة لا بد من تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لديهم، من خلال تدريبهم على كيفية التعامل مع أدوات الكتابة والتحرير، وصياغة واختيار القالب الصحفي المناسب للفن الصحفي على الشاشة الإلكترونية، تلك المهارات تفتح لديهم نافذة للتواصل مع العالم والإبحار بالصحافة الإلكترونية والتي تُعتبر أساسا لبناء محرر صحفي متميز، ومن هنا تبلورت فكرة البحث حيث اقترح الباحث استخدام الفيديو التفاعلي وأنماط التغذية الراجعة المقدمة من خلاله كوسيلة للتحرير الصحفي عبر شبكة الإنترنت لما تتضمنه من إمكانات تساعد الطالب وتخدم العمل الصحفي، وذلك بتصميم فيديو تفاعلي وتصميم لوحة تحكم تجريبية لممارسة دوره كمحرر صحفي وتنمية مهاراته، ومازالت الوسائل التكنولوجية في تطور لتيسير ودعم عملية إعداد جيل صحفي من الطلاب وأداء عملهم بشكل مناسب.

وعلى ذلك فإن البحث الحالي يهدف إلى تحديد أفضلية نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية – التفسيرية) وتفاعلهما مع توقيت تقديمها (متلازمة- نهائية) بالفيديو التفاعلي على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من خلال عدد من المشاهدات التي شكلت في مجملها مشكلة البحث ومنها:

١- **الحاجة إلى تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي من خلال مقرر الاتصال الإلكتروني:** حيث اشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى الطلاب ومنها دراسة وودز جروفس وآخرون (Woods-Groves, S, et al 2017) ودراسة ياسمين الحبيشي (٢٠١٨) والتي أشارت نتائجها إلى ضعف مهارات التحرير الصحفي لدى الطلاب وضرورة إيجاد طرق واساليب جديدة لتنميتها لديهم.

٢- **الحاجة إلى تصميم فيديو تفاعلي قائم على تنوع نمط وتوقيت التغذية الراجعة في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني:** وهو ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة شين Chen, (2012) والتي أشارت إلى أن استخدام الفيديو التفاعلي قد مكن المتعلمين من التغلب على بعض المشكلات كالسلبية وضعف الدافعية للتعلم عند استخدامه، ودراسة أومورا (Uemura, 2015) والتي أشارت إلى أن تفاعلية الفيديو تعود على المتعلمين بالحماسة والقدرة على مواصلة التعلم، ودراسات كل من أونيتا وبيتان وفاسيو (Onita, Petan, & Vasiu, 2016, 30)، ودراسة تاسلبيز ودورسون وكرارمان (Taslibeyaz, E., Dursun, O. B., & Karaman, S.,

2017)، والتي أشارت إلى أن استخدام الفيديو التفاعلي ساعد على تنمية مهارات الطلاب كما أنه بحاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث.

٣- الحاجة إلى تحديد نمط التغذية الراجعة ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي:

- تعد التغذية الراجعة مكوناً أساسياً في اي نظام تعليمي، تقليدياً كان أم إلكترونيا، لأنها تعد أحد المكونات الأساسية للعملية التعليمية بشكل عام، وهي أيضا تعد أحد العناصر التفاعلية الاساسية بالفيديو التفاعلي، حيث إن التفاعل بالفيديو يتضمن عدة خيارات من أهمها التغذية الراجعة التي تحدد مدى نقدمه في تعلم المحتوى المستهدف بالفيديو التفاعلي.
- توجد عدة أنماط للتغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي، ومن أهما التي يركز عليها البحث الحالي التغذية الراجعة التصحيحية والتغذية الراجعة التفسيرية، وبالرغم من تعدد البحوث والدراسات حول هذين النمطين، إلا أن هذه البحوث والدراسات لم تتفق على أفضلية نمط على آخر بشكل قاطع، فالبعض يؤكد فاعلية التغذية الراجعة التصحيحية في تحقيق نواتج التعلم، مثل دراسات كل من (Bitchener & Knoch, 2010) ودراسة (حنان ربيع، ٢٠١٣؛ منال مبارز، ٢٠١٤؛ رجاء عبدالعليم، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى فاعلية التغذية الراجعة التصحيحية في بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات ومعارف الطلاب. والبعض يؤكد فاعلية التغذية الراجعة التفسيرية في تحقيق نواتج التعلم ومنها دراسات كل من (Wldrop, et al, 2011) ودراسة (لطيفة سليمان، ٢٠١٢؛ سهام النافع، ٢٠١٧) ، وهذا ما يؤكد الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث لتحديد أفضلية كلا النمطين وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

٤- الحاجة إلى تحديد العلاقة بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية- تفسيرية) وتزامنها (متلازمة- نهائية).

- حيث أشارت العديد من الدراسات إلى فاعلية التغذية الراجعة المتلازمة ومنها (نبيل عزمي ومحمد المرادني، ٢٠٠٩؛ شيماء حسن، ٢٠١٩) بينما أشار البعض الآخر إلى فاعلية التغذية الراجعة النهائية ومنها دراسات (عبدالجبار العاني، ٢٠١٧؛ هلال القباطي، ٢٠١٩) وهو ما يشير أيضا إلى اختلاف نتائج تلك الدراسات حول تحديد أفضلية توقيتي تقديم التغذية الراجعة (المتلازمة- النهائية) وهو ما يهدف إليه البحث الحالي..

٥- الدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحث على مجموعة من طلاب قسم الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة بنها (مقر عمل الباحث):

- حيث قام الباحث بدراسة استكشافية على مجموعة من الطلاب وعددهم (٣٠ طالبا) من خلال تطبيق اختبار هدف إلى تحديد درجة معرفة الطلاب بفنيات التحرير الصحفي الإلكتروني (النهاية العظمى ٣٠ درجة) وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (١) نتائج الدراسة الاستكشافية

عدد الطلاب	٢١ طالب	٦ طلاب	٣ طلاب
الدرجات على الاختبار	أقل من ١٥ درجة	من ١٥ الى ٢٠ درجة	أكثر من ٢٠ درجة

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي، وصياغتها في العبارة التقريرية التالية:

توجد حاجة إلى إلي تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي وقياس أثر تفاعلهما مع تزامنها (متلازمة/ نهائية).

أسئلة البحث

من خلال ما سبق يمكن صياغة السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي وقياس أثر تفاعلهما مع تزامنها (متلازمة/ نهائية)؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات التحرير الصحفي اللازمة لطلاب الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعه بنها؟
٢- ما معايير تصميم الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) ببيئة تعلم الكترونية لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب الإعلام التربوي؟
٣- ما التصميم التعليمي المناسب للفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي؟
٤- ما أثر نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) بالفيديو التفاعلي في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب الإعلام التربوي؟
٥- ما أثر تزامن تقديم التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) بالفيديو التفاعلي في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب الإعلام التربوي؟
٦- ما أثر التفاعل بين بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها (متلازمة/ نهائية) بالفيديو التفاعلي على لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب الإعلام التربوي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي والتوصل إلى:

- تحديد مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني اللازمة لطلاب شعبة الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية.
- تحديد معايير تصميم الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية).
- تصميم بيئة فيديو تفاعلي لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

- تقصي أثر نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) بالفيديو التفاعلي على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.
- تقصي أثر التفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) بالفيديو التفاعلي على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي كل من:

- **الطلاب:** يقدم لهم تصميما تعليميا لنمطي التغذية الراجعة وتزامنها بالفيديو التفاعلي يناسب تعلمهم لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.
- **المعلمين:** يقدم لهم نمطا جديدا لتصميم التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي والتي تمكنهم من تنمية المهارات والمعارف المختلفة لدى طلابهم..
- **الباحثين:** حيث يمكنهم الاستفادة من مواد البحث وأدواته في بحوثهم الخاصة أو في تصميم مواد وأدوات مشابهة.

حدود البحث:

- مقرر تكنولوجيا الاتصال الإلكتروني بالفرقة الرابعة.
- طلاب وطالبات شعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعه بنها.
- نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) باالفيديو التفاعلي.
- زمني تقديم التغذية الراجعة (متلازمة ونهائية) باالفيديو التفاعلي.
- الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م.

عينة البحث:

- تمثلت عينة البحث في مجموعة قصدية من طلاب الفرقة الرابعة بشعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة بنها (مقر عمل الباحث) وعددهم (٨٠) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تجريبية متساوية تم توزيعهم عشوائيا على تصاميم الفيديو التفاعلي الأربعة حسب نمط التغذية الراجعة بكل تصميم.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** الفيديو التفاعلي بنمطي تغذية راجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتوقيت تزامنها (متلازمة نهائية).
- **المتغيرين التابعين:** (التحصيل المعرفي لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني – بطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني) لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء متغيرات البحث تم استخدام التصميم العاملي (٢×٢) مع القياس القبلي والبعدي كما يوضحة شكل (١) التالي:

التطبيق القبلى للادوات	تزامن التغذية / نمطي لتغذية	متلازمة	نهائية	التطبيق البعدى
الاختبار التحصيلي بطاقة الملاحظه	تصحيحية	مجموعة ١	مجموعة٢	الاختبار التحصيلي بطاقة الملاحظه
	تفسيرية	مجموعة٣	مجموعة٤	

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

منهج البحث:

نظرا لأن البحث الحالي يعد من البحوث التطويرية لذلك استخدم الباحث مهنهج البحث التطويري والذي يعرف بأنه تكامل ثلاثة مناهج بشكل متتابع (Elgazzar, 2014) وهي:

١- المنهج الوصفي التحليلي والذي تم استخدامه في مرحلة الدراسة والتحليل والإجابة عن الأسئلة الفرعية الأول والثاني.
٢- منهج تطور المنظومات والذي تم استخدامه في تصميم وتطوير الفيديو التفاعلي بتطبيق نموذج التصميم التعليمي والإجابة عن السؤال الفرعي الثالث.
٣- المنهج التجريبي والذي تم استخدامه في تنفيذ كافة اجراءات تجربة البحث والتعرف على أثر استخدام نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) في الفيديو التفاعلي والتفاعل بينهما على الأداء المهارى والمعرفي للتحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي والإجابة عن الأسئلة الفرعية الرابع والخامس والسادس.

ويتضمن البحث الحالي المتغيرات التالية:

أ- المتغيرات المستقلة: يشتمل البحث الحالي على المتغيرات المستقلة التالية: نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) وتزامن تقديمها (متلازمة ونهائية) بالفيديو التفاعلي.

ب-المتغيرات التابعة: - التحصيل المعرفي. - الأداء المهارى.

فروض البحث:

في ضوء التصميم التجريبي للبحث سوف يختبر الباحث الفرضيات التالية:

١. يوجد تأثير أساسي دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لنمط التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي.
٢. يوجد تأثير أساسي دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لتوقيتي التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي.

٣. يوجد تأثير أساسي دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) بين مجموعات التفاعل الأربع من حيث نمط التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

أدوات البحث:

١- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لبعض مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

٢- بطاقة ملاحظه لقياس الجانب الأدائي لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

خطوات البحث:

١) الاطلاع على بعض المراجع والأدبيات التربوية التي تناولت الفيديو التفاعلي وأنماط التغذية الراجعة ومستويات تزامنها.
٢) إعداد الإطار النظري حيث يتناول بالمناقشة، والتحليل الأبحاث والدراسات السابقة، والأدبيات المتصلة بموضوع البحث.
٣) إعداد قائمة بمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني اللازمة لطلاب شعبة الإعلام التربوي وعرضها على مجموعه من المحكمين في مجال التخصص والتعديل وفق آرائهم للوصول الى الصورة النهائية.
٤) بناء قائمة الأهداف والمحتوى التعليمي وفقا لقائمة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني وعرضها على الخبراء والمحكمين واجراء التعديلات عليها، ثم إعدادها في صورتها النهائية.
٥) تحديد معايير تصميم الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وزمنيها (متلازمة/ نهائية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي لدى الطلاب.
٦) تطوير بيئات الفيديو التفاعلي الأربعة بنموذج التصميم التعليمي والتحكيم علي مطابقتها لمعايير التصميم التعليي وإجازتها لتجربة البحث.
٧) إعداد الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي الخاص بمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني وعرضه على المحكمين في مجال التخصص وعمل التعديلات الازمه للوصول الى الشكل النهائي.
٨) إعداد بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني وعرضها على المحكمين في مجال التخصص وعمل التعديلات الازمه للوصول الى الشكل النهائي.
٩) التطبيق على عينة استطلاعية لمراعاة أية ملاحظات يذكرها أفراد العينة وإجراء التعديلات اللازمة، وحساب صدق وثبات أدوات البحث.
١٠) اختيار عينة البحث من طلاب شعبة الإعلام التربوي.
١١) إجراء التجربة الأساسية للبحث وفق الخطوات الآتية:
- تقسيم عينة البحث الى أربع مجموعات تجريبيه.
- تطبيق الأدوات قبليا على عينة البحث للتأكد من تجانس مجموعات البحث.
- تطبيق مواد المعالجة التجريبية على أفراد العينة وفق التصميم التجريبي للبحث.
- تطبيق أدوات البحث بعديًا.
١٢) مناقشة النتائج وتحليلها وتفسيرها.
١٣) تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

الفيديو التفاعلي:

يعرفه الباحث إجرائيا على أنه برنامج فيديو يسمح لطلاب الفرقة الرابعة بشعبة الإعلام التربوي بالتحكم في شكل ونمط العرض له، من خلال جهاز الكمبيوتر أو الهاتف والذي يمكن تضمينه بأشكال التغذية الراجعة في توقيتات مختلفة.

التغذية الراجعة (التصحيحية / التفسيرية):

يعرفها الباحث إجرائيا على أنها معلومات يتم تقديمها للطلاب بالفيديو التفاعلي في ضوء استجابتهم بأنماط مختلفة توضح لهم مدى صحة الاستجابة وخطئها (تصحيحية) ولماذا هي صحيحة أو خاطئة (تفسيرية) عند آداء طلاب شعبة الإعلام التربوي لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني ببيئة الفيديو التفاعلي.

التغذية الراجعة (المتلازمة/ النهائية)

ويقصد بها التغذية الراجعة الخارجية التي تتوفر وتعطى للطالب أثناء تعلم المهارة (متلازمة) أو بعد الانتهاء منها (نهائية) مع مراعاة انه لابد هذا التصحيح عند ورود الأداء الخاطئ عند تعلم طلاب شعبة الإعلام التربوي لمحتوى مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

مهارات التحرير الصحفي:

يعرف الباحث مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني إجرائيا بأنها: مجموعة من العمليات تمثل فن تحويل الأحداث والأفكار والقضايا المكتوبة بشكل عام والتربوية بشكل خاص إلى مادة صحفية مفهومة وواضحة للقارئ من خلال طلاب الإعلام التربوي مع معالجة النص في قالب صحفي مناسب على الشاشة الإلكترونية وفقاً للتصور الذهني للمحرر باستخدام أدوات تحرير النصوص المتوفرة على حواسيبهم.

الإطار النظري للبحث:

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى تقصي أثر التفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها (متلازمة/ نهائية) بالفيديو التفاعلي في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي، لذلك فقد تناول الإطار النظري المحاور الآتية:

- المحور الأول: الفيديو التفاعلي.
- المحور الثاني: التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي.
- المحور الثالث: التحرير الصحفي الإلكتروني.
- المحور الرابع: معايير تصميم الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتوقيتي تقديمها (متلازمة/ نهائية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.
- المحور الخامس: نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث الحالي.

المحور الأول: الفيديو التفاعلي (Interactive video):

يتناول هذا المحور مفهوم الفيديو التفاعلي، وخصائصه، ومميزاته، وفوائده، وإمكانياته، واساليب التفاعلية به، كما يلي:

تعريف الفيديو التفاعلي:

يعد الفيديو التفاعلي نوعًا جديدًا من الوسائط التي أثبتت أنه يتم استخدامها بنسبة تزيد عن ٤٧٪ من الوقت المستغرق في مشاهدة مقاطع الفيديو بشكل عام ووسيلة يقول ٩٣٪ من المسوقين أنها فعالة في دعم المتعلمين في التخصصات المختلفة، وهو على عكس مقاطع الفيديو الخطية التقليدية، والتي تكون فيها الخيارات الوحيدة المتاحة للمتعلمين هي التشغيل والإيقاف المؤقت والترجيع وما إلى ذلك، حيث يمنح الفيديو التفاعلي المتعلم القدرة على التفاعل وحتى التحكم في المحتوى كما لو كان يلعب لعبة فيديو.

الفيديو التفاعلي أو ما يُعرف اختصارا باسم "IV" هو نوع من أنواع الفيديو الرقمي الذي يدعم تفاعل المستخدم، ويتم تشغيل مقاطع الفيديو هذه مثل ملفات الفيديو العادية، ولكنها تتضمن مناطق قابلة للنقر أو "نقاط فعالة" تؤدي إجراءًا معينا عند النقر عليها، على سبيل المثال عندما تنقر على نقطة فعالة، قد يعرض الفيديو معلومات حول الكائن الذي نقرت عليه، أو ينتقل إلى جزء مختلف من الفيديو، أو يفتح ملف فيديو آخر (Christensson, P, 2011, 5).

مميزات استخدام الفيديو التفاعلي:

من خلال استخدام الأدوات التي يتم من خلالها تصميم الفيديو التفاعلي يمكن معالجة مقاطع الفيديو بحركات بسيطة مثل النقر والسحب والتمرير وغيرها من المميزات العديدة، ولكن فيما يلي بعض الميزات الأكثر شيوعًا (Lokoč, J., et al , 2018, 3367):

- سحب الشاشة داخل إطار الفيديو لتحويل الكاميرا بزاوية ٣٦٠ درجة في أي اتجاه.
- النقر فوق مناطق معينة من الفيديو للكشف عن المعلومات والمحتوى المخفي.
- الاختيار بين مسارات السرد البديلة لتخصيص جزء معين.
- استبيانات مباشرة ومدخلات بيانات داخل الفيديو لتقديم نتائج عامة ونتائج مخصصة.

وقد ذكر كل من ميكسنر (Meixner,2017, 50) و بالاجروجي وكلوبسيدو (Palaigeorgiou, Chloptsidou, 2017, 866) أن الفيديو التفاعلي يقدم العديد من المزايا للطلاب والمعلمين ومنها:

أ- يمكن من خلاله التغلب على سلبية مقاطع الفيديو الخطية التقليدية وتحويلها إلى تفاعلات مفيدة وجذابة للمتعلمين، هذه التفاعلات مستخدمة على نطاق واسع في أنواع مختلفة من التعليم الإلكتروني، مثل انقر للكشف عن، الأيقونات النشطة، التعليقات .. وغيرها.

ب- يمكن المعلم من التحقق من تقدم المتعلمين في المحتوى ومدى استيعابهم له من خلال الاختبارات المتضمنة أو التقييمات التي يتم دمجها بنهاية الفيديو.

ج- يمكن تحويل مقطع الفيديو الخطية التقليدية إلى فيديو تفاعلي من خلال إضافة طبقة التفاعل باستخدام لعض البرامج المتخصصة.
د- يمكن أيضًا من خلاله مساعدة المتعلمين على معرفة نتائج قراراتهم من خلال تقديم مسارات متفرعة. في بعض مراحل الفيديو حيث تأخذهم قراراتهم إلى مسارات فرعية مختلفة.
ه- يمكن من خلالها مساعدة المتعلمين على تطبيق المهارات العملية والعقلية في بيئة آمنة.

كما أن هناك مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تعتمد على الفيديو التفاعلي، ومنها على سبيل المثال: الرحلات المعرفية التي تعتمد على نظام التعليم المصغر (Microlearning)، وأيضا استيراد مقاطع الفيديو الجاهزة من من محركات بحث الفيديو وتطويعها وإضافة التفاعلية عليها حسب الحاجة واستخدامها لأغراض تعليمية مختلفة كما يمكن من خلال تلك التفاعلات تقديم التغذية الراجعة بشكليها وتوقيتي عرضها بشكل يسير وهو موضوع البحث الحالي.

خصائص الفيديو التفاعلي:

يتميز الفيديو التفاعلي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن الفيديو الرقمي العادي ومن هذه المميزات ما ذكره كل من (عبدالعزيز طلبة، ٢٠١٦؛ سليمان حرب، ٢٠١٧، ٧٠) فيما يلي:

١- يوفر إمكانية التحكم في العرض بواسطة الطالب.

٢- يتيح التفاعل مع الروابط والاختبارات والتلميحات التي تعرض أثناء تشغيل الفيديو.

٣- تقديم المزيد من الشرح والمعلومات الإضافية والتي يمكن عرضها حسب تفضيل كل طالب.

٤- إمكانية التقديم والإرجاع أثناء مشاهدة الفيديو، وإمكانية الإيقاف والتشغيل.

٥- إمكانية المونتاج.

٦- يوفر بيئة تعلم شخصية للمتعلم قائمة على التعلم الذاتي.

٧- تشويق وجذب انتباه الطلاب، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم من خلال الفيديو التفاعلي.

٨- يعد الفيديو التفاعلي أنسب تقنية للتدريب على أداء المهارات المختلفة، وخاصة المهارات التخصصية للطلاب.

ومن الخصائص السابقة فإن التغذية الراجعة بأنماطها وأشكالها يمكن أن تضفي خاصية فريدة ومميزة على الفيديو التفاعلي، وبخاصة إذا تم تصميمها بشكل يتناسب مع توقيت تقديمها للطالب أثناء تعلم محتوى مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

أساليب التفاعل في الفيديو التفاعلي:

هناك العديد من الطرق لإنتاج لقطات تعلم تفاعلية باستخدام الفيديو، ويكون ذلك بتضمين الأسئلة، والنقاط الساخنة وفتح حوارات للمناقشة، وأيضا أبسط أدوات التحكم بالفيديو كالتحكم في التنقل في الشريط

الزمني للفيديو، ووضع تلميحات وأنماط وأشكال تغذية راجعة على الفيديو على اعتبارها شكلا من أشكال التفاعل في الفيديو (Gedera & Zalipour, 2018, 363).

كماوتشير دراسة بابدوبولو وبالجروجو (Papadopoulou & Palaigeorgiou, 2017, 197) إلى أشكال التفاعل في الفيديو كما يلي:

- المؤشرات: والتي يمكن أن تستخدم للتحكم في انتباه الطلاب، والتي تشجعهم للتفكير والتفاعل مع أقرانهم.
- الأسئلة الاستقرائية: حيث تستخدم لتدريب الطلاب على استحضار المعرفة السابقة، وتساعد الطلبة في التوصل للنظريات المستقبلية لموضوع التعلم، وهذه الأسئلة تحفز الطلاب التسجيل ملاحظاتهم أثناء مشاهدة الفيديو.
- الأسئلة التشويقية: تثير هذه الأسئلة تعلم الطلبة وتحفزهم على أن يكونوا أكثر تركيزا في الفيديو من أجل التحقق من إجاباتهم بأنفسهم.
- روابط الفيديو الداخلية: تسمح هذه الروابط للطلاب بالتجول في داخل الفيديو بشكل أسرع، وذلك من خلال النقر على الروابط المتاحة في الفيديو.
- روابط الفيديو الخارجية: يتم عرض بعض الروابط الفيديوهات خارجية يتم وضع زمن هذا الفيديو والهدف منه، والتي في الغالب تحتوي على معلومات إضافية وكمصادر تعلم إثرائية.

كما تقدم دراسة سشوفمان وآخرون (Schoeffmann & Others ، 2015, 1) بعض المفاهيم التي قدمتها مجموعة من الدراسات المرتبطة بالفيديو التفاعلي، حول طبيعة التفاعل الذي قد يكون في أحد الصور التالية:

- التعليقات التوضيحية للفيديو (Video Annotation): والتي تعني السماح للطلاب بالتعليق على الفيديو، ومشاركة آرائهم حوله.
- متصفح الفيديو (Video Browsing): تسمح هذه الميزة بالتنقل بين محتويات الفيديو، وتستخدم عندما يريد الطالب البحث عن جزء معين يريده في المحتوى<
- تحرير الفيديو (Video Editing): تعتبر بعض الدراسات أن تحرير الفيديو يعتبر من الخصائص التفاعلية التي يتيحها الفيديو.
- توصيات الفيديو (Video Recommendation): تعتبر الفيديوهات التي تعرض من خلال توصية أو تكون مرتبطة بمحتوي هذا الفيديو شكلا من أشكال التفاعل في الفيديو.
- تلخيص الفيديو (Video Summarization): إن ملخصات الفيديو تسعى إلى استخراج أكثر المعلومات ملاءمة من مقطع الفيديو ويتم عرضه كموجز قصير.
- أشكال التغذية الراجعة: والتي يمكن أن تدمج في الفيديو التفاعلي سواء كانت نصية أو غير نصية بتوقيتات مختلفة وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

وقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بدراسة أثر استخدام الفيديو التفاعلي على تنمة مهارات ومعارف الطلاب في البيئات الإلكترونية ومن هذه الدراسات دراسة تاين وتادو وروي

(Tian, Tao, & Rui,2012) ودراسة هانج وآخرون (Hong,et. Al., 2013)، ودراسة (Fadde, P., & Sullivan,2013) ودراسة (Hung, & Chen, 2018) والتي أشارت جميعها إلى أهمية استخدام الفيديو التفاعلي في العملية التعليمية نظرا للمزايا التي يقدمها للمتعلمين والمعلمين داخل الفصول الدراسية، وعلى الصعيد العربي أجريت دراسة (حميده عطاالله، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى تصميم استراتيجية تعليمية عبر الويب قائمة على الفيديو التفاعلي لتنمية بعض مهارات تطوير بيئات الواقع الافتراضي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، ودراسة (مصطفى منصور، ٢٠١٩) والتي هدفت إلى تطوير منصة تعليمية قائمة على الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات إنتاج المقررات الالكترونية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، ودراسة (حنان الطاهر، ٢٠١٩) والتي هدفت إلى تقصي أثر التفاعل بين نمط التغذية الراجعة ببيئة تعلم قائمة على الفيديو التفاعلى التكيفى وأسلوب التعليم لدى تلاميذ ذوى صعوبات تعلم العلوم بالمدرسة الاعدادية على الحمل المعرفى وبقاء أثر التعلم، وقد اشارت جميعها إلى أهمية الفيديو التفاعلي في تنمية مهارات الطلب التكنولوجية والمعرفية المختلفة.

معايير تصميم الفيديو التفاعلي:

هناك مجموعة من المعايير الواجب مراعاتها لتصميم فيديو تفاعلي جيد ومناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، ومن هذه المعايير (Kazanidis, et al., 2018, p. 180):

- استخدام عناصر التفاعل بحذر مع مراعاة أعمار ومستويات الطلاب كما هو الحال في مواقع الويب المختلفة.
- استخدام عناصر التفاعل بشكل يوحي بالمنافسة وذلك من خلال عرضها في الوقت المناسب للهدف التعليمي.
- اختيار ألوان ونصوص جذابة للطلاب عند تقديم عناصر التفاعل حتى لا يمل منها الطالب أثناء مشاهدة الفيديو.
- أن يشعر الطالب من خلال عرض عناصر التفاعل بأنه المستهدف، وبأن تلك الأدوات موجهة إليه شخصيا، وهذا يشكل عاملا قويا في تحفيز الطالب لمواصلة التعلم من خلال الفيديو التفاعلي.

وتشير الدراسات التي استخمت الفيديو التفاعلي في العملية التعليمية إلى أن تفاعلية الفيديو لن تؤتي ثمارها بشكل كامل إلا إذا تم تصميمها بشكل مناسب للمحتوى والطلاب وبأنماط وتوقيتات مناسبة، وهو ما تم مراعاته في البحث الحالي.

المحور الثاني: التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي (Feedback):

يتناول هذا المحور تعريف التغذية الراجعة، ووظائفها، والنظريات التعليمية التي تستند إليها، وأنماط وأشكال التغذية الراجعة ومعايير تصميمها، كما يلي:

مفهوم التغذية الراجعة:

كأي مفهوم تربوي قدم الباحثين في مجال تكنولوجيا التعليم عددا من التعريفات لمفهوم التغذية الراجعة بأنواعها وأنماطها المختلفة منها (سهام النافع، ٢٠١٧؛ محمد خميس، ٢٠١٥؛ عبد اللطيف الجزار وآخرن، ٢٠١٤؛ Meerah & Halim, 2011 ; Phielix , et al, 2013) استخلص منها الباحث ما يلي:

- التغذية الراجعة عملية تفاعلية تهدف إلى توفير نظرة واقعية للمتعلم حول آدائه، بهدف توجيهه وإرشادة وتقديم المساعدة والدعم وإعلامه بمدى تقدمه في التعلم، وتحديد نقاط القوة والضعف ومحاولة تعزيز وتطوير نقاط القوة، والحد من نقاط الضعف وتصحيحها.
- التغذية الراجعة في بيئات التعلم الالكترونية عبارة عن معلومات يقدمها المعلم للمتعلم في ضوء استجابته توضح له مدى صحة الاستجابة أو خطئها، ولماذا هي صحيحة أو خاطئة.
- تعمل التغذية الراجعة على تعرف نتائج الإجابة التي قد تحسن أو تعدل الاستجابات الخاطئة، فهي معلومات عن السلوك الحالي التي يمكن استخدامها لتحسين الأداء المستقبلي.
- تسعى التغذية الراجعة للتأكد من تحقق نواتج التعلم المستهدفة أثناء عملية التعلم، حيث أنها تزود المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه.
- تعمل التغذية الراجعة كقوة دافعة التوجيه تعلم المتعلم في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف واصدار الاستجابات الصحيحة والمتكاملة من البداية دون ضياع الوقت في الأخطاء والمحاولات الفاشلة والتوجيه يشتمل على تعليمات لفظية أو أمثلة توضيحية حيث أن المتعلم يحتاج دائما الى أن يعرف بعد كل خطوة قام بها انه على الطريق الصحيح للحل.

شروط التغذية الراجعة:

لكي تتاح الفرصة للمعلم لاستخدام التغذية الراجعة في المواقف التعليمية، وتحقيق الأهداف المرجوة في عمليات التحسين والتطوير التي يراد أداؤها في العملية التعليمية، فلا بد أن تتوافر الشروط التالية (Gynnild, A, 2016, 321):

- يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية.
- يجب أن تتم عملية التغذية الراجعة فهما عميقا، وتحليلا علميا دقيقا.
- يجب أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمولية، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التربوية، وجميع المتعلمين على اختلاف مستوياتهم.
- يجب أن يستخدم في عملية التغذية الراجعة الأدوات اللازمة بصورة دقيقة.

النظريات التي فسرت التغذية الراجعة:

١) **النظرية السلوكية:** تطورت التغذية الراجعة من خلال النظرية السلوكية فقد أشارت نظرية الإشتراط الإجرائي لسكنر (Skinner) أن التعلم يحدث عندما تقرر الاستجابات الصحيحة، فإذا تم تدعيم الاستجابة لمثير معين بشكل ما فإن هذه الاستجابة ستقوي وتعزز وتكرر مرة أخرى بوجود المميز، واذا عوقبت هذه الاستجابة فإنه سيقل تكراراها في المرات اللاحقة، بمعنى آخر

إن السلوك محكوم بتوابعه ونتائجه (عادل فاضل، ٢٠٠٦، ٢١). وعندما يقدم المعلم تغذية راجعة إيجابية للمتعلم يدرك من خلالها الطالب أن إجابته الصحيحة ستساعد في تدعيم هذه الاستجابة وظهورها في المرات اللاحقة. وقد وظف سكنر "Skinner" مبدأ التغذية الراجعة في التعلم المبرمج الذي يقوم على تقسيم المادة إلى أجزاء صغيرة، وحيث ينتقل الطالب بشكل متسلسل وحسب سرعته وقدراته الخاصة، فعندما يجيب الطالب على سؤال ما، فإنه يتلقى تغذية راجعة تبين مدى صحة استجابته، فإذا كانت إجابته صحيحة يعطى تغذية راجعة إيجابية ويسمح له بالانتقال إلى الجزء التالي من المادة، أما إذا كانت إجابته خاطئة فتقدم له تغذية راجعة سلبية، ولا يسمح له بالانتقال إلى الجزء التالي حتى يتقن الجزء الحالي (وفاء كفافي، ٢٠٠٩، ١٤٢).

أما ثورندايك الذي فسر التعلم بأنه يتم بالمحاولة والخطأ فقد فسر التغذية الراجعة من خلال قانون الأثر والذي ينص على أن الاستجابات التي يليها نتائج إيجابية سترتبط بظروف وأوضاع معينة وبالتالي فإن هذه الاستجابات ستكرر غالبة كلما كانت الظروف مشابهة للوضع السابق وذلك بسبب العلاقة الارتباطية التي نشأت سابقة، أما إذا أدت الاستجابات الى نتائج (غير مرضية) فإنها على الأرجح لن تتكرر نتيجة عدم نشوء العلاقة الارتباطية. وقد لاحظ ثورندايك أن تزويد الأفراد بنتائج أدائهم سواء صحيحا أو خاطئا كان يحسن الأداء مقارنة مع الأفراد الذين لم يتلقوا التغذية الراجعة على أدائهم (ثائر غباري، ٢٠٠٣، ١٠٢).

٢) **النظرية المعرفية:** اهتمت النظرية المعرفية في تفسيرها للتعلم على الروابط الموجودة بين سلوكيات الأفراد وكل من أفكارهم وخبراتهم السابقة وقدراتهم، مثل أساليب التفكير والتذكر والإدراك والتوقع والانتباه والمعنى وتنظيم الأفكار ومعالجة المعلومات، لذا فعندما يقدم المتعلم إجابة فهي تعكس طريقة تفكيره وبناءه المعرفي، فإذا كانت إجابته صحيحة فإن التغذية الراجعة تعمل على دعم طريقة تفكيره وتثبيت البنية المعرفية لديه، أما إذا كانت إجابته خاطئة فإن التغذية الراجعة تعمل على تصحيح الخطأ لديه، وعند تفسير سبب الخطأ يصل المتعلم إلى التوازن المعرفي الذي تحدث عنه بياجيه (عبدالمجيد نشواتي، ٢٠٠٦، ٨٥).

أنواع التغذية الراجعة:

تشير البحوث والدراسات التي تناولت مفهوم التغذية الراجعة إلى أنه توجد تصنيفات عديدة لأنماط التغذية الراجعة (يحيى نبهان، ٢٠٠٨؛ أسامة هنداوي، ٢٠٠٩؛ محمد المومني، ٢٠٠٩؛ وفاء كفافي، ٢٠٠٩؛ زياد خليل، ٢٠١٤؛ عادل فاضل، ٢٠٠٦، ١٢١)، (Kintsch, et al., 2000, p 102):

أ- من حيث المصدر: وتشمل التغذية الراجعة: الداخلية والخارجية، المعلم والمتعلم.

ب-من حيث المتلقي: وتتضمن التغذية الراجعة: الفردية والجماعية.

ج- من حيث الزمن : وتشمل التغذية الراجعة: الفورية والمؤجلة.

د- من حيث النوع: وتشمل التغذية الراجعة: الجزئية والكلية.

هـ-من حيث الشكل: تتضمن التغذية الراجعة: اللفظية، والرمزية، والحسية، والمكتوبة، والشفهية.

١) وقد صنف محمد خميس (٢٠١٥) التغذية الراجعة إلى الأنواع التالية:

- معرفة الاستجابة: حيث يعرف التلميذ بصحة إجابته أو خطئها.
- الرجع تصحيحي: الذي يقدم الإجابة الصحيحة.

- الرجع التفصيلي: الذي يقدم معلومات تفصيلية حول الإجابة الصحيحة.

مما سبق يرى الباحث بأن إلمام المعلم بآلية وطرق تقديم التغذية الراجعة، ويقينه بأنها من أهم العوامل ذات التأثير الكبير في بيئة التعلم وذلك لأنها تعمل على تمكين للمتعلم من عمل الإجراءات اللازمة له على صعيده العلمي والشخصي التي تعمل على التطوير والتعديل المطلوب، ووصول الطالب إلى تحصيل علمي دراسي منشود له، كذلك فإن وجود حلقة اتصال بين المعلم والطالب أحد أهم العوامل في نجاح هذه العملية.

وسوف يقتصر البحث الحالي على دراسة أثر التفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية- التفسيرية) في إطار تزامني (متلازمة – نهائية) من حيث تزامنها مع استجابة الطالب بالفيديو التفاعلي وأثر تفاعل تلك الانماط في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

التغذية الراجعة حسب نمطها: التصحيحة / التفسيرية:

أ- **التغذية الراجعة التصحيحية:** تعد التغذية الراجعة التصحيحية عنصرا أساسيا في بيئات التعلم لأنها تقدم للطلاب معلومات محددة توضح لهم كيفية تحسن آدائهم وتشجعهم على الانخراط بشكل أعمق في التعلم، وتعزز مهاراتهم لاسيما وأن المتعلمين بحاجة دائمة إلى تعليمات مستمرة لتوجيه تعلمهم نحو الاتجاه الصحيح وتحقيق الأهداف المرجوة.

ولقد تعدد تعريفات التغذية الراجعة التصحيحية في الأدبيات منها (Ding Harvey, Gladday, 2012) وتتمحور جميعها حول أنها عبارة عن المعلومات والملاحظات التي تقدم للمتعلم الذي لم يؤدي المهمة على النحو المطلوب منه بشكل يتطلب بعض الإجراءات التصحيحية. وهناك أنواع للتغذية الراجعة التصحيحية حيث يوضح يوضح (Rabinowitz, 2012) أن التغذية الراجعة التصحيحية تتخذ أشكالا متعددة ويمكن تقسمها إلى:

- التغذية الراجعة التصحيحية من فرد إلى فرد: وفيها يقوم فرد بتقديم التغذية الراجعة إلى فرد آخر وهذا هو الشكل الأكثر شيوعا للتغذية الراجعة التصحيحية وعادة ما يكون بين المعلم والمتعلم.

- التغذية الراجعة التصحصيحة داخل مجموعة: وفها يتم توجية الملاحظات على أداء المجموعة بشكل عام وليس على أداء العضو فيها، وتكون فعالة في تحفيز أفراد المجموعة خاصة مع تركيز الجميع على تحسين المجموعة وأدائهم الفردي.

- التغذية الراجعة التصحيحية من مجموعة إلى مجموعة: يحدث هذا النوع بين مجموعتين تعملان معا التحقيق نفس الهدف.

- التغذية الراجعة التصحيحية الإرشادية: وفي هذا النوع فإن الجماعة أو الفرد على حسب الوضع يعمل كمستشار رسمي أو غير رسمي لمجموعة أخرى أو فرد أخر، وعادة ما يحدث هذا النوع بين المجموعات، ومن النادر أن يحدث بين الأفراد.

- التغذية الراجعة التصحيحية ٣٦٠ درجة: وتسمي بهذا الاسم لأنها تتضمن على تغذية راجعة من كل صوب، المعلمين والمشرفين والزملاء والمرؤوسين وأولياء الأمور والمجتمع، وما إلى ذلك، والفكرة في أن الأفراد بحكم علاقاتهم المختلفة والمتشعبة مع الآخرين، يمكن أن يتلقوا تغذية راجعة فيما بينهم تعمل على تعديل سلوكياتهم وأفكارهم وأهدافهم.

ب- **التغذية الراجعة التفسيرية:** تتضمن التغذية الراجعة التفسيرية إخبار المتعلم بأن اجابته صحيحة، أو إجابته خاطئة مع تزويده بالإجابة الصحيحة بالإضافة إلى تزويده بمعلومات ذات صلة بالجواب الصحيح، حيث تعمل التغذية الراجعة التفسيرية على توضيح وشرح أسباب الخطأ وتفسيرها وتسمح له بمراجعة جزء من التعلم عند الإخفاق، والسبب الجوهري في استخدام هذا النوع من التغذية الراجعة أن العديد من استجابات المتعلمين تستند على الاعتقادات الخاطئة لديه، وتتطلب هذه الاعتقادات تفسيراً وتوضيحا لها بشكل مناسب للطالب (Hattie & Tmperley, 2007).

وتجد الإشارة إلى أن بيئات التعلم التي تستخدم التغذية الراجعة التفسيرية التوجيه الطلاب المبتدئين في عملية التعلم، تؤدي إلى تعزيز أعمق للتعلم من تلك البيئات التي تستخدم التغذية الراجعة التصحيحية فقط حيث يؤدي استخدام التغذية الراجعة التفسيرية إلى تقليل الأفكار المعرفية الدخيلة التي تحدث عادة لدى الطلاب المبتدئين وتساعدهم على البحث عن تفسير معقول الصحة أو عدم صحة الحلول لمشكلاتهم في بيئات التعلم الاستكشافية، وعند المقارنة بين الطلاب الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التصحيحية فقط مع الطلاب الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التفسيرية تبين ما يلي (Moreno, 2004, p100):

- تعمل التغذية الراجعة التفسيرية على علاج الضعف في التعلم بشكل أكثر فاعلية من التغذية الراجعة التصحيحية، وذلك نتيجة لفاعليتها في خفض الأفكار المعرفية الخاطئة لدى الطلبة وفي رفع مستوى أداء التعلم.

- يعاني الطلاب الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التفسيرية من مستويات أقل من الصعوبات، ويبلغون مستويات أعلى من فهم المواد التعليمية من أولئك الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التصحيحية.

- يطبق الطلاب الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التفسيرية ما تعلموه في حل مشكلات لحالات جديدة، عنهم من الطلاب الذين يتعلمون من خلال التغذية الراجعة التصحيحية.

التغذية الراجعة حسب توقيتها تزامنها: المتلازمة/ النهائية:

أ- **التغذية الراجعة المتلازمة:** ويقصد بها التغذية الراجعة الخارجية التي تتوفر وتعطى أثناء تعلم المهارة مع مراعاة انه لابد هذا التصحيح عند ورود الأداء الخاطئ، وتعد التغذية الراجعة المتلازمة بمثابة مراجع لتصحيح دائم بواسطة الخلايا العصبية، مما يؤثر في استمرارية التصحيح والتقدم والتعلم. ويتم أعطاء التغذية الراجعة المتلازمة عن طريق التأشير على الآداءات التي لا تكون صحيحة، أو عن طريق الكلام، إذ يختبر المعلم المتعلم عن أخطاء أدائه في وقت يجري فيه المتعلم تطبيقات المهارة والحركة، وتستخدم التغذية الراجعة المتلازمة أو الآنية في

تعلم المهارات التي تستغرق وقتاً ليس قصيراً وكذلك في المهارات التي لا تتميز بالسرعة الكبيرة (Moreno, 2004, p100).

ب- **التغذية الراجعة النهائية:** وهي التغذية التي تتم عقب الانتهاء من المهارة، وهذا النوع من التغذية الراجعة يحدث مباشرةً بعد أو بعد الانتهاء من أداء المهارة وذلك لأنه كلما كانت التغذية الراجعة آنية وسريعة كانت أفضل، إلا أن التغذية الراجعة النهائية تعطي الفرصة للطالب لاستكمال المهارة وتعلمها دون انقطاع أو دون تشتيت لانتباهه فيما يمكن أن يعرف نتيجة تعلمة مباشرة بعد الآداء (Hattie & Tmperley, 2007).

أهمية التغذية الراجعة:

للتغذية الراجعة أهمية كبيرة في عملية التعلم، ولا سيما في بيئات التعلم الإلكترونية التي لا يكون فيها التقاء الأطراف التعليمية كاملا بحيث تقدم التغذية الراجعة بشكل مباشر، إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل والتعلم، وأهميتها هذه تنبثق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل، إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية المتعلمين، من خلال مساعدة المعلم للطالب على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغاؤها.

ويمكن إجمال أهمية التغذية الراجعة فيما يلي حنان ربيع (٢٠١٣، ١٦٠) ثين لي (Thinh le, 2016, 108):

- تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة عمله، سواء أكانت صحيحة أم خاطئة.
- إن معرفة المتعلم بأن إجاباته كانت خاطئة، والسبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة، كان هو المسؤول عنها.
- التغذية الراجعة تعزز قدرات المتعلم، وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم.
- إن تصحيح إجابة المتعلم الخطأ من شأنها أن تضعف الارتباطات الخاطئة التي تكونت في ذاكرته بين الأسئلة والإجابة الخاطئة.
- استخدام التغذية الراجعة من شأنها أن تنشط عملية التعلم، وتزيد من مستوى دافعية التعلم.
- توضح التغذية الراجعة للمتعلم أين يقف من الهدف المرغوب فيه، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه.
- كما تبين للمتعلم أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها غيره من الأقران، والتي لم يحققوها بعد.
- تعمل على إثراء بيئات التعلم الإلكرتونية وتجعل منها بيئة مشوقة نحفزة على التفاعل وتنمية المهارات المختلفة

ومن الدراسات التي تناولت متغير التغذية الراجعة دراسة (Liu , et al 2012) والتي استخدمت تلك التغذية حسب الهدف منها في بيئة الواقع المعزز، مع التغذية الراجعة في الوقت الحقيقي، أما دراسة زياد خليل وهاني الشيخ (٢٠١٢) والتي كان من أهدافها التعرف على شكل معلومات التغذية الراجعة

(نصي - نصي مسموع) بالاختبارات البنائية الالكترونية وكان من نتائجها تفوق الطلاب الذين تم تقديم التغذية الراجعة لهم بالشكل النصي المسموع عن الطلاب الذين تم تقديم التغذية الراجعة لهم بالشكل النصي فقط، ودراسة ليستر وسايتو (Lyster, R., Saito, K., & Sato, M, 2013) والتي هدفت إلى تقصي أثر التغذية الراجعة التصحيحية في تعلم مهارات اللغة لدى الطلاب، ودراسة هان وهيلاند (Han, Y., & Hyland, F, 2019) والتي هدفت إلى تقصي أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في شحذ مشاعر التفاعل الإيجابية لدى الطلاب في مواقف التعلم.

وعلى الجانب الآخر فقد هدفت دراسة (خالد القرني، ٢٠١٩) إلى تقصي أثر تقديم أنماط التغذية الراجعة بالرحلات المعرفية عبر الويب (اثناء/ بعد) تعلم المحتوى في تعزيز تحصيل الطلاب لمهارات استخدام الحاسب الآلي، وهو ما دفع البحث إلى تقصي أثر استخدام هذا النمط مع الهدف من التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي.

المحور الثالث: التحرير الصحفي الإلكتروني:

مفهوم التحرير الصحفي الإلكتروني:

يعرف التحرير الصحفي الإلكتروني بأنه: استخدام شبكة الإنترنت لإخراج محتوي على درجة عالية من الجودة يتجه يفضله الجمهور والمُعْلَنِين لعرض إعلاناتهم لمدى مصداقيتها مهما اختلفت وسائل العرض، فلا يوجد فرق بين محرري الصحف الورقية والإلكترونية وتدريباتهم التحريرية (Rudin, Richard & Ibbotson, Trevor: 2002, 106).

وباعتبار أن التحرير الصحفي الورقي بشكله التقليدي هو العملية التي تبدء فور عملية الكتابة الصحفية؛ فإن التحرير الإلكتروني هو الذي يتم على إحدى شاشات الكمبيوتر، حيث يجلس المحرر أمامه لتصويب وتعديل المادة الصحفية المعروضة عليه والمخزنة على ملفاته (فتحي عامر، ٢٠١٣، ١٣٥).

ويعرف الباحث التحرير الصحفي الإلكتروني إجرائيا بأنه: فن تحويل الأحداث والأفكار والقضايا المكتوبة بشكل عام والتربوية بشكل خاص إلى مادة صحفية مفهومة وواضحة للقارئ من خلال طلاب الإعلام التربوية مع معالجة النص في قالب صحفي مناسب على الشاشة الإلكترونية وفقاً للتصور الذهني للمحرر باستخدام وسيلة تكنولوجية سواء أكانت عبر الحاسب الآلي أو الأجهزة اللوحية أو الهواتف المحمولة.

أهداف التحرير الصحفي الإلكتروني:

يهدف التحرير الصحفي الإلكتروني إلى إيصال الرسالة الإعلامية وتحقيق الأثر المنشود للقراء باعتباره عملية صحفية فنية وعنصر رئيسٍ في إصدار الصحيفة كما يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في (علي كنعان، ٢٠١٤، ١٢٥؛ شروق فوزي، ٢٠١٤، ٢٧٧):

١. معالجة الأخطاء التي توجد في الحقائق والمعلومات الصحفية وتصحيحها من خلال التأكد من مصادرها الأصلية.
٢. إيضاح المعنى المضمر من النص الصحفي من خلال صور وبيانات وأشكال توضيحية.
٣. مراجعة النص الصحفي للتاكد من موضوعيته ومنطقيته.
٤. التحقق من مناسبة المادة الصحفية مع السياسة التحريرية في اتجاهاتها وتغطياتها.

٥. تغطية النقص في المعلومات والحقائق المفقودة في المادة الصحفية.
٦. معالجة الموضوعات وإعادة صياغتها إن كانت تنقصها حرفية الكتابة والسرد.
٧. تبسيط النص الصحفي ليناسب قارئ الصحيفة ومستواه الفكري والاجتماعي ويتناسب مع المساحة المحددة له من خلال التخلص من الحشو الزائد.

أنواع الصحافة الإلكترونية:

هناك تشابه كبير بين الصحافة الإلكترونية بأنواعها مع الصحافة الورقية المطبوعة حيث تتمثل تلك الأنواع فيما يلي (عيسى الحسن، ٢٠١١، ١١؛ فاضل البدراني، ٢٠١٥، ١٩٨؛ رويدا طلب، ٢٠١٧، ٧٥؛ وليد النجار، ٢٠٠٧، ١٤٦):

١) **الخبر الصحفي الإلكتروني:** يتميز هذا النوع من الصحافة الإلكترونية بأنه يتم تحديثه بصفة مستمرة تُمكن من إضافة معلومات وتفاصيل جديدة تدعم ذلك الخبر مع إمكانية إرفاق صور وأشكال وربطها بقواعد البيانات؛ لتدعيم المادة المكتوبة إلكترونياً.
٢) **التقرير الصحفي الإلكتروني:** وفي هذا النوع يتم استخدام أسلوب الرواية العادية بطريقة التعليق على الأخبار، فهو شكل صحفي يتوسط بين الخبر والتحقيق؛ باعتباره مادة إخبارية تخدم فكرة واحدة، وتُعلق على ما هو أعمق من الخبر.
٣) **القصة الصحفية الإلكترونية:** وهي التي يتم بناؤها على خبر صحفي؛ يشعر المحرر من خلاله أنه يمكن كتابة موضوع جذاب، على أن يتمتع بإحساس فنى متأدب؛ قادر على التنبؤ بالأحداث وسردها مستعيناً بوسائل كتابة القصة من زمن ومكان الحدث وخلفياته.
٤) التغطية الخاصة: وتتميز بالتفاعلية للجمهور عبر إشراكهم في جميع أنواع التغطيات الصحفية البسيطة منها والاستقصائية المتعمقة، وذلك يتيح للصحفيين الحصول على نصائح القراء عن طريق ما يعرف التغطية من خلال المصادر المفتوحة أو من خلال نموذج صحافة المواطن.
٥) **الحديث الصحفي الإلكتروني:** يعتبر من أشهر أنواع الصحافة في الوقت الحاضر؛ فلا يقتصر عن كونه مجرد تسجيل لمناقشة أو حوار دار بين طرفين بل يعتبر أكثر الفنون استهواءً للقارئ لما يتطلع إليه فيما صرح به شخصيات محور الحدث للصحفي.
٦) **التحقيق الصحفي الإلكتروني:** وهو يقوم على قضية أو مشكلة يلتقطها الصحفي من المجتمع المحيط به أو من أحد مصادره، ويعمل على جمع البيانات والآراء اللازمة لتلك القضية لمعرفة أسباب حدوثها والوصول إلى الحل الملائم لها.
٧) **المقال الصحفي الإلكتروني:** يعتبر الأداة الصحفية التي تعبر عن سياسة الجريدة، وعن آراء الكُتَاب فى الأحداث اليومية، والقضايا التي تشغل الرأي العام، من خلال شرح الأحداث والتعليق عليها بما يكشف أبعادها، ويُكتب بقلم وفكر صاحبه لتغطية تساؤلات أو اهتمامات ما.
٨) **الكاريكاتير الإلكتروني:** وهو رسم تعبيري يميل بالسخرية أو الانتقاد بالإيجاب أو السلب لحدث معين أو شخصية من الشخصيات أو قضية هامة، ويعتمد على فكرة تُبرز الحدث، وتكوين رأي عام من خلال تبيانه لأهمية المشكلة ، معتمداً على البرامج التقنية لتصميمه.

أدوات التحرير الصحفي الإلكتروني:

اتفق كلاً من (عبد الباسط شاهين؛ ٢٠١٤، ١٠٤؛ عبد الأمير الفيصل: ٢٠١٤، ١٤٥) على تقسيم أدوات التحرير الإلكتروني على النحو التالي:

أولا: الأدوات التقليدية:

وهي عبارة عن الأدوات التي تستخدمها الصحف الورقية وتستعين بها الصحف الإلكترونية مثل إضافة الصور للنص المكتوب ليضفي عليه نوع من الحيوية، والمتن وهو العنصر الأساسي لبناء أي مادة صحفية.

ثانياً. الأدوات الإلكترونية:

وهي الأدوات التي تستخدمها الصحافة الإلكترونية فقط دون الورقية، وتستخدم فيها وسائل الاتصال الحديثة على نطاق واسع، ومنها:

- النص Text: قد يكون ثابتاً أو متحركاً أو وصلة قابلة للضغط والتنقل والتحريك.
- الصور الفوتوغرافية: قد تكون مستقلة أو عرض شرائح أو جاليري.
- الرسوم اليدوية: قد تكون ثابتة أو متحركة أو وصلة قابلة للضغط.
- الألوان: يمكن للمحرر استخدام الألوان فى التمييز بين الفقرات كالعنوان والمتن ومنها:
  - ألوان أساسية : الأحمر، الأخضر، الازرق.
  - ألوان محايدة: كالأبيض، الرمادي، الأسود.
  - الألوان الدافئة: الأحمر ومشتقاته وتستخدم في جذب الانتباه.
  - ألوان ثانوية: كالأصفر للتركيز على مصطلح أو عبارة ما.
  - الألوان الباردة: الأزرق ومشتقاته وتصلح للخلفيات.
- لقطات الفيديو: أصبح للمحرر إمكانية إضافة الأفلام مستعيناً من التلفاز حتى يدعم المحتوى الصحفي.
- الصوت: من الممكن إضافة الصوت إلى النص كجزء منه مُدعماً له، فقد يضيف المحرر على سبيل المثال خطابً رسمياً مسجلاً أو موسيقى خلفية أو أصوات مدمجة ليعطي بعداً جديداً للنص الصحفي الإلكتروني.
- المساحة الإلكترونية: يستخدمها الصحفي عندما يكتب على شبكة الأنترنت أو الشاشة الإلكترونية، وهي المساحة الغير محدودة لكتابة وتحرير المادة الصحفية.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتنمية مهارات التحرير الإلكتروني ومن هذه الدراسات دراسة مروة حافظ (٢٠١٣) إلى إعداد برنامج مقترح لتنمية المهارات الصحفية المكتسبة من الشبكة العالمية لطلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية ودراسة هناء قاسمي (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التحقق من مدى استخدام الفيديو في الصحافة الإلكترونية بشبكة الجزيرة، كما هدفت دراسة ياسمين حبيشي (٢٠١٨) إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لفن التحرير الصحفي لدى طلاب قسم الإعلام التربوي، وقد أوصت جميعها بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحرير الصحفي لدى الطلاب.

حيث يدرس طلاب الفرقة الرابعة بشعبة الإعلام التربوي مقرر تكنولوجيا الاتصال الإلكتروني، والذي يهدف إلى تنمية مهارات التصال عبر الوسائل الإلكترونية وتحرير المقالات الصحفية وتقديمها بشكل مناسب، ويعد هدف البحث الحالي والمتمثل في تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني هدفا أساسيا من أهداف المقرر.

المحور الرابع: معايير تصميم الفيديو التفاعلي بنمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتوقيتي تقديمها (متلازمة/ نهائية) لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

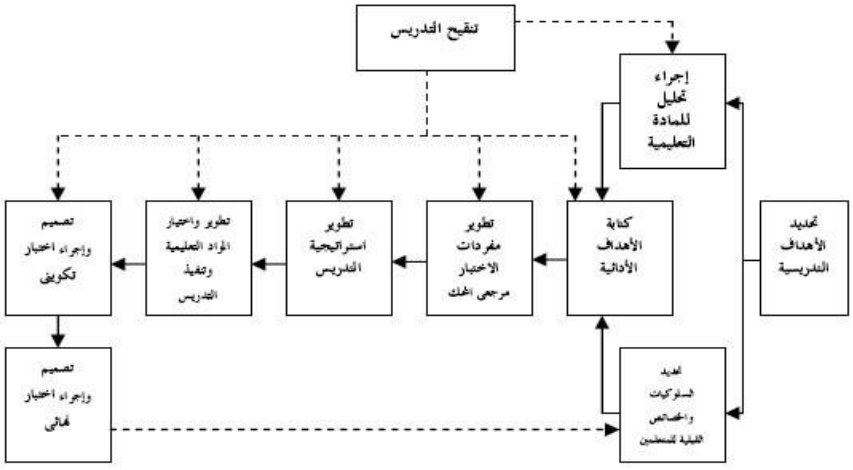
من خلال العرض السابق للفيديو التفاعلي وخصائصه والتغذية الراجعة وخصائصها وأنماطها يمكن صياغة بعض المعايير لاستخدام أنماط التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي كما يلي:

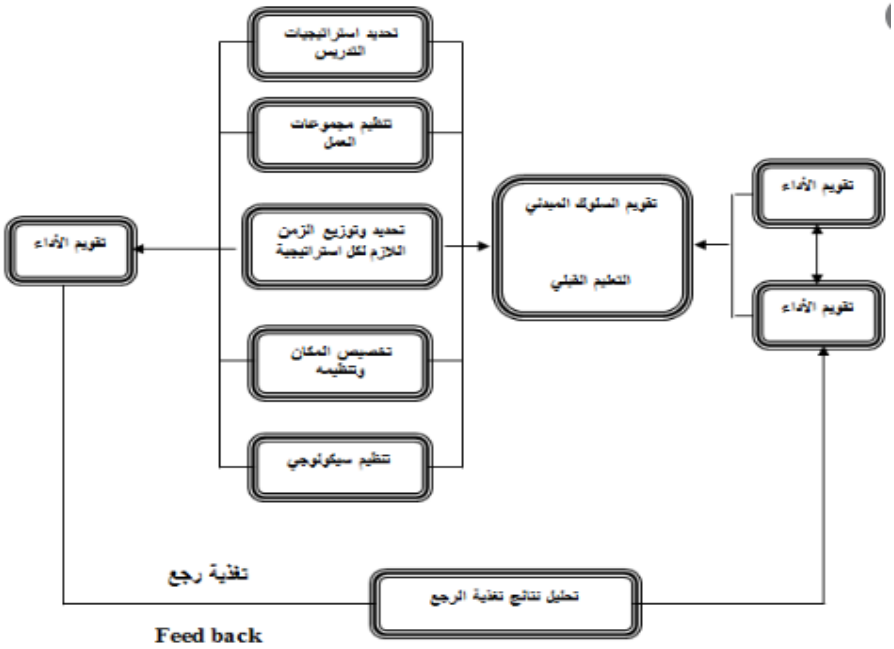
- أن يتوافق نمط تقديم التغذية الراجعة مع نمط عرض المحتوى المقدم باستخدام الفيديو التفاعلي.
- أن يكون هناك توظيفا مناسبا لأنماط التغذية الراجعة (التصحيحية/ التفسيرية) حسب الهدف من تقديمها بحيث لا يتم بشكل عشوائي داخل الفيديو التفاعلي.
- أن تتوافق مساحة عنصر التغذية الراجعة مع حجم المحتوى وحجم شاشة الفيديو بحيث لا يخفي جزءا من المحتوى يؤثر على انتباه الطلاب.
- أن يكون عنصر التغذية الراجعة مميزا سواء نصا أو صورة بحيث يلفت انتباه الطالب له دون بقية عناصر المحتوى بشاشة الفيديو التفاعلي.
- عند استخدام التغذية الراجعة سواء كانت نصية أو لفظية يفضل أن تكون بقية عناصر الشاشة متسمة بالثبات نسبيا حتى يمكن للطالب تمييز توقيت وموقع ذلك العنصر.
- أن يتناسب تصميم حجم الفيديو من حيث عدد البيسكلات مع حجم شاشة الهواتف النقالة بحيث لا يؤثر على جودة العرض عند استخدام الطلاب لها.
- أن تراعي كثافة عناصر التغذية الراجعة في الشاشة مع كثافة العناصر الأخرى من صور وشرائح بحيث لا يحدث ضغطا على الرؤية البصرية للطالب.

وقد اهتمت بعض الدراسات بتحديد معايير تصميم الفيديو التفاعلي مع متغيرات أخرى له ومن هذه الدراسات دراسة شين (Chen, 2012; Uemura, 2015; Onita, Petan, & Vasiu, 2016; Dimitrova,et al., 2017) والتي أشارت إلى أن استخدام الفيديو التفاعلي قد مكن المتعلمين من التغلب على بعض المشكلات كالسلبية وضعف الدافعية للتعلم عند استخدامه، حيث اضافت تلك الدراسات مجموعة من المعايير لتصميم الفيديو التفاعلي مع متغيرات أخرى داخل شاشات الفيديو حسب هدف كل دراسة.

المحور الخامس: نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث الحالي.

قام الباحث بمراجعة وتحليل مجموعة متنوعة من نماذج التصميم التعليمي التي يمكن الاعتماد عليها في تصميم التعلم بالبحث الحالي ومن بين هذه النماذج نموذج (جيرولد كمب، ١٩٩١)، ونموذج (ديك وكاري، ١٩٩٦)، ونموذج (جيريلاك وايلي، ١٩٨٠)، وهذه بعض مخططات النماذج السابقة فيما يلي:





وقد تبنى الباحث نموذج (عبداللطيف الجزار،٢٠١٤) فى القيام بخطوات تصميم المعاجة التجريبية للبحث وذلك لملاءمة هذا النموذج للأدوات التعليمية والتفاعلات التى يوفرها النظام فى ضوء

إرجاء بعض الخطوات بالنموذج إذا لزم الأمر لكى يتناسب مع طبيعة المادة التعليمية والفئة المستهدفة، والشكل الاتى يوضح نموذج التصميم التعليمى الذى أعده (عبداللطيف الجزار، ٢٠١٤) لتطوير المنظومات التعليمية والذى تبناه البحث الحالى:

منهج البحث وإجراءاته:

نظرا لان البحث الحالي يهدف الي استخدام نمطي التغذية الراجعة حسب الهدف منها وتزامنها مع استجابة الطالب بالفيديو التفاعلي من خلال بيئة تعلم إلكترونية لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي، لذلك فقد قام الباحث بالإجراءت التالية:

اولا : تحديد معايير تصميم بيئة الفيديو التفاعلي باستخدام نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية وتفسيرية) مع تزامنها (متلازمة ونهائية) في بيئة التعلم الإلكترونية لتنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

ثانيا: تحديد منهج البحث والتصميم التجريبي: وقد اعتمد البحث الحالي على المنهج التطويري والذي يتضمن المنهج التجريبي ذو المجموعات التجريبية الأربع بقياسين قبلي وبعدي لتقصى أثر المتغير المستقل (نمطي التغذية الراجعة حسب الهدف والتزامن مع الاستجابة) على المتغيرات التابعة (التحصيل المعرفي، الآداء المهاري) لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى الطلاب.

ثالثا-التصميم التعليمي لإنتاج الفيديو التفاعلى.

من خلال مراجعة الباحث لنماذج التصميم التعليمي لبيئات التعلم الإلكترونية تم الوقوف على نموذج (عبداللطيف الجزار، ٢٠١٤) حيث يناسب النموذج تصميم الفيديو التفاعلي بالبيئة الإلكترونية.

وفيما يأتى عرضاً تفصيلياً لما قام به الباحث من إجراءات بهدف تصميم الأنظمة التعليمية الأربعة ويتم هذا التصميم من خلال مراحل النموذج المستخدم وهى:-

المرحلة الاولى: التحليل:

وفي هذه المرحلة قام الباحث بما يلي:

١- **تحديد معايير تصميم بيئة الفيديو التفاعلي** بأنماط التغذية الراجعة من حيث مواصفات تلك البيئة والشروط الواجب توافرها ومحددات كل تصميم من التصاميم الأربعة للفيديو التفاعلي.

٢- **تحليل خصائص المتعلمين و احتياجاتهم:** أكدت الدراسات والبحوث على ضرورة مراعاة خصائص الطلاب عند تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، وهي:

- **الخصائص الإدراكية والعقلية:** تمثل المرحلة المرحلة الجامعية نهاية السلم التعليمي الرسمي، ولذلك يتميز الطلاب بإستعابهم للمفاهيم المجردة بدرجة متزايدة، والقدرة علي التخيل والإنتباه فيستطيع أن يستوعب مشكلات متعددة في يسر وسهولة.
- **الخصائص النفسية:** يصبح الطلاب اكثر تمسكً بأرائهم، وأكثر شعوراً بذاتهم، مما يجعلهم يميلون إلي أن يجدوا أنفسهم في عالم آخر خارج البيئة الأسرية والمدرسية وهو ما توفره لهم بيئات التعلم الإلكترونية.
- **الخصائص المعرفية للطلاب عينة البحث**: وهى معرفة الطلاب بكيفية التعامل وتشغيل الفيديو والتحكم فيه فوجد أن جميع الطلاب يمتلكون تلك المهارات وتم تحديد بعض المتطلبات في

إمتلاك كل طالب جهاز محمول، حتي يتسنى له التعلم من بُعد في أي وقت يناسبه، فضلا عن توافر بعض مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت لدي هؤلاء الطلاب.

٣- **تحليل المشكلة وتقدير الحاجات:** حيث قام االباحث بمقارنه مستويات الأداء الحالي بمستويات الأداء المرغوب، فوجد حاجة الطلاب إلى تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لديهم من خلال الاختبار القبلي والدراسات السابقة التي أكدت على ذلك.

٤- **تحديد الموارد الرقمية المتاحة:** وفى هذه المرحلة يتم تحديد البنية التحتية التكنولوجية وتتمثل هذه البنية فى توافر الاجهزة والمعدات وشبكات الاتصال وتوافر مجموعة من البرامج على أجهزة طلاب عينة البحث وهي (Mozilla Firefox / Google Chrome / Microsoft Internet Explorer) ، بالإضافة إلى أي برنامج تحميل "Download" كي يستطيعوا تحميل الفيديوهات التعليمية التفاعلية على الأجهزة الخاصة بهم.

المرحلة الثانية: مرحلـــة التصميـــم:

حيث تضمن تصميم بيئة الفيديو التفاعلي ما يلي:

١. ***تحديد الأهداف التعليمية وتحليلها: وقد قام الباحث بتحديد الأهداف العامة لمحتوى التحرير الصحفي الإلكتروني وهي كالتالي:***

- فتح البرنامج المستخدم في التحرير.
- إضافة النصوص أو الجداول أو ملفات الفلاش أو الصور.
- تصدير الملف النهائي بعد التحرير.
- نشر العمل النهائي بشكل خال من الإخطاء.

٢. **صياغة الأهداف الإجرائية:** وبعد تحديد الأهداف العامة تم اشتقاق مجموعة من الأهداف الإجرائية، وتمت صياغة الأهداف الإجرائية التى يسعى الفيديو التفاعلى لتحقيقها، وأعد الباحث قائمة بهذه الأهداف في صورتها المبدئية، وقام بعرضها على مجموعة من المُحكمين وذلك بهدف استطلاع آرائهم بهذه الاهداف ومدى ارتباطها بالاهداف التعليمية ثم قام بإجراء التعديلات في ضوء أراء السادة المحكمين.

٣. **تحديد موضوعات المحتوى:** وتم تحديد محتوي المقرر وتم تقسيمه الى أربع مديولات يتناول كل منها جزء محدد من موضوع التعلم حسب الأهداف العامة، وللتحقق من موضوعية اختيار عناصر المحتوي التعليمي قام الباحث بعرض المحتوي التعليمي علي مجموعة من المحكمين، وذلك لأخذ آرائهم في مدي كفاية المحتوي ومناسبته لعينة البحث.

٤. **تحديد طرق تقديم المحتوى:** التعليم الإلكتروني له طبيعة خاصة و قد اعتمد الباحث في هذا البحث على الفيديو التفاعلى الذى يتم من خلاله تقديم المحتوى و بالتالي يتلائم مع طبيعة التعلم المتنقل وتم عرض عناصر المحتوى ووضعها في تسلسل مناسب حسب ترتيب الأهداف، لتحقيق الأهداف التعليمية خلال فترة زمنية محددة، وأعتمد الباحث على التتابع الهرمي، لتنظيم المهارات من أعلى إلى أسفل (من العام إلى الخاص) في شكل طولي وذلك لأنه يتناسب مع الأهداف التعليمية المطلوبة.

٥. **تصميم الاستراتيجية التعليمية:** استخدم الباحث في البحث الحالي عدد من الإستراتيجيات التعليمية وفقاً لطبيعة الفيديو التعليمى التفاعلى والفئة المستهدفة منها: استراتيجية التعلم الذاتي المستقل حيث قام الباحث بإتاحة محتوى المادة العلمية والأنشطة مع ظهور التغذية الراجعة بنمطيها (التصحيحية والتفسيرية) عند عرض محتوى مهارات التحرير الصحفي في أثناء تنفيذ المهمة أو بعدها (تزامنها) بالفيديو التفاعلى ليتفاعل معها الطلاب في أي وقت وأي مكان بما يمكن الطلاب من متابعة دروسهم بشكل ذاتي ومستمر، حيث يتعلم كل منهم طبقاً لميوله وحاجاته وبحسب سرعته الخاصة.

٦. **إعداد السيناريو:** السيناريو هو وصف تفصيلي للشاشات التي سيتم تصميمها عن طريق برنامج التأليف للفيديو التفاعلى، بما تتضمنه من عناصر ومفردات الوسائط المتعددة (نصوص- صور– رسوم)، بالتزامن مع أنماط التغذية الراجعة، وأزرار التفاعل وإعداد الصورة الأولية للسيناريو.

٧. **تصميم التفاعلات التعليمية:** عمل الباحث على تحقيق مجموعة من التفاعلات بالفيديو التفاعلى هي:

- تفاعل متعلم مع محتوى: وقد تفاعل المتعلم مع جميع مكونات المحتوى من صور وأنشطة تعليمية وتدريبيات من خلال التجول والإبحار داخل الفيديو التعليمي عن طريق الأيقونات والأزرار وشكل التغذية الراجعة.
- **تفاعل متعلم مع نفسه:** وقد تم تحقيق هذا التفاعل بإعلان المتعلم بنتائج التعلم، وإعطاؤه أسئلة تثير تفكيره في موضوع النقاش مع أخذ فرصه مع النفس للتفكير والإجابة.
- تفاعل متعلم مع واجهه التفاعل: يقصد به التفاعل مع كل ما يراه المستخدم من عناصر رسومية علي شاشة الكمبيوتر وما يتفاعل معه من أدوات يعبر عنها بعناصر رسومية كالأزرار والقوائم والارتباطات.

٨. تصميم واجهات التفاعل والصفحة الرئيسية: واجهات التفاعل هو مايراه الطالب من عناصر فى الصفحة من محتوى وعناصر تغذية راجعة والأزرار التى تمكنه من التفاعل مع عناصر الفيديو التفاعلى، وتم تصميم أدوات التفاعل بشكل بسيط بحيث يتمكن الطالب بالتفاعل مع المحتوى التعليمي.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنتاج:

وتضمنت هذه المرحلة ما يلي:

١ - إنتاج بيئة التعلم الإلكتروني: حيث تم تحديد الوسائط والمواد المتاحة والتي يمكن استخدامها في التحرير الصحفي الإلكتروني وتصميم أسس البيئة وعناصر التفاعل فيها وأنماط التغذية الراجعة بأنماط وتوقيتات مختلفة، حيث تم تصميم أربعة بيئات مختلفة للفيديو التفاعلي حسب نمط وتوقيت التغذية الراجعة.

٢ - تصميم محتوى البيئة من الفيديوهات التفاعلية بأنماط التغذية الراجعة وفق مهارات التحرير الصحفي المتضمنة بكل منها، حيث تم إعداد فيديو منفصل لكل مهارة من المهارات بحيث تمت مراعاة أن لا يتعدى توقيت كل فيديو ١٠ دقائق بحد أقصى.

المرحلة الرابعة: التقويم

وفي هذه المرحلة تم تصميم أدوات التقييم والتقويم (تصميم أدوات البحث) كما يلي:

أولا: إعداد الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بإعداد اختبارا تحصيليا بهدف قياس الجانب المعرفي لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

أ- **الهدف من الاختبار:** قياس التحصيل في الجوانب المعرفية لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى طلاب الإعلام التربوي.

ب- **صياغة أسئلة الاختبار:** تم صياغة أسئلة الاختبار على صورة أسئلة موضوعية، وتكون الاختبار في صورته المبدئية من (٥٠) سؤالا، منها (٣٥) أسئلة من نوع الصواب والخطأ، و (١٥) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد، كما تم تقدير درجة واحدة لكل سؤال لتكون النهاية العظمي إذا ما أجاب الطالب بشكل صحيح على جميع الأسئلة (٥٠) درجة ملحق رقم (٢) .

ج- **التحقق من صدق الاختبار:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين تخصص مناهج وطرق تدريس وإعلام تربوي وتكنولوجيا التعليم، وذلك لتعرف آرائهم حول صلاحية أسئلة الاختبار لقياس ما وضعت له، وللتأكد من الصياغة السليمة للأسئلة علميا ولغويا كما قام الباحث بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة محكمي الاختبار.

د- **مواصفات الاختبار:** حيث تم إعداد جدول مواصفات للاختبار التحصيلي للتأكد من التوازن في الأسئلة إذا ما وزعت على المهارات وفق أوزانها النسبية وأهميتها.

ه- **ثبات الاختبار:** تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب شعبة الإعلام التربوي بلغ عددهم (١٨) طالبا وطالبة وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تبين أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي قيمته (٠,٨١) ككل وهي قيمة مقبولة للثبات.

و- **حساب معامل الصعوبة:** تم حساب معامل الصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي والتي تراوحت بين (٠,٢٨) و (٠,٧٩) وهي مستويات مقبولة من الصعوبة فيما عدا خمس أسئلة من نوع الاختيار من متعدد زادت سهولتها عن (٠,٨٠) وتم حذف تلك الأسئلة حيث إن مستوى الصعوبة المقبول للاختبار هو ما بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) كما أشار إليه (فؤاد السيد البهي، ١٩٧٩، ٢٤٢).

ز- **حساب معامل التمييز:** تم حساب معامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي وقد تراوحت معاملات التمييز للأسئلة ما بين (٠,٢٥) و (٠,٧٨) مما يدل على القدرة التمييزية لأسئلة الاختبار بين الطلاب من حيث مستوياتهم في التحصيل.

ح- **وضع تعليمات الاختبار:** حيث تم وضع صفحة في بداية الاختبار تحتوى على الاسم ورقم الجلوس، كما تم وضع مجموعة من الارشادات التي تساعد الطالب على الإجابة بسهولة ويسر على الاختبار كالوقت المحدد وطريقة الإجابة.

١- **حساب زمن الاختبار:** تم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة على الاختبار بقسمة مجموع الذي استغرقه أول طالب انتهى من الإجابة وآخر طالب انتهى من الإجابة على جميع الأسئلة ÷ ٢، وقد بلغ متوسط الزمن المستغرق (٤٠ دقيقة).

ثانيا: إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني:

تعتبر بطاقة الملاحظة هي الأداة المناسبة لقياس الاداء العملي المرتبط بمهارات التحرير الصحفي لدى الطلاب وقام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة وفق الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة:** تمثل الهدف منها في التعرف على مدى تمكن طلاب شعبة الإعلام التربوي من مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.
- **اختيار اسلوب الملاحظة:** تم اختيار اسلوب الملاحظة بوضع علامات للتنظيم داخل البطاقة
- **تحديد الاداءات التي تتضمنها بطاقة الملاحظة:** حيث ان المحتوى العلمي يتكون من مجموعة من المهارات الاساسية والفرعية التي يجب ادائها من جانب الطلاب في تتابع معين فعليه تم إعداد بطاقة الملاحظة بتحديد المهارات الفرعية المتطلبة لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني، ثم قام بترتيبها حسب تسلسل الاداء ووضعها في صورة عبارات قصيرة تصف سلوك واحد لا غير.
- **أسلوب التقدير الكامل لبطاقة الملاحظة:** يضم مستوى الآداء ثلاث مستويات فرعية وهي (٠، ١، ٢، ٣) ويوضع درجات للطالب فور التطبيق حيث يعطى للطالب ثلاث درجات للأداء من المرة الأولى ودرجتان للأداء بعد محاولة، ودرجة واحدة للآداء بعد المساعدة، وصفر عندما لا قوم باي اداء.
- **تعليمات بطاقة الملاحظة:** روعي عند وضع التعليمات للبطاقة أن تكون واضحة وسهلة الاستخدام وشاملة لكل المهارات الاساسية والفرعية التي يجب على الطلاب تعلمها.
- **حساب صدق بطاقة الملاحظة:** قام الباحث بالتحقق من صدق بطاقة الملاحظة عن طريق عدد من الأساليب كما يلي:

١-**صدق المحكمين:**حيث تم تقدير صدق البطاقة عن طريق الصدق الظاهري: ويقصد به المظهر العام للبطاقة من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوحها ووضوح تعليماتها ومدى دقتها، ولتحقيق ذلك تم عرض البطاقة على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التأكد من دقة التعليمات، وسلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية رصد مدى اكتساب المهارات التي يتضمنها، وإبداء أي تعديلات يرونها، أمكانية التأكد من التحليل المهارى للمهارات الرئيسية والفرعية داخل البطاقة وقد اقتصرت تعديلات السادة المحكمين على إعادة صياغة بعض العبارات ولم يتم حذف أو إضافة أي عبارة، وأجمع السادة المحكمون على أن بطاقة الملاحظة تشتمل على جميع الجوانب المراد ملاحظتها وقياسها لدى عينة البحث.

٢- **الصدق الذاتي:** قام الباحث بحساب الصدق الذاتي للبطاقة من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات البطاقة، وقد بلغت قيمة معامل الصدق الداخلي للبحث الحالي (٠,٩١)، وتعد هذه القيمة عالية أي أن البطاقة على درجة عالية من الصدق.

- **ثبات بطاقة الملاحظة:**

١. **الثبات بمعامل الاتفاق بين الملاحظين:** تم حساب معامل ثبات البطاقة بمساعدة اثنين من الزملاء حيث قاموا بملاحظة ثلاثة من طلاب العينة الاستطلاعية، ولحساب ثبات بطاقة الملاحظة تم استخدام أسلوب اتفاق الملاحظين، حيث يقوم الملاحظين كل منهم مستقل عن الآخر بملاحظة الطالب باستخدام نفس بطاقة الملاحظة وفى نفس الوقت، ثم تحسب بعد ذلك عدد مرات الاتفاق وعدد مرات الاختلاف ثم حساب ثبات بطاقات الملاحظة من خلال تطبيق معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق (Cooper, 1974, 175):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وتم حساب معامل الثبات من خلال مدى الاتفاق بين الملاحظين الثلاث، حيث تراوحت نسب اتفاق الملاحظين بين ٩٣% و ٩٨ %، وكان متوسط معامل اتفاق الملاحظين في حالة المفحوصين الثلاث يساوى (٩٤,٢%) وهذا يعتبر معامل ثبات مرتفع مما يؤكد على ثبات بطاقة الملاحظة وصلاحيتها للتطبيق.

- إعداد الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: بعد حساب صدق وثبات بطاقة الملاحظة أصبحت البطاقة قابلة للاستخدام ومعدة للتطبيق.

إجراءات التجربة الأساسية للبحث:

مرت التجربة الأساسية للبحث بعدد من الخطوات يمكن توضيحها فيما يلي:

أولا: اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من طلاب الفرقة الرابعة بشعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة بنها (مقر عمل الباحث) وتم تقسيمها على النحو التالي:

جدول (٢) توزيع مجموعات البحث

مجموعات البحث الأساسية		العدد
نمطي التغذية الراجعة	تزامن التغذية الراجعة	
تصحيحية	متلازمة	٢٠
	نهائية	٢٠
تفسيرية	متلازمة	٢٠
	نهائية	٢٠

ثانيا: التحقق من تكافؤ مجموعات البحث الأربعة:

وذلك بهدف التعرف على المستوى العام لمجموعات البحث الأربعة من خلال التطبيق القبلي قبل إجراء المعالجة التجريبية بحيث يتم إرجاع أي تغير في مستوى الطلاب من حيث التحصيل المعرفي والآداء المهاري في مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني إلى استخدام الفيديو التفاعلي بنمطي تغذية راجعة تصحيحية وتفسيرية وتزامنها مع الاستجابة متلازمة ونهائية.

والجدول (٣) يوضح (المتوسطات– الانحرافات المعيارية) لدرجات الطلاب في القياس القبلي لأدوات البحث.

جدول (٣) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعات التجريبية في القياس القبلي لأدوات البحث

أدوات البحث	المجموعات التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار التحصيلي	تصحيحية / متلازمة	٢٠	١٣,٧٠	٢,٩٩
	تصحيحية / نهائية	٢٠	١٤,٤٥	٣,٥٠
	تفسيرية / متلازمة	٢٠	١٤,١٠	٢,٣٨
	تفسيرية / نهائية	٢٠	١٥,٣٠	٣,٥٨
بطاقة الملاحظة	تصحيحية / متلازمة	٢٠	٢٦,٥٥	٣,٨٩
	تصحيحية / نهائية	٢٠	٢٧,٨٥	٥,١٨
	تفسيرية / متلازمة	٢٠	٣٠,٥٠	٧,٦١
	تفسيرية / نهائية	٢٠	٢٩,٣٥	٨,٠٨

يمثل الجدول (٣) الإحصاءات الوصفية (المتوسطات، الانحرافات المعيارية) لدرجات الطلاب في التطبيق القبلي لأدوات البحث، والذي يتبين منه ظاهريا أن متوسطات المجموعات الأربعة التجريبية متقاربة ولا توجد بينها فروق كبيرة.

وللتأكد من تجانس المجموعات تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين متوسطات مجموعات البحث الأربعة لدرجاتهم في القياس القبلي لأدوات البحث (اختبار التحصيل المعرفي – بطاقة الملاحظة) وذلك بهدف التأكد من عدم دلالة الفروق الظاهرة بين المتوسطات في الجدول السابق، والجدول (٤) يوضح نتائج الاختبار:

جدول (٤) تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لدرجات مجموعات البحث الأربعة على الأدوات قبليا

أدوات القياس	*التباين*	*مجموع المربعات*	*درجات الحرية*	*متوسط المربعات*	*قيمة F*	*مستوى الدلالة*
الاختبار التحصيلي	بين المجموعات	٢٧,٨٣٨	٣	٩,٢٧٩	٠,٩٣٤	٠,٤٢٩
	داخل المجموعات	٧٥٥,١٥٠	٧٦	٩,٩٣٦		
	المجموع	٧٨٢,٩٨٨	٧٩			
بطاقة الملاحظة	بين المجموعات	١٧٨,٦٣٧	٣	٥٩,٩٤٦	١,٤٣٩	٠,٢٣٨
	داخل المجموعات	٣١٤٥,٠٥٠	٧٦	٤١,٣٨٢		
	المجموع	٣٣٢٣,٣٨٨	٧٩			

من الجدول (٤) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربع في القياس القبلي للاختبار التحصيلي، حيث جاءت القيمة الفائية (٠,٩٣٤) بمستوى دلالة (٠,٤٢٩) وهي أكبر من القيمة ألفا (α) مستوي الدلالة (٠,٠٥) مما يؤكد تجانس المجموعات في مستوى التحصيل، كما جاءت القيمة الفائية للمجموعات على بطاقة ملاحظة المهارات الآدائية (١,٤٣٩) ومستوى دلالة (٠,٢٣٨) وهي أيضا أكبر من القيمة ألفا (α) مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهي تدل على تجانس مجموعات البحث في مستويات الآداء لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

وبذلك يكون قد تم التحقق من تكافؤ مجموعات البحث الأربعة في متغيرات البحث المقاسة، ويمكن بذلك إرجاع أي تغير في مستويات العينة إلى المعالجة التجريبية وهي نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها مع الاستجابة (متلازمة/ نهائية) بالفيديو التفاعلي من خلال بيئة التعلم النقال.

المرحلة الخامسة: الاستخدام والنشر.

وفي هذه المرحلة قام الباحث بتطبيق البيئة على الطلاب كما يلي:

تطبيق المعالجات التجريبية

بعد اختيار عينة البحث وتطبيق أدوات البحث قبلياً والتأكد من تجانس طلاب المجموعات الأربع، تم تنفيذ التجربة الأساسية الخاصة بالبحث، كما يلي:

- تجهيز التطبيقات اللازمة والتأكد من توافر الاتصال بالانترنت على أجهزة الطلاب والاستعداد للدراسة.
- تدريب الطلاب على التعامل مع الفيديو التفاعلي للموضوعات المختلفة وإعطائهم خلفية عن محتوى التدريب.
- تم الاجتماع مع الطلاب، وتوضيح كيفية استخدام الفيديو التفاعلي وآليات التفاعل والهدف من التغذية المقدمة لهم.
- يدخل طلاب المجموعات التجريبية على حسب تقسيمهم على الفيديو التفاعلي في الموعد المحدد لدراسة المحتوى، كما يلي:

- طلاب المجموعة الأولى (التغذية الراجعة تصحيحية/ متلازمة): ودرست هذه المجموعة باستخدام الفيديو التفاعلي، حيث تم تصميم عناصر التغذية الراجعة بحيث تقدم لهم أثناء تعلم المهارة من خلال عرض سؤال يتعلق بالمهارة موضوع الفيديو، ثم تقدم التغذية الراجعة لهم حول إجابتهم بالصواب أو الخطأ فقط دون إبداء أية تفسيرات حول صواب الإجابة من خطئها.
- طلاب المجموعة الثانية (التغذية الراجعة تصحيحية/ نهائية) ودرست هذه المجموعة باستخدام الفيديو التفاعلي، حيث تم تصميم عناصر التغذية الراجعة بحيث تقدم لهم بعد الانتهاء من تعلم المهارة من خلال عرض سؤال يتعلق بالمهارة موضوع الفيديو، ثم تقدم التغذية الراجعة لهم حول إجابتهم بالصواب أو الخطأ دون تقديم تفسيرات لأسباب الخطأ أو الصواب في الإجابة.
- طلاب المجموعة الثالثة (التغذية الراجعة تفسيرية / متلازمة): ودرست هذه المجموعة باستخدام الفيديو التفاعلي، حيث تم تصميم عناصر التغذية الراجعة بحيث تقدم لهم أثناء تعلم المهارة من خلال عرض سؤال يتعلق بالمهارة موضوع الفيديو، ثم تقدم التغذية الراجعة لهم حول إجابتهم بالصواب أو الخطأ مع تصحيح الإجابة أو تفسير صحة الإجابة وخطئها.
- طلاب المجموعة الرابعة (التغذية الراجعة تفسيرية/ نهائية) ودرست هذه المجموعة باستخدام الفيديو التفاعلي، حيث تم تصميم عناصر التغذية الراجعة بحيث تقدم لهم بعد الانتهاء من تعلم المهارة من خلال عرض سؤال يتعلق بالمهارة موضوع الفيديو، ثم تقدم التغذية الراجعة لهم حول إجابتهم بالصواب أو الخطأ مع تصحيح الإجابة أو تفسير صحة الإجابة وخطئها.

- بعد ذلك بدأ الطلاب بدراسة المحتوى التعليمي بالفيديو التفاعلي، كل طالب وفقاً لسرعته وقدرته على التعلم.

٣- تطبيق أدوات البحث بعديا:

بعد الانتهاء من تطبيق تجربة البحث تم تطبيق أدوات الدراسة البعدية وفقا للإجراءات التالية:

- تم تطبيق الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى بعدياً.

- تم تصحيح الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة في كشوف خاصة، وذلك تمهيداً لتحليل البيانات إحصائيا للإجابة عن أسئلة البحث، وصياغة النتائج والتوصيات.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

- للإجابة عن الأسئلة (١ – ٢ – ٣) من أسئلة البحث فقد تم إعداد الإطار النظري الذي يشرح متغيرات البحث ويلقي الضوء على جوانبه المهمة، كما تم إعداد التصميم التعليمي للفيديو التفاعلي بنمطا التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيريه) ومن حيث تزامنها (متلازمة/ نهائية).
- للإجابة عن الأسئلة (٤ – ٥ - ٦) من أسئلة البحث فقد تم اختبار ثلاثة فروض يوضح الباحث نتائجها فيما يأتي:

١. التحقق من الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي نمطا التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي.

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني على مجموعتي البحث حسب (نمطي التغذية الراجعة) والذي يوضح نتائجه الجدول (٥):

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة حسب نمطا التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية)

الأدوات	هدف التغذية الراجعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	**تصحيحية**	٤٠	٤٣,٢٧	٣,٩٨	٧٨	٣,٣٢٩	٠,٠٠١
	تفسيرية	٤٠	٣٩,٩٠	٥,٠٢			
بطاقة الملاحظة	**تصحيحية**	٤٠	٨٢,٠٥	٨,٩٥	٧٨	٣,٥٢٧	٠,٠٠١
	تفسيرية	٤٠	٨٨,٧٥	٨,٠١			

من الجدول (٥) يتبين أن:

- بلغ متوسط درجات مجموعتي نمط التغذية الراجعة (التصحيحية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٤٣,٢٧) بانحراف معياري (٣,٩٨) بينما بلغ متوسط درجات مجموعتي التغذية الراجعة (التفسيرية) في القياس البعدي (٣٩,٩٠) بانحراف معياري (٥,٠٢) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٣,٣٢٩) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح مجموعتي التغذية الراجعة التصحيحية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.
- بلغ متوسط درجات مجموعتي نمط التغذية الراجعة (التصحيحية) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي (٨٢,٠٥) بانحراف معياري (٨,٩٥) بينما بلغ متوسط

درجات مجموعتي التغذية الراجعة (التفسيرية) في القياس البعدي (٨٨,٧٥) بانحراف معياري (٨,٠١) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٣,٥٢٧) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح مجموعتي التغذية الراجعة التفسيرية في القياس البعدي لبطاقة مهارات التحرير الصحفي.

وتتفق نتائج الفرض الأول مع ما توصلت إليه دراسات كل من (Shaofeng, L. et al, 2016) ودراسة تشيلر وآخرون (Scheeler, M. et al, 2018) ودراسة شيماء خليل (٢٠١٨) ودراسة سلوى فخر (٢٠١٩) من أن للتغذية الراجعة بنمطيها (التصحيحية /التفسيرية) أثر على تنمية معارف ومهارات الطلاب المختلفة.

حيث تقدم التغذية الراجعة التفسيرية نوعا أفضل من التغذية الراجعة التصحيحية خاصة بالنسبة للمتعلمين الذين يجدون قصورا في بعض المهارات المرتبطة بالأداء المهاري، والأنشطة والمهمات والتكليفات المقدمة اتضح أن للتغذية الراجعة التفسيرية أثرا أكبر من التغذية الراجعة التصحيحية واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Wang & Wu ، 2008) التي أثبتت أن الرجع التفسيري أفضل من الموجز في الأداء المهاري للمتعلمين.

وبناء عليه فقد تم قبول الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي نمط التغذية الراجعة (التصحيحية/ التفسيرية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي"

٢. التحقق من الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على " **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي تزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي**.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني على مجموعتي البحث حسب (تزامن التغذية الراجعة) والذي يوضح نتائجه الجدول (٥):

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة حسب تزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية)

الأدوات	تزامن التغذية الراجعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	متلازمة	٤٠	٣٩,٥٧	٤,٢٤	٧٨	٢,٤٣٢	٠,٠١٧
	نهائية	٤٠	٤٢,٠٧	٤,٩٢			
بطاقة الملاحظة	متلازمة	٤٠	٨٨,١٥	٩,٣٤	٧٨	٢,٨٢٣	٠,٠٠٦
	نهائية	٤٠	٨٢,٦٥	٨,٠٢			

من الجدول (٥) يتبين أن:

- بلغ متوسط درجات مجموعتي تزامن التغذية الراجعة (المتلازمة) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٣٩,٥٧) بانحراف معياري (٤,٢٤) بينما بلغ متوسط درجات مجموعتي التغذية الراجعة (النهائية) في القياس البعدي (٤٢,٠٧) بانحراف معياري (٤,٩٢) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢,٤٣٢) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح مجموعتي التغذية الراجعة النهائية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.
- بلغ متوسط درجات مجموعتي تزامن التغذية الراجعة (المتلازمة) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي (٨٨,١٥) بانحراف معياري (٩,٣٤) بينما بلغ متوسط درجات مجموعتي التغذية الراجعة (النهائية) في القياس البعدي (٨٢,٦٥) بانحراف معياري (٨,٠٢) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢,٨٢٣) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح مجموعتي التغذية الراجعة المتلازمة في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني.

وتتفق نتائج الفرض الثاني مع ما توصلت إليه دراسات كل من (صفاء عبداللطيف، ٢٠١٧؛ محمد الدبابسة، ٢٠١٩؛ عبدالمجيد السامرائي، ٢٠١٨؛ حنان ربيع، ٢٠١٣) ودراسة ثين لي (Thinh le, N., 2016) من أن للتغذية الراجعة بنمطيها المتلازمة والنهائية أثر في تنمية معارف ومهارات الطلاب في مجالات مختلفة مع اختلاف مستوى تأثير كل نمط من تلك الأنماط حسب المجال الدراسي.

وعليه فقد تم قبول الفرض الثاني والذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي تزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي".

٣. التحقق من الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل الأربع من حيث نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي"

وللتحقق من الفرض الثالث تم إجراء تحليل التباين ثنائي الاتجاه في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمجموعات البحث الأربع حسب نمطي التغذية الراجعة وتزامنها مع الاستجابة كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه للتفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي

الآداة	ن	هدف التغذية الراجعة	تزامن التغذية الراجعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة F	الدلالة
اختبار التحصيل المعرفي	٢٠	تصحيحية	متلازمة	٤٠,٢٠	٣,٧٥	٣	٣,٢٣١	٠,٠٢٧
	٢٠		نهائية	٤٣,٣٠	٤,٣٢			
	٢٠	تفسيرية	متلازمة	٣٨,٩٥	٤,٧٠			
	٢٠		نهائية	٤٠,٨٥	٥,٢٧			

من الجدول (٦) يتبين أن:

- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تصحيحية- متلازمة) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٤٠,٢٠) بانحراف معياري (٣,٧٥).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تصحيحية- نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٤٣,٣٠) بانحراف معياري (٤,٣٢).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تفسيرية- متلازمة) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٣٨,٩٥) بانحراف معياري (٤,٧٠).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الرابعة والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تفسيرية- نهائية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي (٤٠,٨٥) بانحراف معياري (٥,٢٧).

وبلغت قيمة "ف" المحسوبة (٣,٢٣١) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٣) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فروقا في التحصيل بين مجموعات البحث الأربع حسب هدف وتزامن التغذية الراجعة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي، ويرجع هذا الاختلاف لصالح المجموعة التجريبية (الثانية) والتي درست بالتغذية الراجعة (التصحيحية/ النهائية) تليها المجموعة التجريبية (الرابعة) والتي درست بالتغذية الراجعة (التفسيرية/ النهائية).

وتتفق نتائج الفرض الثالث مع ما توصلت إليه دراسات كل من شاوفينج وآخرون (Shaofeng, L. et al, 2016) ودراسة تشيلر وآخرون (Scheeler, M. et al, 2018) ودراسة (حنان حماد، ٢٠١٨) من أن للتغذية الراجعة التصحيحية أثر على تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب، كما توصلت دراسات كل من (أسماء مصطفى، ٢٠١٧) ودراسة (مجيد السامرائي، ٢٠١٩) إلى أن للتغذية الراجعة النهائية أثر على تنمية مستويات التحصيل المعرفي لدى الطلاب.

وبناء على ما سبق فقد تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على أن للتفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية/التفسيرية) وتزامنها مع الاستجابة (متلازمة/ نهائية) أثر على تنمية التحصيل المعرفي المتعلق بمهارات التحرير الصحفي لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

٤. التحقق من الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل الأربع من حيث نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامن التغذية الراجعة (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة"

وللتحقق من الفرض الرابع تم إجراء تحليل التباين ثنائي الاتجاه في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحرير الصحفي لمجموعات البحث الأربع حسب هدف التغذية الراجعة وتزامنها مع الاستجابة كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه للتفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها (متلازمة/ نهائية) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة

الآداة	ن	هدف التغذية الراجعة	تزامن التغذية الراجعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	الدلالة
اختبار التحصيل المعرفي	٢٠	تصحيحية	متلازمة	٨٦,٣٥	٧,٤٠	٨,٨٨	٠,٠٠
	٢٠		نهائية	٧٧,٧٥	٨,٤٠		
	٢٠	تفسيرية	متلازمة	٨٩,٩٥	١٠,٨٥		
	٢٠		نهائية	٨٧,٥٥	٣,٣١		

من الجدول (٧) يتبين أن:

- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تصحيحية- متلازمة) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة (٨٦,٣٥) بانحراف معياري (٧,٤٠).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تصحيحية - نهائية) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة (٧٧,٧٥) بانحراف معياري (٨,٤٠).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تفسيرية- متلازمة) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة (٨٩,٩٥) بانحراف معياري (١٠,٨٥).
- بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الرابعة والتي درست باستخدام الفيديو التفاعلي بتغذية راجعة (تفسيرية- نهائية) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة (٨٧,٥٥) بانحراف معياري (٣,٣١).

وبلغت قيمة "ف" المحسوبة (٨,٨٨٦) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٣) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني أن هناك فروقا في الآداء المهاري لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني بين مجموعات البحث الأربع حسب هدف وتزامن التغذية الراجعة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة، ويرجع هذا الاختلاف لصالح المجموعة التجريبية (الثالثة) والتي درست بالتغذية الراجعة (التفسيرية/ المتلازمة) تليها المجموعة التجريبية (الرابعة) والتي درست بالتغذية الراجعة (التفسيرية/ النهائية).

وتتفق نتائج الفرض الرابع مع ما توصلت إليه دراسات كل من سادلر (Sadler, D. R, 2010) ودراسة (رجاء عبدالعليم، ٢٠١٧؛ سلوى فخر، ٢٠١٩) من أن للتغذية الراجعة الراجعة التفسيرية أثر على تنمية مهارات الطلاب ومستوى آدائهم في بيئات التعلم الإلكترونية، كما توصلت دراسة (سعيد نوري، ٢٠١٧) إلى أن للتغذية الراجعة النهائية والتي تعقب انهاء المهمة أثر على تنمية المهارات لدى الطلاب.

وبناء على ما سبق فقد تم قبول الرفض الرابع من فروض البحث والذي ينص على أن للتفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (تصحيحية/ تفسيرية) وتزامنها مع الاستجابة (متلازمة/ نهائية) أثر على تنمية مهارات التحرير الصحفي لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي.

ملخص نتائج البحث:

من خلال اختبار فروض البحث تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تم التوصل إلى أن للتغذية الراجعة التصحيحية أثر في تنمية التحصيل الدراسي للمعارف المتعلقة بالتحرير الصحفي الإلكتروني، بينما كان للتغذية الراجعة التفسيرية أثر على تنمية المهارات الآدائية.
- كما تم التوصل إلى أن للتغذية الراجعة المتلازمة أثر على تنمية التحصيل المعرفي بينما كان للتغذية الراجعة النهائية أثر على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني لدى الطلاب.
- ومن حيث التفاعل بين توقيت التغذية الراجعة وشكلها فقط تبين أن للتغذية الراجعة التصحيحية النهائية أثر على تنمية التحصيل المعرفي تليها التغذية الراجعة التفسيرية النهائية بالفيديو التفاعلي.
- كما تبين أن للتغذية الراجعة التفسيرية بنمطيها المتلازمة والنهائية أثر على تنمية مهارات التحرير الصحفي الإلكتروني الآدائية لدى الطلاب عن التغذية التصحيحية بنمطيها المتلازمة والنهائية.

ويمكن تفسير نتائج البحث ككل في ضوء التوجه النظري للبحث كما يلي:

- إن الدور الذي تقوم به التغذية الراجعة ببيئات التعلم الالكتروني ينطلق من مبادئ النظريات الارتباطية والسلوكية التي تؤكد على حقيقة أن الفرد يقوم بتغيير سلوكه عندما يعرف نتائج سلوكه السابق، كما تؤكد تلك النظريات على الدور التعزيزي للتغذية الراجعة وأنها تعمل على زيادة فاعلية التعلم للمتعلمين ودافعيتهم وتقديرهم لذاتهم وميولهم، وتقدم التلميحات التي تستحوذ على انتباه المتعلمين وتساعدهم في عملية التعلم وتقودهم لإنجاز مهام التعلم.

- لبيئة التعلم الالكتروني بالفيديو التفاعلي عامل هام في تنمية المهارات والمفاهيم وذلك نتيجة للتفاعل الذي تم بين نمط التغذية الراجعة وتوقيتها وتفاعل المتعلم مع المحتوى التعليمي ومع المعلم ومع زملائه ومع واجهات وأدوات التفاعل بالفيديو، وإتاحة الفرصة لطرح اسئلتهم واستفساراتهم أدي لزيادة آدائهم المهاري لمهارات التحرير الصحفي الإلكتروني، ومن ثم ميولهم المهنية.
- تنوع الأنشطة المصاحبة داخل بيئة التعلم حفز المتعلمين على التفكير لاستخدام المعلومات والمهارات التي تم تعلمه.
- توضيح التغذية الراجعة التفسيرية لأسباب الخطأ بالإضافة إلى تصحيحه يقلل من الفهم الخاطئ لدى الطلاب ويحول دون وقوعهم في نفس الخطأ أو أخطاء مشابهة، مما يزيد من قدرتهم على التحصيل ويزيد مهاراتهم.
- بناءأ على نظرية المرونة المعرفية فإنه يحدث التعلم بشكل أكثر فاعلية في وجود التغذية الراجعة في سياق التعلم، وتصبح جزء من قاعدة المعرفة لهذا التعلم، لما تقوم به من دور إيجابي في احداث نوع من الاستجابة السلوكية الموجهة للمتعلم نحو مدى فهمه للبنية المعرفية بفاعلية كما أنها تدعم الارتباط المفاهيمي وتقدم التمثيلات المتعددة للمحتوى.
- بناءأ على النظرية التوسعية فإن التغذية الراجعة التفسيرية المستخدمة من خلال المحتوى التعليمي الإلكتروني يسرت المعالجة المعرفية للمتعلم في وقت أقل من نظيرتها التصحيحية، لأن المتعلم بذل مجهود عقلي أقل في معالجته لها مما سمح له آداء معالجة معرفية أكثر كفاءة من التي سيقوم بها في نظيرتها، واثرت بشكل فعال لدى المتعلمين لأنهم تعلموا منها بصورة أكثر فاعلية، ومن ناحية أخرى أتاحت المعلومات الإضافية المستخدمة في التغذية الراجعة التفسيرية وظائف مختلفة في التعلم الأمر الذي أتاح لعقولهم الفرصة لزيادة التنظيم العقلي المعرفي والتخزين بطريقة منظمة مما سهل عليهم عمليات التجهيز للمعلومات ثم تنشيط عمليات الترميز داخل الذاكرة في المخ.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات البحثية حول أنماط التغذية الراجعة في الفيديو التفاعلي.
- ضرورة التركيز على التغذية الراجعة النهائية بالفيديو التفاعلي والتي يمكن أن تتتزامن مع نهاية المهمة أو نهاي جميع المهمات الموكلة للطالب.
- ضرورة تدريب الطلاب على استخدام وسائل مساعدة لدعم المهارات الإلكترونية لديهم.
- توفير بيئات تكنولوجية تكون حسب مستوى واهتمام الطلاب.
- توفير التدريب للطلاب من أجل الإستخدام السليم لأدوات التحرير الإلكتروني في تحقيق التعليم المناسب.

مقترحات البحث:

- إجراء دراسات مستقبلية تتناول نفس المتغيرات المستقلة (التغذية الراجعة بنمطي تزامنها) في مراحل تعليمية أخرى، ومع متغيرات تابعة أخرى مختلفة عن المتغيرات التابعة للبحث الحالي.
- إجراء دراسات أخرى شبيه تتضمن أنواع أخرى من التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي.
- دراسة مقارنة بين أثر التغذية الراجعة بالفيديو التفاعلي وبمنصات التعلم الإلكترونية.
- دراسة اتجاهات طلاب الإعلام التربوي نحو استخدام الفيديو التفاعلي.

مراجع البحث:

أولا: المراجع العربية:

أسماء عبد الرازق مصطفى (٢٠١٧): معايير تصميم أنماط التغذية الراجعة في التقويم الإلكتروني. Compunet (*The Egyptian Information Journal*), 314(6134), 1-9.

اكرم عبدالقادر عبدالله فروانة (٢٠١٢). فعالية استخدام مواقع الفيديو الإلكترونية في اكتساب مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. فعالية استخدام مواقع الفيديو الإلكترونية في اكتساب مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طالبات كلية التربية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.

أنصاف ناصر الملحم (٢٠١٧). أثر اختلاف شكل التغذية الراجعة في بيئة الواقع المعزز على التحصيل المعرفي والدافعية للتعلم لدى طالبات قسم تقنيات التعليم بكلية التربية - جامعة الملك فيصل، *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، ع (٣٢)، ص ص ١ – ٤٢.

ثائر غباري (٢٠٠٣). أثر زمن عرض التغذية الراجعة وأنماطها ومستوى التفاعل مع برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة الجامعة لبعض المفاهيم الاحصائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

حصة عزام الخالدي، عثمان سليمان التركي (٢٠١٨): أثر تقديم التغذية الراجعة الفعالة في نظم إدارة التعلم على تعزيز نواتج تعلم الطلبة، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، مج (٧) ع (٧)، ص ص ١١٥ – ١٢٩.

حميده نبيه عطاالله (٢٠١٧). استراتيجية تعليمية عبر الويب قائمة على الفيديو التفاعلي لتنمية بعض مهارات تطوير بيئات الواقع الافتراضي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمياط.

حنان فوزي حماد (٢٠١٨): أثر مستوى تقديم التغذية الراجعة (التصحيحية والتفسيرية) داخل بيئة تعلم إلكترونية سحابية في تنمية التحصيل لدى طلاب الدراسات العليا بمادة الإحصاء، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس ، *مركز تطوير التعليم الجامعى*، ع(٣٩)، ص ص ١٦٨ – ١٩٣.

حنان محمد الطاهر (٢٠١٩). أثر التفاعل بين نمط التغذية الراجعة ببيئة تعلم قائمة على الفيديو التفاعلى التكيفى و أسلوب التعليم لدى تلاميذ ذوى صعوبات تعلم العلوم بالمدرسة الاعدادية على الحمل المعرفى و بقاء أثر التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

حنان محمد ربيع عبد الخالق (٢٠١٣). نوع التغذية الراجعة ومستواها بالتعليم المدمج وقياس أثرها على بعض نواتج تعلم طالبات برنامج الدبلوم التربوي بمقرر الحاسوبي التعليم، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، مج (٢٣)، ع (١) ص ص ١٥١ – ٢٠٠.

خالد سعد القرني (٢٠١٩): أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة(فورية - مؤجلة) في الرحلات المعرفية على تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمقرر الحاسب الآلي، متاح على https://drmahmoudelfaramawy.blogspot.com/2019/10/blog-post_34.html

رجاء علي عبدالعليم (٢٠١٧): أثر التفاعل بين مستوى تقديم التغذية الراجعة (تصحيحية - تفسيرية) وأسلوب التعلم (سطحي- عميق) في بيئات التعلم الشخصية على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ع (٣١) ص ص ٢٥٣ – ٣٠٦.

رويدا أحمد طلب (٢٠١٧): خطاب المواطنة في الصحافة المصرية الإلكترونية، القاهرة: العربي.

زياد علي خليل، وهاني محمد الشيخ (٢٠١٢) أثر التفاعل بين نوع محتوى التغذية الراجعة ونمط عدد محاولات الإجابة بالاختيارات البنائية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وإتقان التعلم. مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج (٢٢) ع (٣)، ص ص ١٠١ – ١٥٢.

سعيد غني نوري (٢٠١٨): فاعلية استراتيجية مثلث االستماع وتقنية الفيديو التفاعلي وفق التغذية الراجعة في تعلم بعض المهارات االساسية بالكرة الطائرة للطالبات، المؤتمر العلمي الأول "بالرياضة ترتقي المجتمعات وتزدهر الأمم" العراق، ٤ – ٥ نيسان، ص ص ٩٣ – ١١٠.

سلوى حمدي أمين فخر (٢٠١٩): أثر التغذية الراجعة التفسيرية داخل كائنات التعلم الرقمية على تنمية الجانب المعرفي وبعض مهارات التفكير التخيلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية : مستخلص بحث من رسالة ماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس تكنولوجيا التعليم، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع (١١) ج (٥)، ص ص ٣٩٩ – ٤٥٧.

سليمان أحمد حرب (٢٠١٨). فاعلية التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي (العادي/ التفاعلي) في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني، ٦(٢٢)، ص ص ٦٥-٧٨.

سهام صالح حمد النافع (٢٠١٧): أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة الإلكترونية داخل برمجية قائمة على المحاكاة في إكساب مهارات برمجة الروبوت التعليمي للطالبات الموهوبات في المرحلة

المتوسطة بجدة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة - المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب الأردن، مج (٦)، ع (١)، ص ص ١٤٢ – ١٨٩.

شروق سامي فوزي (٢٠١٤): الأسس العامة لإعداد الإعلاميين، القاهرة: مؤسسة طيبة.

شيماء سمير خليل (٢٠١٨): أثر نمط التغذية الراجعة (تفسيرية/ تصحيحية) القائمة على تحليلات التعلم في تنمية الآداء التكنولوجي والميول المهنية لدي الطلاب المعلمين بتكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، ع (٦)، ص ص ٣٤١ – ٤١٤.

شيماء محمد حسن (٢٠١٩). تصميم معمل افتراضي باستخدام أنماط من التغذية الراجعة في تنمية مهارات قياس المجسمات والحس الجمالي للرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، مج (٢٢)، ع (١٢)، ص ص ٦ – ٦٦.

صفاء عبداللطيف (٢٠١٧): مقارنة أثر نمطي لتقديم التغذية الراجعة (نصية - صوتية) القائمة على تكنولوجيا التعليم النقال في بيئة تعلم الكتروني على تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب. رسالة ماجستير، | كلية البنات، جامعة عين شمس.

عادل فاضل (٢٠٠٦): التغذية الراجعة ووظائفها واستخداماتها في تعلم المهارات الحركية، (١)، جامعة البصرة، كلية المعلمين.

عبد الأمير الفيصل (٢٠١٤): مدخل في صحافة الإنترنت، ط١، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

عبد الباسط أحمد هاشم شاهين (٢٠١٤): التفاعلية على مواقع الصحف الإلكترونية، القاهرة: دار العلوم.

عبد الجبار سعيد العاني (٢٠١٧). أثر استخدام التغذية الراجعة المتزامنة والنهائية في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة لطالبات كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة القادسية، المجلة الأوربية لتكنولوجيا علوم الرياضة، ع (١١)، ص ص ١٢١ – ١٢٤.

عبد العزيز طلبه عبد الحميد (٢٠١٦). توظيف بعض نظم ومصادر التعليم الإلكتروني في تطوير المواقف التعليمية. مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، (٢). تم الإسترجاع من http://emag.mans.edu

عبد اللطيف الصفي الجزار، دعاء اسلام حامد، غادة عبد الحميد عبد العزيز، علاء الدين سعد متولي (٢٠١٦). فاعلية استخدام نمطين للتغذية الراجعة ببرامج المحاكاة الكمبيوترية في تنمية مهام تعلم حل مشكلات تشغيل الكمبيوتر لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية ببنها، مج (٢٥)، ع (١٠٠)، ص ص ٣٥ - ٩٢.

عبدالمجيد نشواتي (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، ط٤. دار الفرقان، عمان.

على عبد الفتاح كنعان (٢٠١٤): الصحافة مفهومها وانواعها، عمان: دار المعتز.

عيسى محمود الحسن (٢٠١١): المقابلة والتحقيق الصحفي، ط١، عمان: زهران.

فاضل محمد حسني البدراني (٢٠١٤): أسس التحرير الصحفي والتليفزيوني والإلكتروني، ط١، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

فتحي حسين عامر (٢٠١٣): الخبر الصحفي الإلكتروني، القاهرة: دار النشر للجامعات.

مجيد فليح حسن السامرائي (٢٠١٩): فاعلية التغذية الراجعة في تطوير الأداء المعرفي لدى المعلمين والمعلمات في محافظة صلاح الدين. مجلة سر من رأى، ١٥(٥٨)، ٥١٧-٥٤٨.

محمد شوقى محمد حذيفة (٢٠١٠). أثر اختلاف تتابع تنظيم المحتوى لبرنامج مقترح فى تنمية مهارات التصميم التعليمى لبرامج الفيديو التعليمية لدى الطلاب المندفعين والمتروين بشعبة تكنولوجيا التعليم.

محمد عطية خميس (٢٠١٥): مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد والوسائط. الجزء الأول، الطبعة الأولى. القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد فايز الدبابسة (٢٠١٩): أثر التغذية الراجعة اللفظية المؤجلة والفورية باستخدام الهاتف النقال على بعض المتغيرات الكينماتيكية والإداء المهاري بسباحة الصدر لدى طلاب كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات – العلوم التربوية، مج (٤٦)، ع (٣)، ص ص ٥٢٦ – ٥٣٩.

مروة مصطفى فرغلي حافظ (٢٠١٣): برنامج مقترح لتنمية المهارات الصحفية المكتسبة من الشبكة العالمية لطلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية : دراسة تطبيقية على الصحافة الإلكترونية. (رسالة دكتوراه)، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، قسم تكنولوجيا التعليم.

مصطفى بدر منصور (٢٠١٩): تطوير منصة تعليمية قائمة على الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات إنتاج المقررات الالكترونية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط.

مها محمد كمال الطاهر محمد (٢٠١٠). فعالية برنامج للتعليم الإلكتروني المدمج في تنمية مهارات إنتاج الفيديو الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة (Doctoral dissertation).

نبيل جاد عزمي، محمد مختار المرادني (٢٠٠٩). أثر التفاعل بين توقيت تقديم التغذية الراجعة البصرية ضمن صفحات الويب التعليمية والأسلوب المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية في التحصيل المعرفي والاتجاه نحو التعلم من مواقع الويب التعليمية، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مصر، ورزى)، ١٩١-٢٠٥، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/80949

هلال أحمد القباطي (٢٠١٩). أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بالجمهورية اليمنية، المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية- ع (٨) ص ص ٢ – ٣٢.

هند عماد حمودة سلامة. (٢٠١٩). أثر إستخدام المدونات التعليمية على تنمية مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، ١(١).

وفاء مصطفى كفافي (٢٠٠٩): "فاعلية استخدام التغذية الراجعة الإلكترونية في تنمية مهارات إعداد الخطة البحثية لطالبات الماجستير بجامعة الملك عبد العزيز". مجلة مستقبل التربية العربية. مج (١٦)، ع (٥٨) ص ص ١٣٩- ١٨٤.

وليد عبد الفتاح النجار (٢٠٠٧): دور الصحافة الإلكترونية في التثقيف السياسي للمراهقين. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الطفل.

يارا بسام يحيى (٢٠١٩). أثر توظيف الفيديو التَّفاعلي في تدريس طلبة كلية التربية الجانب المعرفي لمقرر تصميم وَإنتاج الوسيلة التَّعليمية. مجلة جامعة حماة، ٢(١٠).

ياسمين أحمد الحبيشي (٢٠١٨): فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لفن التحرير الصحفي لدى طلاب قسم الإعلام التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

Asmaa, Abdelrazek Moustafa (2017). “Standards of Designing Types of Feedback in Electronic Assessment” Compunet (*The Egyptian Information Journal*), 314(6134), 1-9.

Akram, Abdelkader Abdullah (2012). “The Effectiveness of Using Electronic Video Sites in Acquiring Designing Digital Image Skills among Students of the Faculty of Education, Islamic University in Gaza. M.A. Thesis. Islamic University. Gaza.

Ansaf, Nasser (2017). “The Effect of the Difference of the Types of Feedback in Augmented Reality Environment on Cognitive Achievement and Motivation for Learning among Female Students of Education Techniques Department, Faculty of Education, King Fisal University”. Arab Association of Education Technology. Issue. 32 pp. 1-42.

Thaer, Gohary (2003). “The Effect of Feedback Providing Timing and Its Types and the Level of Interaction with Computing Education Program on the Achievement in some Statistics Subject Concepts among University Students”. Unpublished Ph.D. Dissertation. Yarmouk. Erbid. Jordan.

Hesa, Azam and Othman Soliman (2018). “The Effect of Providing Effective Feedback in Learning Management Systems on Enhancing Students’ Learning Results”. Vol.7 Issue. 7 pp.115-129.

Hamida, Nabih (2017). “Education Strategy Via Web based on Interactive Video for developing some Skills of developing Virtual Reality Environment among Education Technology Students”. Unpublished M.A. Thesis. Faculty of Education. Damietta University.

Hanan, Fawzy (2018). "The Effect of The Level of Providing Corrective and Interpretive Feedback in Cloudy Electronic Learning Environment on developing Achievement in Statistics Subject among Post Graduate Students". Studies in University Education. Ain Shams University. Center of University Education Development. Issue 39 pp.168-193.

Hanan, Mohamed (2019). "The Effect of the Interaction between a Feedback Type in a Learning Environment based on Adaptive -Interactive Video and Learning Method among Students with Learning Sciences Disabilities in Preparatory Schools on Cognitive Load and Endurance of Education Effect". Unpublished Ph.D. Faculty of Post Graduate Studies for Education. Cairo University.

Hanan, Mohamed Rabie (2017). "A feedback Type and its Level in Blending Education and Assessing its Effect on Learning Results of Female Students in Education Diploma Program. Journal of Education Technology. Egyptian Association of Education Technology. Refereed Studies and Research Series. Vol.23 Issue. 1 pp. 151-200.

Khaled, Saad (2019). "The Effect of the Difference of Instant and Delayed Feedback in Cognitive Tours on developing Achievement in Computer Subject among 1st Grade High School Students.

Ragaa, Abdelaleem (2017). "The Effect of the Interaction between Providing Interpretive-Corrective Feedback and Learning Method (Surface-deep) in Self-Learning Environment on Academic Achievement and Learning Efficiency among Education Technology Students. Journal of Education Technology. Studies and Researches. Arab Association of Education Technology. Issue. 31 pp.253-306.

Rowida, Ahmed (2107). "Citizenship Rhetoric in Electronic Egyptian Journalism". Cairo. Alarabi.

Ziad Ali and Hany Mohamed (2012). "The Effect of the Interaction between the Type of Feedback and the Type of the Number of Answer Attempts in Electronic Exams on Academic Achievement and Learning Mastering". Journal of Egyptian Association of Education Technology. Vol.22 Issue. 3 pp. 101-152.

Saed, Ghany (2018). "The Effectiveness of Listening Triangle Strategy and Interactive Video Technique According to Feedback in Learning Some Basic Skills of Volleyball among Female Students". 1st Scientific Conference: By Sports Communities Elevate and Nations Flourish" Iraq. pp. 93-110.

Salwa, Hamdy Ameen (2019). "The Effect of Interactive Feedback in Electronic Learning Objects on developing The Cognitive Part and some Imaginative Thinking Skills among Preparatory Stage Students". A Research Summary of M.A. Thesis in Methods of Teaching and Curricula (Education Technology Specialization). Journal of Fayoum University for Education and Psychological Sciences. Vol. 5 Issue. 11 pp. 399-457.

Soliman, Ahmed Harb (2018). "The Effectiveness of Flipped Learning Using Digital Video (Normal-Interactive) in Developing Skills of Designing and Producing Education Video among Female Students at Aqsa University in Gaza". Palestinian Journal of Open Education and Electronic Learning (22) 6 pp. 65-78.

Seham, Salah (2017). "The Effect of the Difference of the Type of Electronic Feedback in A Software based on Simulation on Acquiring Skills of Programing Education Robot among Talented Female Students in Intermediate Stage in Gedah". International Consulting and Training Group. Jordan. International Interdisciplinary Journal of Education. Vol.6 Issue. 1 pp. 142-189.

Shorouk, Samy (2014). *General Basics of Preparing Media Professionals.* Cairo. Thebe Organization.

Shimaa, Samir (2018). "The Effect of Feedback (Interpretive-Corrective) based on learning Analyses on developing technological Performance and Professional Inclinations among Students Teachers of Education Technology". Egyptian Association of Education Computer. Issue. 6 pp. 341-414.

Shimaa, Mohamed (2019). "Designing Virtual Lab Using Types of Feedback for developing Skills of Measuring Solids and Aesthetic Sense of Mathematics among Primary Students". Mathematics Education Journal. Vol. 22 Issue. 12 pp. 6-66.

Saffa, Abdelatef (2017). "A Comparison of the Effect of The Types of Providing Feedback (Text-audio) based on Mobile Education Technology in Electronic Learning Environment on developing Motivation for Learning and Self-Regulation Skills among Students. M.A. Thesis. Faculty of Women. Ain Shams University.

Adel, Fadel (2006). "Feedback and its Functions and Usages in Learning Motor Skills. Basra University. Faculty of Teachers.

Abdel Ameer, Alfaysal (2014). *An Introduction to Internet Journalism.* 1st ed. United Arab Emirates. University Book House.

Abdelbaset, Ahmed (2014). *Interactivity on Electronic Press Sites.* Cairo: Sciences House.

Abdelgabar, Saed (2013). "The Effect of Using Synchronized and Final Feedback on Learning Basic Skills of Basketball among Faculty of Physical Education and Sport Sciences, Kadiseya University". European Journal of Sport Sciences Technology. Issue. 11 pp. 121-124.

Abdelaziz, Tolba (2016). "Employing some Systems and Sources of Electronic Education in developing Education Situations". Journal of Electronic Education, AL Mansoura University (2). Retrieved from http://emag.mans.edu

Abdellatif, Alsafey et al (2016). "The Effectiveness of Using Two Types of Feedback in A Computer Simulation Program in developing Tasks of Learning Problems Solving of

Running A Computer among Students of Education Technology". Journal of Faculty of Education in Banha. Vol.25 Issue. 100 pp.35-92.

Abdelmaged, Nashwany (2003). *Education Psychology.* 1st ed. Oman: Alforqan House.

Ali, Abdelfatah Kanan (2014). *Journalism: Concepts and Types*. Oman: Almoataz House.

Eisa, Mahmoud (2011). *Interview and Press Investigation*. 1st ed. Oman: Zahran.

Fadel, Mohamed Hosney (2014). *Basics of Press, Television and Electronic Editing*. 1st ed. Oman: Albidaya House.

Fathy, Hussein (2013). *Electronic Press News*. Cairo: Publication House for Universities.

Maged, Faleh (2019). "The Effectiveness of Feedback in developing Cognitive Performance among Male and Female Teachers in Salah Aldin Governorate". (58) 15 pp.517-548.

Mohamed, Shawky (2010). "The Effect of the Continuation of Regulating the Content of A Proposed Program on developing Skills of Education Designing of Education Video Program among Impulsive and Considerate Students of Education Technology".

Mohamed, Atya (2015). *Sources of Electronic Learning: Individuals and Media.* 1st ed. Cairo: Alsehab House for Publishing.

Mohamed, Fayed Aldababsa (2019). "The Effect of Verbal Feedback (Instant- Delayed) Using Mobile Phone on some Kinematics Variants and Skillful Performance of Breaststroke among Physical Education Students at Jordanian University". Journal of Studies in Education Sciences. Vol.46. Issue.3 pp. 526-539.

Marwa, Moustafa fargaly (2013). "A Proposed program for developing Press Skills Acquired from International Network among Education Media Students in Faculty of Specific Education: Applied Study on Electronic Press". Ph.D. Dissertation. Cairo University. Education Study Institute. Education Technology Department.

Moustsfa, Badr Mansour (2019). "The Development of an Education Platform based on Interactive Video for developing Skills of Producing Electronic Syllabuses among Education Technology Specialists". Ph.D. Dissertation Damietta University.

Maha, Mohamed Kamal (2010). "The Effectiveness of A Program for Electronic Blended Education in developing Skills of Producing Digital Video among Education Technology Students in Light of Quality Standards". Ph.D. Dissertation.

Nabil Badr and Mohamed Mokhtar (2009). "The Effect of the Interaction between The Timing of Providing Visual Feedback in Education Web Pages and the Cognitive Method of Primary Stage Students on Cognitive Achievement and the Attitude towards Learning form Education Web Sites". Journal of Education Technology. Egyptian Association of Education Technology. pp. 191-205. Retrieved from: http://search.mandumah.com/Record/80949

Helal, Ahmed (2019). "The Effect of the Difference of the Type of Feedback in Electronic Education Games on developing Creative Thinking among Kindergarten Children in Yemen". Arab Journal for Technical and Scientific Education. Issue. 8 pp. 2-32.

Hend, Emad Hamouda (2019). "The Effect of Using Education Bloggers on developing Skills of Designing Digital Video Programs among Students of Education Technology in Faculty of Specific Education. Journal of Studies and Researches of Specific Education. (1) 1.

Waffa, Moustafa Kafafy (2009). "The Effectiveness of Using Electronic Feedback in developing Skills of Preparing A Proposal among M.A. Students at King Abdelaziz University". Vol.16 Issue. 58 pp.139-184.

Waleed, Abdelfatah (2003). "The Role of Electronic Press in Cultural Edification of Teenagers". Unpublished Ph.D. Dissertation. Ain Shams University. Institute of Post Graduate Childhood Studies. Media and Child Culture Department.

Yara, Basem (2019). "The Effect of Employing Interactive Video on Students of the Faculty of Education Teaching of the Cognitive Part of Designing and Producing Education Board Syllabus". Journal of Hama University.

Yasmin, Ahmed (2018). "The Effectiveness of A Proposed Training Program for developing Creative Writing Skills of Press Editing art among Education Media Department Students. Unpublished M.A. Thesis. Faculty of Education. Zagazig University.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Ambrose, S. A., Bridges, M. W., Di Pietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). How learning works: Seven research-based principles for smart teaching: John Wiley & Sons.

Anthia P & George P (2016): INTERACTIVE VIDEO, TABLETS AND SELF-PACED LEARNING IN THE CLASSROOM: PRESERVICE TEACHERS PERCEPTIONS, 13th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age.

Banuri, Dankova & Keefer (2017).It's Not All Fun and Games: Feedback Task, Motivation and Effort, Centre for Behavioural and Experimental Social Science,.1-33.

Brookhart, S. M. (2008). How to give effective feedback to your students. ASCD., ERIC Number: ED509138.

Chen, Y. T. (2012). A study of learning effects on e-learning with interactive thematic video. Journal of Educational Computing Research, 47(3), 279-292.

Christensson, P. (2011, January 4). Interactive Video Definition. Retrieved 2020, May 12, from https://techterms.com

Ding, T. (2012). The comparative effectiveness of recasts and prompts in second language Classrooms. Journal of Cambridge Studies, 7(2), 83-97.

Elgazzar, A. E. (2014). Developing E-Learning environments for field practitioners and developmental researchers: A Third Revision of an ISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations. Open Journal of Social Sciences, 2(2), 29-37.

Fadde, P., & Sullivan, P. (2013). Using interactive video to develop pre-service teachers' classroom awareness. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 13(2), 156-174.

Gedera, D. S., & Zalipour, A. (2018). Use of interactive video for teaching and learning. In ASCILITE 2018 (pp. 362-367). Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.

Gynnild, A. (2016). Developing Journalism Skills through Informal Feedback Training. BECOMING A JOURNALIST, 321.

Han, Y., & Hyland, F. (2019). Academic emotions in written corrective feedback situations. Journal of English for Academic Purposes, 38, 1-13.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback Review of Education Research. 77(1), 81-112

Hong, J. C., Tsai, C. M., Ho, Y. J., Hwang, M. Y., & Wu, C. J. (2013). A comparative study of the learning effectiveness of a blended and embodied interactive video game for kindergarten students. Interactive Learning Environments, 21(1), 39-53.

Hung, I. C., & Chen, N. S. (2018). Embodied interactive video lectures for improving learning comprehension and retention. Computers & Education, 117, 116-131.

Kazanidis, Ioannis & Palaigeorgiou, George & Papadopoulou, Anthia & Tsinakos, Avgoustos. (2018). Augmented Interactive Video: Enhancing Video Interactivity for the School Classroom. Journal of Engineering Science and Technology Review. 11. 174-181. 10.25103/jestr.112.23.

Kintsch, E., Steinhart, D., Stahl, G., LSA Research Group, L. R. G., Matthews, C., & Lamb, R. (2000). Developing summarization skills through the use of LSA-based feedback. Interactive learning environments, 8(2), 87-109.

Lokoč, J., Bailer, W., Schoeffmann, K., Münzer, B., & Awad, G. (2018). On influential trends in interactive video retrieval: video browser showdown 2015–2017. IEEE Transactions on Multimedia, 20(12), 3361-3376.

Lyster, R., Saito, K., & Sato, M. (2013). Oral corrective feedback in second language classrooms. Language teaching, 46(1), 1-40.

Martínez, M. L., Valdivia, I. M. Á., & Ortiz, A. R. (2015). Making learning more visible through e-assessment: implications for feedback. Journal of Computing in Higher Education, 27 (1), 10-27.

Meerah, T.S.M., & Halim, L.(2011).Improve Feedback on Teaching And Learning at the University Through Peer Group. Procedia Social and Behavioral Sciences, 18.

Meixner, B. (2017). Hypervideos and interactive multimedia presentations. ACM Computing Surveys (CSUR), 50(1), 1-34.

Moreno, R. (2004). Decreasing Cognitive Load for Novice Students: Effects of Explanatory versus Corrective Feedback in DiscoveryBased Multimedia. Instructional Science, 32(1), 99-113.

Onita, M., Petan, S., & Vasiu, R. (2016). Review of Interactive Video-Romanian Project Proposal. International Education Studies, 9(3), 24-40.

Palaigeorgiou, G., Chloptsidou, I., & Lemonidis, C. (2017, November). Computational estimation in the classroom with tablets, interactive selfie video and self-regulated learning. In Interactive Mobile Communication, Technologies and Learning (pp. 860-871). Springer, Cham

Phielix, C., Prins, F. J., Kirschner, P. A., Erkens, G., & Jaspers. J. (2011). Group awareness of social and cognitive performance in a CSCL, environment:Effects of a peer feedback and reflection tool. Computers in Human Behavior, 27.

Rabinowitz, P. (2012). Providing Corrective Feedback. Work Group for Community Health and Development at the University of Kansas, Ku. retrieved 27-4-2012

Rudin, Richard& Ibbotson, Trevor(2002). An Introduction to Journalism Essential techniques and background knowledge, F1,Coposition by Genesis Typesetting, Rochester,Kent-in Great Britain.

Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(5), 535-550.

Scheeler, M. C., Morano, S., & Lee, D. L. (2018). Effects of immediate feedback using bug-in-ear with paraeducators working with students with autism. Teacher Education and Special Education, 41(1), 24-38.

Schoeffmann, K., Hudelist, M. A., & Huber, J. (2015). Video interaction tools: A survey of recent work. ACM Computing Surveys (CSUR), 48(1), 14.

Schoeffmann, K., Hudelist, M. A., & Huber, J. (2015). Video interaction tools: A survey of recent work. ACM Computing Surveys (CSUR), 48(1), 14.

Shaofeng, L. I., Ellis, R., & Shu, D. (2016). The differential effects of immediate and delayed feedback on learners of different proficiency levels. Foreign Languages & Their Teaching.

Taslibeyaz, E., Dursun, O. B., & Karaman, S. (2017). Interactive video usage on autism spectrum disorder training in medical education. Interactive Learning Environments, 25(8), 1025-1034.

Thinh le, N. (2016). A Classification of Adaptive Feedback in Educational.

Tian, X., Tao, D., & Rui, Y. (2012). Sparse transfer learning for interactive video search reranking. ACM Transactions on Multimedia Computing, Communications, and Applications (TOMM), 8(3), 26.

Uemura, L. (2015). Testing...testing...EDpuzzle vs. Zaption. Retrieved May 16, 2016 from http://www.coetail.com/luemura/2015/06/02/testing-testing edpuzzle-vs-zaption/

Woods-Groves, S., Hua, Y., Ford, J. W., & Neil, K. M. (2017). Efficacy of an electronic editing strategy with college students with intellectual and developmental disabilities. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 52 (4), 422-436.

Two patterns of feedback (corrective / explanatory) in the interactive video and the effect of their interaction with the timing of their presentation (immediate/ final) on developing the skills of electronic journalistic editing among students of the Division of Educational Information

Dr. Hany Shafik Ramzy

Department Of Educational Technology, Faculty Of Soecific Educational, Banha University.

Abstract

The aim of the current research is to determine the preference of the two (corrective - explanatory) feedback patterns and their interaction with the timing of their presentation (syndrome - final) In the interactive video on developing the skills of electronic journalistic editing for the students of the Educational Media Division, and to achieve the researcher's goal, the developmental research method was used to develop educational systems, as the research sample was chosen from the students of the Educational Information Division at the Faculty of Specific Education - Banha University, and they are (80) male and female students who were divided into four experimental groups according to the experimental design of the research, and research tools were prepared which were represented in (cognitive achievement test - Of electronic press editing skills),Experimental treatment materials were designed, which were represented in the interactive video with feedback (corrective - explanatory) patterns and timing of feedback (syndrome - final). After checking the equivalence of research groups applying experimental treatment materials, a set of results was reached, the most important of which are:

Corrective feedback has an impact on the development of academic achievement of knowledge related to electronic journalistic editing, while interpretative feedback has had an impact on the development of performance skills. immediate feedback has an impact on the development of cognitive achievement, while final feedback has had an impact on the development of students' electronic journalistic editing skills. In terms of the interaction between the timing and timing of feedback only, it was found that the final corrective feedback had an impact on the development of achievement, followed by the final explanatory feedback in the interactive video. It was also found that the explanatory feedback with its syndrome and definitive patterns influenced the development of students 'editorial journalistic performance skills with corrective and terminal and corrective patterns. In light of the previous results, the researcher presented some recommendations and proposals.

Key words: feedback - interactive video - corrective / explanatory feedback - immediate / final feedback.