برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات شعبة علم النفس

إعـــــــداد الطالــبة
أمـــال محـمد سـالـم أبوستة

إشراف

أ.د/ سعاد محمد فتحي
أستاذ مناهج وطرق التدريس
كلية البنات ـــ جامعة عين شمس

د/ سعدية شكري
مدرس مناهج وطرق التدريس
كلية البنات ـــ جامعة عين شمس

مقدمة :

يعد المعلم من العوامل الأساسية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة لأي مجتمع من المجتمعات ، لذا شغلت قضية إعداده مكاناً بارزاً من اهتمامات الباحثين والمؤسسات البحثية لمواجهة تحديات التنمية الشاملة فأي جهد يبذل في سبيل إعداد المعلم قبل دخوله المهنة وتدريبه اللاحق خلال العمل هو أفضل ما يبذله المجتمع في سبيل تطويره وتحقيق تعليمه.(أمال أبو ستة،٢٠٠٧،ص:٤٤)

فإعداد المعلم وتنميته هو الأساس الأول في تطوير نوعية التعليم، وأن أي تغيير في أي جانب من جوانب العملية التربوية هو محدود الفائدة إذا لم يصاحبه تطوير مسبق للمعلم المشرف على هذه العملية ، وان الإقبال الكبير على الاستفادة من فرص التعليم على مختلف المراحل من ضرورة وأهمية المعلم المؤهل (صالح المغربي، ٢٠٠٥، ص:١٩٥)

لذا أعطت التربية أهمية قصوى للمعلم ولحسن إعداده وذلك لعدة أسباب من أهمها :

ـ المعلم هو قائد الموقف التربوي، والمعلم لن يستطيع القيام بأعباء هذه القيادة التربوية والعملية والنفسية والروحية إلا إذا كان معداً إعداداً كاملاً.

ـ المعلم موجه لطلابه، وهوان لم يكن معداً الإعداد الصالح من الناحية العلمية والنفسية، وإن لم يكن مزوداً بالقدر الكافي من الثقافة والمعارف والاتجاهات الضرورية فإنه لن يستطيع توجيههم التوجيه السليم.

ـ يسهم المعلم في عملية التوجيه العام وفى الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر، والدعوة الى الخير بين تلاميذه وأفراد جماعات مجتمعه.

ـ يشارك المعلم في الحركة والنهضة الثقافية والفكرية لمجتمعه وفى حركة التأليف والبحث العلمي ، وهذه المشاركة تحتاج إلى أساس متين وثقافة واسعة وخبرة وأداء وهذا لن يتم السليم المتكامل للمعلم.

ـ باعتباره قدوة حسنة لطلابه ولأفراد مجتمعه عامة ومثلاً حياً طيباً أمامهم فى دينه وخلقه ، وعلمه وهذا لن يأتي إلا إذا أحسن إعداده لعمله.

ـ كثيراً ما يكون المعلم هو المصدر نفسه للمعارف التي يبحث عنها الطلاب وهو لا يمكن أن يكون ذلك المصدر الموثوق به للمعرفة إلا إذا كان مزوداً بسلاح العلم والمعرفة، وكان معداً لذلك الإعداد الصالح .(أمال أبو ستة، ٢٠٠٧، ص:٤٥)

وفى ضوء ذلك تزايدت أهمية إعداد المعلم في السنوات الأخيرة إلى الحد الذي جعل رجال التربية يعتبرون قضية إعداد المعلم لمهنته من أهم القضايا وأكثرها حساسية بالنسبة للمجتمعات (الطاهر بن مسعود ، ١٩٩٧ ، ص:٢)

ولما كان من الضروري أن تساير العملية التعليمية ما يحدث من تغيير وتطوير فى مجال العلم وتطبيقاته، فقد نشط الفكر التربوي، وأصبح الطالب – المعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المادة الدراسية ، مما أدى إلى ظهور عدة اتجاهات في طرق التدريس واستراتيجيات التعليم والتعلم التي تساعد الطالب – المعلم على كسب المعلومة والمهارة، والاتجاه بنفسه من خلال المرور في مواقف تعليمية متنوعة ومنها التعلم النشط .(أماني جابر، ٢٠١٣، ص:٥)

فالتعلم النشط يجعل الطالب – المعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم مسئولاً عن تعلمه وعن تحقيق أهداف التعلم ، يتعلم بالممارسة ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف ، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي وفى تقييم انجازاته .

(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥، ص٧)

فمع التسليم بأن سلوك الفرد هو نتيجة لتفاعل القوى الداخلية في الإنسان مع المؤثرات الخارجية (البيئية)، فإن القوى الداخلية ـ على رأسها كفاءة الذات ـ هي الأكثر تأثيرا في إحداث السلوك، فالواقع إن السلوك يعتمد على ما يعتقده الأفراد أكثر مما يعتمد على الحقيقة الموضوعية؛ فاعتقاد الأفراد الإيجابي يمكن أن ينتج عنه تأثيرات مرغوبة تزيد من دافعتيهم لأن يعملوا، وبهذا تعد كفاءة الذات المصدر الرئيسي للفعل.

(أحلام شعيب،٢٠١١،ص:٣)

الإحساس بالمشكلة :

على الرغم من الاهتمام الذي حظي به التعليم في ليبيا ، إلا أن التعليم لا يزال يحتاج إلى المزيد من الجهد في سبيل تطويره وتطوير أساليب التدريس ، واستخدام كفايات واستراتيجيات حديثة تسعى إلى النهوض بمستوى التعليم في ليبيا.

لذا فإن مشكلة البحث نبعت من خلال:

أولا- ما لاحظته الباحثة :أثناء تواجدها كعضو هيئة تدريس بجامعة الزيتونة فمجمل أعضاء هيئة التدريس يقتصر أدائهم لمحاضراتهم على الطريقة التقليدية، تعطى مادة طرق التدريس للطالبات – المعلمات بطريقة نظرية، أن الطالبات المعلمات يفتقرن إلى الكثير من الكفاءات الذاتية التي تمكنهن من القيام بأدوارهن الفعالة داخل الصف،مما انعكس سلبا على الطالبات المعلمات داخل قاعات الدراسة.

ثانيا: الدراسات السابقة ومن بينها: دراسة (أحمد فنيش، ١٩٩٨) والتي أكدت أن الطرائق التقليدية وفى مقدمتها المحاضرة هي السائدة في التدريس في الجامعات الليبية وخاصة في العلوم الإنسانية، بل في كثير من الأحيان في مجال العلوم الطبيعية، حيث تجرى التجارب والعروض التعليمية وتعرض نتائجها وتذكر القوانين والنظريات بدون ممارسات عملية مما يقل من استفادة الطلاب من المعلومات.

كما أكدت دراسة (فرج أبو الكيل) بأن أكثر طرق التدريس استخداما بكليتي الآداب والعلوم بجامعة طرابلس هي طريقة المحاضرة.(أمال أبوسته، ٢٠٠٧، ١٢٠، ١٣٠)

ثالثا: إجراء مقابلات شخصية مع الطالبات المعلمات شعبة علم النفس، للتعرف على الوضع الراهن للتدريس، ومدى معرفة الطالبات المعلمات لإستراتيجيات التعلم النشط، ومدى الكفاءة الذاتية التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم الكفء، وتضمنت هذه المقابلة مجموعة من الأسئلة المفتوحة وعددها (١٠) أسئلة تم توجيهها إلى (٢٠)طالبة **وكانت من بين استجاباتهم الأتي :**

يتم استخدام طريقة الإلقاء من قبل أعضاء هيئة التدريس، تدرس مادة استراتيجيات التدريس أثناء الإعداد بالكلية بطريقة نظرية ، ليس لدى الطالبات المعلمات فكرة حول مفهوم وأهم لكفاءات المهنية اللازمة للمعلم الكفء سوى توصيل المعلومة للطالب، تقتصر معرفة الطالبات – المعلمات على الأهداف العامة والخاصة للدرس دون القدرة على الصياغة، يقتصر معرفة الطالبات – المعلمات على الطباشير والسبورة كوسيلة تعليمية.

رابعا: تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية على طالبات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس بجامعة الزيتونة.

والجدول التالي يوضح النسبة المئوية لمتوسطات درجات الطالبات المعلمات في كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية.

جدول(١)

النسبة المئوية لمتوسطات درجات الطالبات المعلمات في كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية

بعد الكفاءة	الكفاءة الأكاديمية	الكفاءة الإجتماعية	الكفاءة المهنية
الرابعة	%٣٠	%٢٠	%١٥

يتضح من الجدول (٢)

١- ضعف مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات موضع الاختبار وقد يعزى ذلك إلى أن الكفاءة الذاتية

لا تنمى لدى الطالبات المعلمات في المرحلة الجامعية فيتضح ضعفهن بالرغم وصولهن إلى الفرقة الرابعة.

٢- أوضحت النسبة المئوية في كل بعد من الأبعاد المحددة إلى أن اجتياز الطالبات المعلمات الفرقة الرابعة يمكن ترتيبها تنازليا كما يلي: الكفاءة الأكاديمية(٣٠%)، الكفاءة الاجتماعية(٢٠%)، الكفاءة المهنية(١٥%)

٣ـ تشير النسب في مجملها إلى انخفاض مستوى الطالبات المعلمات في الكفاءة الذاتية، مما يشير إلى قصور برنامج الإعداد المهني للطالبة المعلمة شعبة علم النفس بجامعة الزيتونة عن تحقيق بعض الأهداف المرجوة

من العرض السابق تبدو الحاجة ملحة إلى بناء برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات بشكل عام وطالبات شعبة"علم النفس" بشكل خاص

سادسا: توصيات الدراسات التي أجريت في مجال التعلم النشط بصفة عامة والكفاءة الذاتية بصفة خاصة والمتمثلة في :

دراسة willk Roger (٢٠٠٠)، دراسة يسري مصطفى (٢٠٠٠)، دراسة مروة فرغلى (٢٠٠٨)، دراسة"walker(٢٠٠٨)،دراسة Armbruster,peter(٢٠٠٩) ، دراسة القذافى عبد الوهاب (٢٠١٠) ، دراسة نعمة طلخان (٢٠١١) ، دراسة Majzub, mond, Rohaty& yusuf(٢٠١١). ومن أهم توصياتها :

التأكيد على تدريب المعلمين والطلبة على استخدام طرق التعلم النشط ، وتوعيتهم بأسسه ومبادئه ودور المعلم داخل حجرة الدراسة وإمدادهم بأحدث طرق وإستراتيجيات التدريس التي تنمى الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات ،تصميم وتطبيق برامج لتنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات قبل الخدمة،لرفع الكفاءة الذاتية قبل مزاولتهم لمهنة التدريس.

مشكلة البحث :

في ضوء ما سبق تتلخص مشكلة البحث الحالي في قصور برنامج إعداد الطالبة المعلمة بجامعة الزيتونه عن تحقيق بعض الأهداف والتي تساعد الطالبات المعلمات شعبة علم النفس على رفع كفاءتهن الذاتية ويحاول البحث الحالي الكشف عن **فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط لتنمية الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات شعبة علم نفس بجامعة الزيتونة بليبيا؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الآتية :

١- ما أسس برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط للطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس؟
٢- ما صورة وحدات معدة من البرنامج المقترح(الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الأنشطة والمواد التعليمية، أساليب التقويم)، لدى الطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس؟
٣- ما أثر البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية للطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس؟
٤- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الكفاءة الذاتية؟

أهداف البحث :

يسعى البحث الحالي إلي تحقيق الأهداف التالية لدى الطالبات المعلمات(عينة البحث الحالي):

١- تقديم برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لعلاج أوجه القصورفي الإعداد المهني الحالي للطالبة المعلمة شعبة علم النفس بليبيا.
٢- الكشف عن مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس بليبيا .

أهمية البحث:

يرجى أن يفيد البحث الحالي في :

أ- الأهمية النظرية للبحث:

١ـ بناء إطار نظري لإعداد الطالبة معلمة علم النفس في ضوء استراتيجيات التعلم النشط قد يكون له الأثر في تنمية الكفاءة الذاتية بما يعينها على التعلم المستمر.

٢ ـ تأتي كمحولة للتغلب على أوجه القصور في الإعداد المهني للطالبة المعلمة في جامعاتنا في الوقت الحالي بصفة عامة، واستجابة لما ينادي به التربويين من أن يتضمن التعلم أكثر من مجرد نقل معلومات من المعلم إلى طلابه، ليدور حول الاهتمام بدور الطالب الإيجابي في عملية التعلم، بما في ذلك كيفية تعلم المحتوى في تحقيق

الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، إضافة لذلك تعد استجابة لتوصيات المؤتمرات والدراسات والبحوث التي أجريت في الكفاءة الذاتية .

ب ـ الأهمية التطبيقية للبحث:

ويرجى أن يفيد كل من:

١. مخططي برامج إعداد المعلم:على انتقاء المتطلبات الأساسية للطالب المعلم وذلك لتنمية الكفاءة الذاتية كخطوة في سبيل الإعداد الجيد الذي نفتقد إليه في برامجنا الحالية.

٢. القائمين بالتدريس في كليات إعداد المعلمين: وذلك على ضرورة تضمين المناهج بالجانبين الأكاديمي والتربوي معا بما يسهم في تنمية الكفاءة الذاتية نظرا لارتباطها الوثيق بالنجاح الأكاديمي.

٣. الباحثين في مجال استراتيجيات التعلم النشط: تقديم نموذجا إجرائيا لكيفية إعداد برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط، مما يفيد الطالبة المعلمة بصفة عامة والطالبات معلمات علم النفس بصفة خاصة،كما يفتح أفاق جديدة أمام باحثي تدريس مادة علم النفس.

فروض البحث :

ليس لأسئلة البحث رقم(١)،(٢)، فروض لطبيعتها الوصفية التحليلية، أما أسئلة البحث (٣)، (٤) فقد يسعى البحث الحالي لاختبار صحة فروضها الآتية:

١- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات – معلمات المجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية قبل وبعد دراسة البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدي.

٢- تقديم برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لدى الطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس يحقق مستوى مناسب من الفاعلية في الكفاءة الذاتية .

عينة البحث :

تتمثل عينة البحث في مجموعة من الطالبات معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس بليبيا "بجامعة الزيتونة"حيث ستستخدم كمجموعة تجريبية واحدة لدراسة البرنامج المقترح والتعرض لتطبيق أدوات البحث قبل وبعد دراسة البرنامج .

منهج البحث:

١- **المنهج الوصفي** : وذلك فيما يتعلق بإعداد الإطار النظري والدراسات السابقة وأدوات البحث .

٢- **المنهج شبه التجريبي** : وذلك من خلال استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة لتطبيق تجربة البحث .

أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث الحالي في:

أ ـ مواد التجريب،تتمثل في الأتي:

ـ إعداد دليل المعلم في ضوء استراتيجيات التعلم النشط **(من إعداد الباحثة)**

ـ إعداد كتاب الطالبة المعلمة **(من إعداد الباحثة)**

ب ـ أدوات القياس

تتمثل في الأتي:

- مقياس الكفاءة الذاتية . **(من إعداد الباحثة)**

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في :

١- عينة من الطالبات – معلمات الفرقة الرابعة شعبة علم النفس بجامعة الزيتونة بليبيا .

٢ـ الاقتصار على بعض أبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة للطالبات معلمات شعبة علم النفس بما يكشف عنه الإطار النظري.

٣ـ بعض استراتيجيات التعلم النشط.

٤ـ فصلا دراسيا كاملا لتطبيق البرنامج.

خطوات البحث وأجرءاته:

للإجابة عن تساؤلات البحث الحالي والتأكد من صحة فروضه،سيتم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية:ـ

١ـ **للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث سيتم**:

ـ الاطلاع على الكتابات والأدبيات والبحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت استراتيجيات التعلم النشط وطرق استخداماتها في التدريس،الكفاءة الذاتية للطالب المعلم .

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث سيتم:

ـ اختيار موضوعات البرنامج المقترح (من مقررات علم النفس لدى الطالبات معلمات شعبة علم النفس)

ـ إعداد موضوعات البرنامج المقترح في ضوء استراتيجيات التعلم النشط من حيث الأهداف،طرق التدريس ،الأنشطة ،أساليب التقويم .

ـ إعداد دليل المعلم وكتاب الطالبة المعلمة الخاصان بإجراء تدريس البرنامج المقترح باستخدام استراتجيات التعلم النشط..

ـ إعداد مقياس للكفاءة الذاتية اللازمة للطالبات المعلمات شعبة علم النفس.

١ـ **للإجابة عن السؤال الثالث والرابع من أسئلة البحث سيتم:**

ـ اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية كمجموعة تجربيه واحدة.

ـ تطبيق أدوات القياس المتمثلة في مقياس الكفاءة الذاتية قبليا على الطالبات المعلمات عينة البحث.

ـ تطبيق التجربة (تدريس البرنامج المقترح باستخدام استراتجيات التعلم النشط للمجموعة التجريبية).

ـ تطبيق أدوات القياس المتمثلة في مقياس الكفاءة الذاتية، بعديا على الطالبات المعلمات شعبة النفس .

ـ المعالجة الإحصائية للبيانات والتوصل إلى النتائج وتفسيرها ومناقشة فروض البحث.

ـ تقديم التوصيات والدراسات والبحوث المقترحة .

مصطلحات البحث:

البرنامج Program:

يعرف لغويا: هو المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريب ويخص الإجراءات التي يتم إتباعها، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يكتسبها المعلم مُرتبة ترتيباً يتمشى مع حاجاته ومتطلباته (حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣، ١٠) .

ويعرف **اصطلاحيا** بأنه"المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس، ويلخص الإجراءات والموضوعات والخبرات التعليمية التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم.(سعدية شكري،٢٠١٠، ص:٢٨)

وتعرفه الباحثة **إجرائياً:**بأنه مخطط عام يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتعلم ويلخص الأهداف والموضوعات والخبرات التعليمية ومجموعة الاستراتيجيات القائمة على العلم النشط التي ينبغي أن تكتسبها الطالبات المعلمات شعبة علم النفس.

- **مفهوم التعلم النشط Active Learning:**يعرف **لغويا** على أنه "ممارسة الطلبة لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أويقرأون في الصف،ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام واكتشاف العلاقات، ويتواصلون مع زملائهم ومعلميهم بصورة ميسرة.(حسن شحاتة،زينب النجار،٢٠٠٣،ص:١١٥)

عرف كل من أحمد اللقانى، على الجمل "التعلم النشط على أنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجهاً لعملية التعلم (أحمد اللقانى، على الجمل، ٢٠٠٣، ١٢)

وتعرفه الباحثة **إجرائياً:** بأنه ممارسة الأنشطة المختلفة من خلال المشاركة الإيجابية والتي تحثهم على التفكير فيما يتعلمونه بحيث لا يكون دورهم الاستماع فقط ، بل التحليل والمناقشة والتفكير فيما يقدم لهم من معلومات، ويستخدمون هذه المعلومات في مواقف تعليمية جديدة تحت توجيه وإشراف المعلم .

- إستراتيجيات التعلم النشط Active Learning Strategies : يعرفها فتحي جروان٢٠٠٢، ٩٣) بأنها "أساليب تدريس تسمح للطلاب بممارسة دور فعال فى عملية التعلم من خلال ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرءون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة ، والتفسير، وتوليد الأفكار، وإصدارا لأحكام، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون مع بعضهم البعض بصورة ميسرة (فتحي جروان، ٢٠٠٢، ٨٣) .

- وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها إجراءات يتبعها المعلم تسمح للمتعلمين بالتعلم من خلال الاستماع والمشاهدة والقراءة والتفكير فيما يقومون بعمله بهدف مساعدتهم على تحقيق التعلم بصورة ميسرة.

- الكفاءة الذاتيةself - efficacy: تعرف بأنها نسبة الطاقة المستنفدة إلى بلوغ النتيجة المرجوة.(جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي،١٩٩١)

وتعرف بأنها" مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، التي تعبر عن معتقداته حول القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها.(طارق عبد الوهاب،٢٠٠٤)

-وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها:إدراك الطالبات المعلمات بان لديهن القدرة على تنظيم وتنفيذ المهام، والقدرة على القيام بسلوكيات معينة،والتعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، والقدرة على النجاح والأداء وفقا للمستوى المطلوب.

الإطار النظري:

أولا: مفهوم التعلم النشط:

اهتم الكثير من التربويين المتخصصين بالتعلم النشط وقدموا له الكثير من التعريفات، وإن اختلفت في سياقها إلا أنها يجمعها هدف واحد هو جعل المتعلم محور العملية التعليمية،وتوفير بيئة تعليمية مساندة وآمنة للتعلم، ومن بين هذه التعريفات:

تعريف كل من "أحمد اللقاني، علي الجمل" حيث يعرفا التعلم النشط على أنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم.

(أحمد اللقاني، وعلي الجمل، ٢٠٠٣،ص:١٢٠)

ويعرفه كل من "أمين أبو بكر، رضا حجازي "على أنه طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجعلهم يستخدمون تفكيرهم فيما تعلموه.(أمين أبو بكر، رضا حجازي، ٢٠٠٥، ص: ١٥)

بينما تعرفه " علية حامد وآخرون" بأنه تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفعالة، والإيجابية في الموقف التعليمي.

(علية حامد وآخرون،٢٠٠٥، ص: ١٥).

ومن خلال العرض السابق لمجموعة من التعريفات التي تناولت التعلم النشط، تستخلص الباحثة مجموعة من النقاط تتمثل في:

١ـ أن التعلم النشط يجعل من المتعلم دوره نشط وايجابي وذلك من خلال البحث والاطلاع، والاكتشاف، واتخاذ القرارات، والقدرة على التفكير.

٢ـ التعلم النشط يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويكون المعلم فيه موجها مرشدا وميسرا لعملية التعلم.

٣ـ يتيح التعلم النشط الفرصة للمتعلمين لاستخدام مهارات التفكير العليا مثل التحليل، التركيب، التقويم، وحل المشكلات.

٤ـ يجعل من المتعلم قادرا على تحمل المسئولية التعليمية وذلك من خلال القدرة على اتخاذ القرارات، وتحديد الأهداف، وتقييم الأقران،وتوزيع الأدوار.

٥ـ يعتمد على فكرة التعاون بين الطلاب والتعلم عن طريق الزملاء.

وباستقراء التعريفات السابقة استطاعت الباحثة التوصل إلى التعريف التالي كتعريف إجرائي للتعلم النشط في هذه الدراسة:

التعلم النشط يعني "ذلك التعلم الذي يشارك فيه الطلاب مشاركة فعالة في عملية التعلم، من خلال التفاعل مع مايسمعون أو يشاهدون أو يقرؤون، وعن طريق البحث والاكتشاف، والمشاركة في إتخاد القرارات، وفي تقييم إنجازاتهم، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا وميسرا لعملية التعلم.

فلسفة التعلم النشط:

إن التعلم النشط يستمد فلسفته من المتغيرات العالمية، فالتعلم النشط يعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم محور العملية التعليمية، **وهي تؤكد على أن التعلم لا بد أن:**

١ـ يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته.

٢ـ يرتبط من خلال تفاعل المتعلم مع كل من يحيط به في بيئته.

٣ـ ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته ويمكن أن يحدث في جميع الأماكن التي تسمح للمتعلم بالنشاط والمتمثلة في البيت والمدرسة والحي. (إجلال فهمي، ٢٠١١، ص: ٢٧).

أسس التعلم النشط:

انطلاقا من فلسفة التعلم النشط التي نادت بجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ومن خلال مراجعة الباحثة للأدب التربوي ودراسة وتحليل العديد من الأدبيات، توصلت إلى العديد من الأسس كما أوردها كل من : (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٢، ص٩٥ـ ١٠١) (جابر عبد الحميد،٢٠٠٤،ص:٢١)،(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥، ص١٤ـــ ١٦) ، (أمين أبو بكر،رضا حجازي،١٦،٢٠٠٥ـــ ١٧)،(علي كمال معبد،٢٠٠٦،ص:٦٦)

١ـ اشتراك الطلاب في اختيار نظام العمل وقواعده ـ السماح للطلاب بالإدارة الذاتيةـالاعتماد على تقويم الطلاب أنفسهم وزملائهم.

اشتراك الطلاب في تحديد أهدافهم التعليمية.ـ إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم. مساعدة الطلاب في فهم ذاتهم واكتشاف نواحي القوة والضعف لديهم.ـ السماح للطلاب بطرح الأسئلة للمعلم أو لبعضهم البعض.تقديم تغذية راجعة للمتعلم ـالتواصل في جميع الاتجاهات.ـ تعدد مصادر التعلم وتنوعها.ـ مراعاة حرية الاختيار،توزيع المسئوليات وتحمل المسئولية.ـ يكون التعلم أفضل عندما يرتبط بحياة الطلاب وواقعهم واحتياجاتهم واهتماماتهم.

المبادئ الأساسية للتعلم النشط:

يتطلب التعلم النشط العديد من المبادئ و المتمثلة في: (حنان محمد، ٢٠١١، ص: ٣٤ـ ٣٥)

١ـ يقدم تغذية راجعة سريعة: يقدم تغذية راجعة فورية للطلاب عن أدائهم لتحديد مستوى الأداء وما يحتاج إليه الطلاب لتحسين هذا المستوى.

٢ـ **يشجع على النشاط:** فالطلاب لا يتعلمون من خلال الإصغاء السلبي وحفظ المعلومات، وإنما يتعلمون من خلال التفاعل الإيجابي والنشط وربطها بخبراتهم السابقة وتطبيقها في حياتهم اليومية.

٣ـ يشجع على التواصل بين المعلمين والطلاب: يعد التواصل بين المعلم وطلابه من أهم العوامل التي تثير الدافعية وتعمل على زيادة نسبة المشاركة النشطة بل ويجعل الطلاب يفكرون في مستقبلهم.

٤ـ **يشجع على التعاون بين الطلاب:** التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل تعاون جماعي ولاسيما في الأفكار والاستجابات المطروحة المختلفة من قبل الطلاب مما ينمي التفكير لديهم ويعمق فهمهم للأمور والأشياء والأعمال.

٥ـ **توفير الوقت الكافي والمطلوب للتعلم:** (زمن + طاقة = تعلم) فاستغلال الوقت الجيد من جانب الطلاب يمثل ضرورة حيوية لهم ولمعلميهم، حيث يحتاج هؤلاء الطلاب إلى المساعدة في التعلم الفعال لاستغلال الوقت من جهة وتوزيعه على الموضوعات والمواد والأنشطة الدراسية المختلفة من جهة ثانية.

أهداف التعلم النشط:

حدد (جودت سعادة ، ٢٠٠٦، ص: ٣٣ـ ٣٨)، (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ص:٣٦) مجموعة من الأهداف العامة للتعلم النشط.

تتمثل في:

ـ **دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة:** إن استخدام الطلبة إلى الكتب والمصادر التعليمية المختلفة، والعمل في المجموعات المختلفة، وإجراء التجارب المخبرية، والدخول إلى مواقع الإنترنت المعرفية اللامحدودة، والمشاركة في المحاضرات والندوات والمناقشات والاجتماعات المتعددة، كلها تمثل أساليب أو تقنيات أو وسائل تعمل على دعم ثقة الطالب بنفسه نحو ميادين المعرفة المتنوعة،ليس من الناحية النظرية فحسب، بل من الناحية العملية والتطبيقية.

ـ **تشجيع الطلاب وتدريبهم على أن يعملوا أنفسهم بأنفسهم:** أي أن من مبادئ وأسس التعلم النشط، هو التركيز على تعليم الطلاب كيف يبحثون على المعلومات والمعارف ذات الصلة،وكيف يطرحون الأسئلة العميقة، وكيف يكتبون التقارير الشفوية، وكيف يعملون على إلقائها أمام زملائهم، وكيف يقومون بالتعقيب على آراء وأفكار زملائهم.

ـ ***تشجيع الطلاب على المرور بخبرات تعليمية وحياتية وحقيقية:*** فالتعلم النشط يقوم على أساس مبدأ التعلم عن طريق الخبرة، على اعتبار أن ذلك يجعل تأثير ذلك التعلم أبقى أثرا، أي يبقى لفترة أطول، بحيث يصعب نسيانه من جهة، ويجعل التعلم أيسر فهما لدى الطلبة، لأنهم يقومون بالتفاعل مع الأشياء أو المصادر التعليمية بأنفسهم.

ـ **تشجيع الطلاب على اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم**: يركز التعلم النشط على قيام الطلاب بنشاطات وفعاليات غير محدودة، مع المعارف والمعلومات المتنوعة، والمناقشات واللقاءات والاجتماعات المختلفة، والبحوث والتقارير الشفوية والمكتوبة، وطرح الأسئلة والأفكار والآراء العديدة، مما ينمي بشكل متواصل مهارة تحليل المادة إلى أجزائها وإدراك ما بينها من علاقات،وهو ماتركز عليه المستويات العليا من تصنيف "بلوم" للمجال المعرفي.

خصائص التعلم النشط:

للتعلم النشط مجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره والتي حددها (يوسف عواد، مجدي زامل،٢٠١٠،ص: ٢٤) في:

ـ الاهتمام بالأنشطة والواجبات والمشاريع الهادفة، وخاصة تلك التي تركز على حل المشكلات، والأخرى التي تؤدي إلى نواتج تعليمية ذات قيمة.

ـ الاهتمام باستراتيجيات التعلم وطرقه الواضحة.

ـ التركيز على مسئولية الطالب ومبادراته في الحصول على التعلم واكتساب المهارات المختلفة.

ـ اعتبار المعلم كميسر وموجه ودليل لكل من المعارف وليس مصدرا لها، مما يتطلب إجراء مناقشات كثيرة بين المعلم وطلابه.

ـ الاهتمام بالتعلم الذي يعتمد على محتوى تعليمي أصيل وصحيح ومرتبط بمشكلات العالم الحقيقية.

ـ يتم البناء المعرفي للطالب في التعلم النشط اعتمادا على الخبرات التعليمية السابقة، وإضافة المزيد منها بشكل حلزوني من أجل التعمق.

ـ الاهتمام بالتغذية الراجعة المستمدة من الخبرات التعليمية.

ـ الاعتماد على استراتيجيات تقييم موثوق بها من أجل الحكم على مهارات حقيقية وواقعية.

ـ يستخدم المعلم طرق تدريسية فعالة عديدة لنجاح فرص التعلم النشط.

ـ تتطلب المشاريع الناجحة في التعلم النشط الرجوع إلى مشاريع أخرى ذات العلاقة، والخروج خارج القاعات الدراسية لمشاركة الآخرين و التعاون معهم.

ـ الاهتمام بالمجالات الجسمية والعاطفية والعقلية للطالب.

أهمية التعلم النشط:

تتضح أهمية التعلم النشط في:

ـ زيادة التفاعل داخل الصف:

تؤدي البيئة الصفية الميسرة والمشجعة للتعلم النشط إلى زيادة التفاعل بين المعلم وتلاميذه من جهة، وبين الطلاب وبعضهم البعض من جهة أخرى، كما يفسح هذا التفاعل المجال أمامهم للعمل على شكل فرق أو مجموعات، مما يسهم في زيادة فاعلية الطلاب خلال مواقف التعلم النشط المتنوعة.

ـ تنمية اتجاهات ايجابية نحو المادة التعليمية:
يؤدي التعلم النشط إلى زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم، وذلك من شأنه أن يؤدي إلى تطوير اتجاهات ايجابية لدى الطلاب نحو المادة التعليمية التي يتم تعليمها في بيئة التعلم النشط.
ـ تنمية مهارات التفكير العليا:
يهتم التعلم النشط بمهارات التفكير العليا مثل (التحليل، التركيب، التقويم) ويركز عليها لذلك تخاطب العديد من أنشطته هذه المهارات في مواقف مختلفة.

ـ زيادة اهتمام الطلاب وانتباههم:
تشير العديد من الدراسات إلى أن تركيز الطلاب وانتباههم في صفوف التعلم التقليدي يتضاءل بشكل كبير عقب مرور فترة وجيزة من الحصة، ومن ثم تتضح أهمية التعلم النشط الذي يزيد من اهتمام الطلاب ويجعل انتباههم مستمرا لفترة أطول نظرا لانشغالهم بممارسة الأنشطة المتنوعة وتفاعلهم معها.
(أسامة عبد النبي وعبد أللاه خير الله، ٢٠١٠، ص: ١٢٣)
وهذه النتائج أكدتها العديد من البحوث التي أجريت حول التعلم النشط **ومنها:**
ـ دراسة عاطف محمد، رجاء أحمد (٢٠٠٦):
التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واعتمدت هذه الدراسة على اختبار التحصيل، ومقياس مهارات حل المشكلات، وتوصلت هذه الدراسة إلى فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
ـ دراسة لنجاة بوقس (٢٠٠٨): هدفت إلى معرفة اثر استخدام استراتيجيات التعلم النشاط والتدريب المباشر في تدريس طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للبنات بجدة (القسم العلمي : تخصص الكيمياء والنبات) على تحصيلهن وتنمية مهارات التدريس لديهن من خلال مقرر طرق التدريس .
تكونت عينة الدراسة من : طالبات الفرقة الثالثة (علمي) تخصص : الكيمياء والنبات (١٦٦ طالبة بالفصل الدراسي الأول) + تخصص النبات (٨٦ طالبة بالفصل الدراسي الثاني) ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠١ ، ٠ بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص الكيمياء – النبات) القبلي والبعدي في الاختيار التحصيلي لمقرر طرق التدريس) لصالح أدائهن البعدي ، كما وجدت فروق دالة عند مستوى ٠١ ، ٠ بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص النبات) في بطاقة الملاحظة ومتوسطة درجة بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس ، وحجم تأثير إستراتيجية التدريس المستخدمة جاء مرتفعاً.
ـ دراسة كيونغ ناكيم (٢٠٠٩):
هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير النقدي والتعلم لدى الطلاب الجامعيين.
وتكونت عينة الدراسة من ١٥٥ طالبا جامعيا، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن استراتيجيات التعلم النشط كان لها دور فعال في تعلم الطلاب لمفاهيم علوم الأرض، وتعزيز مهارات التفكير النقدي، حيث اتضح ذلك من خلال الاختبار البعدي والتقرير الفردي الذي كتبه الطلاب.
ـ دراسة محمد طلعت (٢٠٠٩):
هدفت إلى تصميم إستراتيجية تعلم النشط مقترحة لمعرفة أثرها في تنمية مهارات تصميم المواقع الالكترونية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من خلال برنامج فونت بيج ٢٠٠٣، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية قوامها (٧٢) تلميذ، وتوصلت الدراسة إلى هناك فروق إيجابية لصالح التعلم النشط في تنمية مهارات تصميم المواقع الالكترونية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
ـ دراسة دينا عبد الحميد (٢٠٠٩):
هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

تمثلت عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي وقسمت إلى مجموعتين مجموعة (تجريبية وضابطة) قد توصلت الدراسة إلى أن إستراتيجية التعلم النشط لها تأثير كبير في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم في مادة الكيمياء وكذلك تنمية التحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

- دراسة أرمبروستر و آخرون Armbruster, peter, et al , 2009,p p 203 -213:

التي هدفت إلى معرفة أثر التعلم النشط في تنمية الاتجاه وتحسين أدائهم في مادة البيولوجيا لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة، واثبتت الدراسة فاعلية التعلم النشط في تنمية الاتجاه وتحسين أدائهم في مادة البيولوجيا لدى طلاب الجامعة.

- دراسة كرستين باك (٢٠١٠) Diederick, Kirsten Bakke:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طلاب كلية الفنون، وتم استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مثل حل المشكلات، استخدام الحقائب التعليمية.

وقد جاءت النتيجة مؤكدة فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الأحياء.

- دراسة حنان محمد (٢٠١١):

والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية بعض الاستراتيجيات في إطار التعلم النشط لتنمية التحصيل ومهارات التفكير والميل نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وتمثلث عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة محمد إسماعيل الغانم بنين في محافظة حولي بدولة الكويت، وبلغ حجم العينة ٢٢ تلميذ للمجموعة التجريبية، و٢٣ تلميذ بالمجموعة الضابطة، وتوصلت هذه الدراسة إلى فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل ومهارات التفكير والميل نحو مادة العلوم لدى التلاميذ.

- دراسة نعمة طلخان (٢٠١١):

التي هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية قائمة على التعلم النشط في تنمية التحصيل ومهارات الاستدلال العلمي في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مختلفي أساليب التعلم، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واعتمدت الدراسة على اختبار التحصيل، ومقياس مهارات الاستدلال العلمي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية قائمة على التعلم النشط في تنمية التحصيل ومهارات الاستدلال العلمي، في تدريس العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

- دراسة شكري مسعد (٢٠١٢):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات، رفع مستوى التلاميذ في مهارات التفكير الناقد في الرياضيات.

وتمثلث عينة الدراسة في فصليين دراسيين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الهرم الإعدادية بنات التابعة لإدارة العمرانية بمحافظة الجيزة.

وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي؛ لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل، وكل مهارة من مهاراته الفرعية كل على حدة لصالح التطبيق البعدي.

طرق التعلم النشط:

ونظرا لتعدد طرق التعلم النشط وتنوعها، فقد حاول البعض تصنيفها مثل:

١- تصنيف "ليزا" (Lisa, 2006)والتي صنفتها إلى :

- كل الفصل يتعلم Whole class learning
- التعلم في مجموعات صغيرة Small group learning
- التعلم التعاوني والتعلم التنافسي Cooperative and collaborative
- التعلم التجريبي Experiential learning
- التعلم التقدمي Presentation learning

٢- كما أنها صنفت طرق التعلم النشط إلى الفئات التالية:

ـ استراتيجية التعبير (القراءة) Comprehension strategies: وتضم بعض الاستراتيجيات مثل (تقديم المفاهيم الجديدة، اختبار تعبيرات الطلاب).
ـ استراتيجية التطبيق Application strategies: وتضم بعض الاستراتيجيات مثل تطبيق المبادئ الجديدة، استكشاف مداخل لمحتوى مشابه.
ـ استراتيجية حل المشكلة Problem solving strategies: وتضم بعض الاستراتيجيات مثل (حل المشكلات، اتخاذ القرار، إنشاء مداخل جديدة. (هاما عبد الرحمن ، ٢٠١٢، ص:٧٦ـ ٧٧)
٣ـ وقدم مركز التعلم والتدريس عدة طرق للتعلم النشط كالتالي:
أ ـ فكر ـ زاوج ـ شارك Think - Pair - Share
ب ـ اكتب ـ زاوج ـ شارك ـ Write - Pair - Share
ج ـ ملخصات الطلاب Student summaries
د ـ السؤال والإجابة في أزواج Question and Answer pairs
هـ ـ الكتابة الحرة لمدة دقيقة One Minute Paper
و ـ سيناريوهات أو دراسة حالة Scenarios / Casp studies
ز ـ استجوابات متبادلة Reciprocal Questioning
ح ـ الأركان Corners
ط ـ التعلم القائم على المشكلات Problem Based Learning
ي ـ العصف الذهني المشترك Shared Brainstorming
تسجيل الملاحظات Note Check
ك ـ الدراسة المسحية بالأقران Peer Survey
ل ـ توليد الأسئلة Generating questions
م ـ إستراتيجية التعلم التكاملي التعاوني jigsaw Teamwork
(Center for teaching and learning, ٢٠٠٦)

ـ ثانيا: الكفاءة الذاتية

***ـ مفهوم الكفاءة الذاتية:**

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الأساسية في تفسير السلوك الإنساني فهو يعتبر المحدد الرئيسي في سلوك الطلبة خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي فقد تناوله العديد من العلماء والباحثين وأصحاب النظريات بالدراسة والبحث وأوجدوا لها العديد من التعريفات ومنها:
يعرفها " باندورا" بأنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة الصعاب و إنجاز السلوك. (Bandura,1977,p192)
ويشير علاء الشعراوي (٢٠٠٠) إلى الكفاءة الذاتية بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدي الصعاب ومدى مثابرته للإنجاز ويتضمن هذا المفهوم الأبعاد التالية: الثقة بالنفس، والمقدرة على التحكم في ضغوط الحياة، وتجنب المواقف التقليدية والصمود أمام خبرات الفشل والمثابرة للإنجاز.
(علاء الشعراوي، ٢٠٠٠، ص: ٩٠)
ويؤكد (طلعت أحمد، ٢٠٠٧، ص: ٥٨) بأنها ثقة الفرد في قدرته على حسن التفكير والتصرف في المواقف مهما كانت مفاجئة ومواجهة المشكلات والمثابرة على حلها مهما كانت صعبة ومن ثم فهي تتمثل في ثلاثة أبعاد هي: الثقة بالنفس، التفكير، حل المشكلات، والمثابرة.
مما سبق تعرف الباحثة الكفاءة الذاتية: بأنها تقدير الطالب المتعلم لما يمتلكه من قدرات وإمكانيات تساعدها في التغلب على المشكلات والعقبات التي تواجهها، وهي تعكس ثقتها بنفسها من حيث قدرتها على تحقيق أهدافها وإشباع دوافعها.

***ـ خصائص الكفاءة الذاتية:**

هناك مجموعة من الخصائص التي تتمتع بها الكفاءة الذاتية والمتمثلة في:

١ـ أنها لا تركز فقط على المهام التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه، مع ما يتوفر لديه من مهارات.
٢ـ أن الكفاءة الذاتية تنمو من خلال تفاعل الفرد مع مع البيئة ومع الأخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
٣ـ هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للمقدرة الشخصية.
٤ـ أن الكفاءة الذاتية ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولاكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.
٥ـ تتحد الكفاءة الذاتية بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.
٦ـ إن الكفاءة الذاتية ترتبط بالواقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بكفاءته الذاتية ومرتفعة إمكاناته قليلة.
٧ـ مجموعة من المعتقدات والأحكام والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
٨ـ وجود قدرة من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف.
٩ـ توقعات الفرد للأداء في المستقبل. (Cynthia Lee & Philip Bobko,1994,p:364)

***ـ عوامل نمو الكفاءة الذاتية:**

هناك العديد من العوامل المؤثرة على نمو الكفاءة الذاتية والمتمثلة في:

١ـ رسائل الآخرين:

يرى "باندورا" Bandura أنه عندما يدرك الأفراد التقيمات من أفراد هامين بالنسبة لهم، على سبيل التغذية الراجعة التقييمية المقدمة في شكل إقناع شفوي فيما يتعلق بإحرازاتهم فإن ذلك يقوي اعتقاداتهم كما أنهم يمكن أن ينجزوا ما يريدون.(Chacon, Carmen,2005,p 258)

٢ـ ملاحظة خبرات الآخرين:

يرى "باندورا" Bandura ملاحظة الآخرين وهم يؤدون المهمة يساعد الأفراد على أن يقيموا قدراتهم على أداء نفس المهمة في ضوء تلك الملاحظات، وأن الأفراد أثناء ملاحظات لإحرازات الآخرين يقارنون أنفسهم كمؤدين في نفس الوقت، ولذلك يعتبر ملاحظة نجاح وفشل الآخرين من أهم المصادر التي يكتسب منها الأفراد معلوماتهم عن كفاءاتهم الذاتية، وبخاصة أولئك الذين يكونون في نفس مستواهم.(Chacon,2005,p258)

٣ـ خبرات النجاح والفشل:

يؤكد "باندورا" Bandura أن اعتقادات الكفاءة الذاتية تنتج عن النجاح والفشل في تأدية المهمة، حيث أن النجاح يقوي اعتقادات الكفاءة الذاتية للشخص، في حين أن الفشل يميل إلى إضعافها، فالطلاب مثلا يشعرون بكفاءة ذاتية كبيرة عندما يحققون نجاحا في أداء عملا ما، وبمجرد إحساس الطلاب بالكفاءة الذاتية فإن فشلا عارضا لا يقلل أو يؤثر على كفاءته وثقته وبقدرته، بل قد تؤدي خبرات الفشل إلى شحذ جهوده.
(Chacon,2005,p258)

٤ـ الاستثارة الانفعالية:

يؤكد " باندورا" أن الحالات العاطفية تؤثر على اعتقادات الكفاءة الذاتية لدى الأفراد، وأن الاستثارة الانفعالية في شكل الإجهاد والتهديدات الانفعالية الشديدة تخفض الأداء عادة، فالذين يخبرون الخوف الشديد غالبا تكون توقعاتهم عن كفاءاتهم الذاتية المنخفضة، وهذا ما يؤثر سلبا على مستوى أدائهم. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٠،ص:٥٨)

ويرى (Bandura& Admes,1977) أن الاستثارة الانفعالية تعتبر مصدر أساسيا للمعلومات والتي بدورها تؤثر على الكفاءة الذاتية في مواجهة مواقف التوتر، كما أن معظم الاستثارة يتم تنشيطها عن طريق الأفكار، كما أن التقويم المعرفي لحالات الاستثارة يحدد إلى حد بعيد المستوى واتجاه الأفراد المتعلق بالدافعية للقيام بالعمل، كما أن الكفاءة الذاتية تؤثر على القابلية للاستثارة الذاتية فالأفراد الذين يعتقدون أنهم أقل حساسية من ذي قبل يعتبرون أقل تعرضا، وأقل ميلا لتوليد الأفكار المخيفة في مواقف التهديد حيث يؤثر التنشيط المعرفي

أو المعلوماتي بشكل كبير على الاستثارة الفسيولوجية لديهم. (أمينة عباس،٢٠١٣، ص: ١٥)

ومن خلال عوامل نمو الكفاءة الذاتية يتبين أن خبرات النجاح والفشل كأحد عوامل نمو الكفاءة، ومن أهم مصادر تقوية الكفاءة الذاتية، كما تعتبر العوامل الأخرى من ملاحظة خبرات الآخرين ورسائل الآخرين الانفعالية من أهم تلك المصادر، لأن الحالة النفسية والانفعالية تلعب دورا هاما بالنسبة للأداء.

الأسس النظرية للكفاءة الذاتية:

***أولا: العمليات المعرفية:**

ومؤداها أن كفاءة الذات المرتفعة تسهم في تعديل الأهداف الأسمى، وتؤدي إلى التزام متزايد بالهدف، وتوقع أن الأهداف ستتحقق بالرغم من العقبات التي يواجهها الفرد، حيث أن هذه العمليات تقترح أن الملمين أصحاب الكفاءة الذاتية المرتفعة سيضعون أهداف أسمى لأنفسهم وتلاميذهم، وسيعملون بجد أكبر لتحقيق تلك الأهداف، وسوف يستمرون بالرغم من العقبات البيئية والفشل المبدئي الذي يواجهونه.

***ثانيا: العملية الدافعية:**

ترتبط الكفاءة الذاتية بنظرية السمات حيث أن الأشخاص الذين لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة على الأرجح ينسبون حالات الفشل إلى الجهد غير الكاف، وأن المعلمين اللذين لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة، سيكونون أكثر رغبة في تقبل المسئولية عن نتائج الطلاب بدلا من أن ينسبوا الفروق في إنجاز الطلاب إلى عوامل خارج سيطرتهم، حيث أنهم سيكونون أكثر ثقة بأن هناك إستراتيجيات تعلم محددة تقود إلى تعلم الطلاب، وسيركزون على أهداف قصيرة المدى لتحقيقها.

***ثالثا: العملية الوجدانية:**

تشير إلى تبني الاستراتيجيات التي تمكن الطلبة من أن يقاوموا التأثيرات السلبية للإجهاد بإطفاء الأفكار السلبية التي تخفض الأداء، وترى هذه العمليات أن المعلمين اللذين لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة، سيكونون أكثر مرونة في التعامل مع الضغوط اليومية، وسوف يستخدمون عمليات تخفيف الضغوط أو الإجهاد ليقووا أدائهم، كما سيكونون أكثر ارتياحا في مهنتهم.

رابعا: العمليات الانتقالية:

وتعني هذه العمليات أن الكفاءة الذاتية تسهم في التأثير في الفعاليات والأنشطة كما تقترح هذه العمليات أن الكفاءة الذاتية المرتفعة يمكن أن تؤثر على المراحل الدراسية التي يختارون أو يعلموها، وأيضا المواد التعليمية التي يستخدمونها. (Ross,1994,p 3-4)

***- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية:**

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية والمتمثلة في:

- التأثيرات الأسرية:

إن الشعور بالكفاءة الذاتية يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية، فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل يرفع من قدراته واهتماماته، وكفاءته عن نفسه، كما يؤدي عامل المقارنة دورا في تطوير الكفاءة الذاتية لدى الأفراد، فمثلا إدا قارن الفرد نفسه بجماعة أقل منه قدرة فذلك يزيد من شعوره بالكفاءة الذاتية، أو بجماعة أعلى منه فيقلل من شعوره بالكفاءة الذاتية.

- الدور الاجتماعي:

يؤثر الدور الاجتماعي في الكفاءة الذاتية حيث تنمو صورة الذات من خلال التفاعل الاجتماعي، ووضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية، وأثناء تحركه خلال هذه الأدوار فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة، أما بالنسبة للتفاعل الاجتماعي ومفهوم الكفاءة الذاتية فإن العديد من الدراسات مثل دراسة " كومبس" توضح أن التفاعل السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز من الكفاءة الذاتية وتزيد من العلاقات الاجتماعية.(خالد الصرايرة، ١٩٩٢، ص: ٣٥)

- تأثيرات الجامعة:

يزداد تأثير الجامعة بمقدار مساهمة البيئة الجامعية على إشراك الطلبة في الجامعة حتى يزداد إدراكهم لحيتهم والمشاركة في العلاقات السائدة فيها كل هذا بدوره يؤثر على الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي للطلبة. (Woolfolk,j,2004,p57)

كما أن المناقشات العديدة والضغوط المرتبطة بالانفعالات داخل الجامعة والطرق التعليمية المستخدمة داخل قاعات التدريس والتي تتميز بالانغلاق من شأنها أن تضعف الكفاءة الذاتية للطلبة.(Bandura,Albert,1997,p:22)

ـ تأثير الأقران:

مما لاشك فيه أن للأقران تأثير كبير على الكفاءة الذاتية بطرق عديدة منها التأثير بالناموذج المتماثل حيث أن نجاح الآخرين يرفع من كفاءة الذات ويدفع الطلبة إلى أداء المهام لاعتقادهم أنهم قادرين على إتمامها مثل ما شاهدوه بالانموذج وعلى العكس فإن ملاحظة فشل الآخرين تقودهم إلى الاعتقاد بأنهم غير قادرين على النجاح ويبعدهم على انجاز المهام. (نجاح عبد الشهيد، ٢٠١١، ص: ٦٣)

***ـ أهمية الكفاءة الذاتية:**

تتحكم الكفاءة الذاتية بشكل كبير في سلوكيات الأفراد " فاللذين يتمتعون بفاعلية (الكفاءة) ذات قيمة عالية يعتقدون أنهم يقدرون على عمل شيئ لتغيير واقع البيئة، أما اللذين يتصفون بكفاءة ذات منخفضة، فإنهم ينظرون إلى أنفسهم في الأساس باعتبارهم عاجزين عن إحداث سلوك له أثاره ونتائجه، لذلك فهي منبئ للسلوك" (جابر عبد الحميد،١٩٩٠، ص: ٤٣٠)

وقد أثبتت دراسة (Renmin Ye,2000) وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وتحصيل تلاميذهم.

كما توصل (Chambers & Hardy,2005,p:4) إلى وجود علاقات ثابتة بين سمات المعلمين وسلوك تعلم التلاميذ، وبأن الكفاءة الذاتية للمعلم تأثر بشكل إيجابي في تعلم التلاميذ.

لذا أكدت العديد من الدراسات على ضرورة تنميتها ومنها:

ـ دراسة مايرام (Miriam,2003):

والتي هدفت للتعرف على أثر برنامج تصميمي في تنمية اعتقادات الكفاءة الذاتية في مواجهة المشكلات السلوكية الأخلاقية لدى طلاب المرحة الثانوية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في مستوى الكفاءة الذاتية في القدرة على التعامل مع المشكلات السلوكية الأخلاقية والدراسية، وبينت النتائج مدى أهمية البرنامج المنظمة في رفع الكفاءة الذاتية، والتي تؤدي إلى نتائج أفضل من البرامج التقليدية.

ـ دراسة أنور قاسم الشبول(٢٠٠٤):

والتي هدفت للتعرف على أثر إستراتيجية حل المشكلات وإستراتيجية الضبط الذاتي على الكفاءة الذاتية ومركز الضبط لدى عينة من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في المرحلة الأساسية العليا، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في الدرجات على مقياس الكفاءة الذاتية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني أن التدريب على كل من إستراتيجية حل المشكلات وإستراتيجية الضبط الذاتي قد ساهم كل منهما في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض على مقياس مركز الضبط ، لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

ـ دراسة أماني عبد العزيز إبراهيم(٢٠١٠):

والتي هدفت للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة قائم على مدخل المعلم كعالم في تنمية المفاهيم العلمية وبعض متطلبات الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم بالحلقة الابتدائية وأثره على أداء تلاميذهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم، كما أشارت إلى أثره على أداء التلاميذ.

ـ دراسة محمد خلف الزواهرة(٢٠١٠):

والتي هدفت للتعرف على فاعلية برنامج باستخدام التعلم التبادلي على دافعية الإنجاز والكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بالأردن، والتي أشارت إلى فاعلية التعلم التبادلي على تنمية دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

أدوات الدراسة:

.مقياس الكفاءة الذاتية:

الهدف من المقياس : التعرف على مدى توافر الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات شعبة علم النفس (الفرقة الرابعة)

ب- **مفهوم الكفاءة الذاتية:**

تم تحديد مفهوم الكفاءة الذاتية في التعريف التالي: تقدير الطالبة المعلمة لما تمتلكة من قدرات وإمكانات متمثلة في قدرتها على تكوين علاقات إنسانية مع معلميها وزميلاتها وإمكانية فهم ذاتها.

ج.تحديد مصادر عبارات المقياس:

١- الاطلاع على التراث النظري والإمبريقى وثيق الصلة بمفهوم الكفاءة الذاتية وأهم مكوناته وأبعاده.

٢ـ الرجوع لتعريفات الكفاءة الذاتية من وجهات نظر العلماء المختلفة، التي أتيح للباحثة الإطلاع على آرائهم .

٣.الاطلاع على بعض الدراسات والابحاث والمقاييس التي تناولت الكفاءة الذاتية ومنها دراسة Bandura (١٩٧٧) والذي حدد فيها ثلاث أبعاد (شدة الكفاءة ، العمومية ، القوة) ، ودراسة(محمود إبراهيم ، ٢٠٠٦) والذي تناول فيها (٤) ابعاد (إدارة الصف ، إدارة المتعلم ، التدريس الصفي ، النمو الاجتماعي والمهني ، ودراسة (مايا ، بركات ، ٢٠٠٧) والتي حددت فيها ثلاث أبعاد (الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية ، والمهنية) ودراسة (محمد الزواهرة ، ٢٠١٠) والذي حدد فيها (٦٠) عبارة ، ودراسة (سهام حجاج ، ٢٠١٣) والتي حددت فيها (٢٣) عبارة.

ومن خلال الاستفادة من المصادر السابقة ، والاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة ، التي اهتمت بقياس الكفاءة الذاتية ، وأهم ما خلصت إليه البحوث والدراسات السابقة، صاغت الباحثة عدد من العبارات التي رأت أنها ترتبط بالكفاءة الذاتية ، وكان عدد العبارات (٤٨) عبارة ، تمثل عبارات مقياس الكفاءة الذاتية والمتمثلة في البعدين التاليين :

١.**البعد الأول : القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء** : ويقصد بة رغبة الطالبة المعلمة في إقامة علاقات اجتماعية مع زميلاتها ومعلميها والمحافظة عليها، والقدرة على الحديث مع الاخرين والتأثر بهم، وشعور الطالبة بأنها محبوبة من الآخرين والعمل في ضوء الجماعة.

٢.**فهم الذات :**ويقصد به قدرة الطالبة المعلمة التعبير عن مشاعرها بسهولة والقدرة على التمييز بين المواقف في اغلب الظروف وضبط انفعالاتها أثناء التفاعل مع زميلاتها من خلال تحكمها بمشاعرها وقدرتها على تحديد أهم دوافها وكيفية إشباعها.

صياغت عبارات المقياس :

في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتصنيف العبارات ، بحيث وضعت كل عبارة في الخانة الملائمة لها، مع تجنب تكرار العبارات المتشابهه مع تعديل البنود وفق بيئة ومجتمع الدراسة، حيث تضمن المقياس في صورته الأولية (٤٨) عبارة . يتضح من الجدول السابق أن عدد العبارات (٤٨) عبارة موزعة على محورين القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء (٢٢) عبارو وفهم الذات(٢٦) عبارة .

توزيع درجات المقياس :

قامت الباحثة بإعداد مفتاح لتوزيع درجات المقياس بحيث ينقسم إلى قسمين ، درجات الاستجابة على العبارات الموجبة ، ودرجات الاستجابة على العبارات السالبة كما يوضح الجدول التالي ذلك :

جدول (٢)

توزيع درجات مقياس الكفاءة الذاتية

مستويات الاستجابة ودرجاتها					
العبارة	دائما	غالباً	احيانا	نادراً	ابداً
الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
السالبة	١	٢	٣	٤	٥

وبذلك تكون أعلى درجة (٥) درجات وتلك في حالة دائماً مع العبارة الموجبة أو أبداً مع العبارة السالبة ، وأقل درجة (١) درجة في حالة أبداً مع العبارة الموجبة ، و دائما مع العبارة السالبة ، وبناء على ما سبق تكون الدرجة الكلية للمقياس ككل (٢٤٠) درجة والصغرى (٤٨)درجة.

التجربة الاستطلاعية للمقياس :

بعد عرض المقياس على السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية من الطالبات المعلمات شعبة علم النفس (الفرقة الرابعة) وقد كان عددهن (٤٠) طالبة معلمة وذلك في بداية الفصل الدراسي (٢٠١٥ ــ ٢٠١٦) وكان الهدف من هذه التجربة الاستطلاعية هو تحديد ما يلي :

تحديد زمن المقياس :

تم حساب زمن المقياس من خلال الوقت الذي استغرقتة أسرع طالبة معلمة (٢٥) دقيقة ، والزمن الذي استغرقتة أبطأ طالبة معلمة (٤٥) دقيقة وكان متوسط الزمن الكلي للإجابة (٣٥) دقيقة إضافة إلى (٥) دقائق للتعليمات ، وبذلك يكون زمن الاجابة على المقياس (٤٠) دقيقة

حساب ثبات المقياس:

اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات المقياس على ألفا كرنباخ و التجزئة النصفية وكانت النتائج كما يلي :

جدول (٣)

نتائج الفا كرنباخ و التجزئة النصفية للتحقق من ثبات مقياس الكفاءة الذاتية

الأبعاد	ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية	جتمان
القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء	.٩٥١	.٩٤٥	.٩٤٥
فهم الذات	.٩٤٧	.٩٦٩	.٩٦٩
المقياس ككل	.٨٨٠	.٨٨٧	.٨٦٩

حساب صدق المقياس :

يقصد بصدق المقياس أن يقيس المقياس ماوضع لقياسه.

تم حساب صدق المقياس من خلال

الصدق المنطقي للمقياس

عن طريق عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين الذين أكدوا صلاحيته لقياس الكفاءة الذاتية.

:* أنظر ملحق (٣) أسماء السادة المحكمين.

يقصد بصدق المقياس أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه .

الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب معاملات الاتساق الداخلي لكل عبارة مع الدرجة الكلية لنفس البعد الذي تنتمي له كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٤)

قيم معاملات الارتباط بين عبارات كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية والدرجة الكلية لنفس البعد (ن= ٤٠)

القدرة على تحمل المسئولية		السعي نحو النجاح	
م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠,٥٩٤	٢٣	**٠,٧٦١
٢	**٠,٦٧٥	٢٤	**٠,٦٦٦
٣	**٠,٨٢٥	٢٥	**٠,٦٢٤

القدرة على تحمل المسئولية		السعي نحو النجاح	
٤	**٠,٦٣٧	٢٦	**٠,٦٧٦
٥	**٠٧٣٧	٢٧	**٠٥٧٢
٦	**٠,٥٩٨	٢٨	**٠٧٠٠
٧	**٠,٥١٩	٢٩	**٠٧٦٣
٨	**٠,٨١٢	٣٠	**٠٦٠٠
٩	**٠,٤٨٦	٣١	**٠٥٧٤
١٠	**٠,٧٩٨	٣٢	**٠,٦٢٥
١١	**٠,٧٢٦	٣٣	**٠,٨٥٧
١٢	**٠,٨٦٣	٣٤	**٠,٦٢١
١٣	**٠ ٠٥٣٢	٣٥	**٠,٦٦٥
١٤	**٠٤٧٦	٣٦	**٠,٤٧٢
١٥	**٠٨٠٤	٣٧	**٠,٧٩٧
١٦	**٠٥٧١	٣٨	**٠,٤٠٤
١٧	**٠٥٩١	٣٩	**٠ ٠٧٧٦
١٨	**٠٥٩٠	٤٠	**٠٧٦٤
١٩	**٠٦٣٣	٤١	**٠٧٧٢
٢٠	**٠٧٦٦	٤٢	**٠٥٣٣
٢١	**٠٥٨٨	٤٣	**٠٥٠٧
٢٢	**٠٦١٧	٤٤	**٠٤٠١
		٤٥	**٠٥٨٠
		٤٦	**٠٨٢٥
		٤٧	**٠٥٦٥
		٤٨	**٠٦٢١

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات المقياس ترتبط بصورة دالة إحصائياً مع درجة كل بعد تنتمي إليه.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين كل محور من محاور مقياس الكفاءة الذاتية والدرجة الكلية

الكفاءة الذاتية	القدرة على تكوين علاقات انسانية مع الزملاء والمعلمين	فهم الذات	المقياس ككل
القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع الزملاء والمعلمين	-		
فهم الذات	**٠٤١١	-	
المقياس ككل	**٠٨٠٤	**٠٨٥٥	-

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملاتت الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) والتي تساوي (٠٤٦٣.) عند درجة حرية (٢٨)

ثانياً: النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

للتحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث الذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات معلمات المجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية قبل وبعد البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب متوسط فروق درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي من خلال حساب قيمة (ت) لمقياس الكفاءة الذاتية والذي يتكون من بعدين (القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء ، وفهم الذات) والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٦)
نتيجة اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات الطالبات المعلمات في مقياس الكفاءة الذاتية

أبعاد الكفاءة الذاتية	القياس	المتوسط	متوسط الفرق	الانحراف	الانحراف المعياري للفرق	قيمة (ت) المحسوبة	دح	مستوى الدلالة	حجم التأثير	d	اوميجا
القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء	قبلي	٣٠,٦٣٣	٦٢,٤٠	٥,٣٣٣	١١,١٩٦	٣٠,٥٢٧	٢٩	دالة عند ٠,٠١	.٩٥٠ كبير	١١,٣٤ كبير	.٩٥ كبير جدا
	بعدي	٩٣,٠٣٣		٨,٧٢٧							
فهم الذات	قبلي	٣٦,١٣٣	٧٢,١٠	٥,٣٤٢	١٣,٧٠٢	٢٨,٨٢١		دالة عند ٠,٠١	.٩٦٦ كبير	١٠,٧٠ كبير	.٩٣ كبير جدا
	بعدي	١٠٨,٢٣		١٢,٤١٤							
المقياس ككل	قبلي	٦٦,٧٦٧	١٣٤,٥٠	٧,٧٤٠	١٩,١٥٩	٣٨,٤٥٠		دالة عند ٠,٠١	.٩٨٠ كبير	١٤,٢٨ كبير	.٩٦ كبير جدا
	بعدي	٢٠١,٢٧		١٥,٨٦١							

ت الجدولية = (١,٦٩٩ عند مستوى ٠,٠٥) (٢,٤٦٢ عند مستوى ٠,٠١)

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ذو دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية ونفصل ذلك فيما يلي :

١. **البعد الأول للكفاءة الذاتية : القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء:**

يتضح من الجدول (٦) الخاص بنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أنالمتوسط الحسابي البعدي للبعد الأول للكفاءة الذاتية القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء لدى الطالبات المعلمات يساوي (٩٣,٠٣٣) ، وكان المتوسط الحسابي القبلي لنفس الطالبات المعلمات يساوي (٣٠,٦٣٣)بانحرف معياري للفرق (١١,١٩٦) ، وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٣٠,٥٢٧) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (٢,٤٦٢) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد الأول للكفاءة الذاتية القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء لصالح التطبيق البعدي .

٢.**البعد الثاني للكفاءة الذاتية فهم الذات :**

يتضح من الجدول (٦) الخاص بنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أن المتوسط الحسابي البعدي للبعد الثاني للكفاءة الذاتية فهم الذات لدى الطالبات المعلمات يساوي (١٠٨,٢٣) ، وكان المتوسط الحسابي القبلي لنفس الطالبات المعلمات يساوي (٣٦,١٣٣)بانحراف معياري للفرق

(١٣,٧٠٢) ، وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٢٨,٢٢١) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (٢,٤٦٢) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد الثاني للكفاءة الذاتية فهم الذات لصالح التطبيق البعدي .

٣.مقياس الكفاءة الذاتية ككل :

يتضح من الجدول () الخاص بنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أنالمتوسط الحسابي البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية ككل لدى الطالبات المعلمات يساوي (٢٠١,٢٧) ، وكان المتوسط الحسابي القبلي لنفس الطالبات المعلمات يساوي (٦٦,٧٦٧)بانحراف معياري للفرق (١٩,١٥٩) ، وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٣٨,٤٥٠) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (٢,٤٦٢) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتيةككل لصالح التطبيق البعدي .

كما يتضح من جدول ( ) أنة تم حساب حجم التأثير للتعلم النشط على تنمية الكفاءة الذاتية ، حيث بلغ حجم التأثير (١٤,٢٨) للمقياس ككل و (١١,٣٤) لبعد القدرة على تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين والزملاء (١٠,٧٠) لبعد فهم الذات وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة(٨.)مما يدل على الأثر الكبير للتعلم النشط في تنمية الكفاءة الذاتية.

كما يتضح من جدول ( ) أن حجم تأثير البرنامج المقدم وفقاً لمربع أوميجا كبير جداً على تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات ، وهذا مؤشر يؤكد أن وجود الفرق يعود إلى قوة تأثير المعالجة التجريبية.

ويكون القرار الإحصائي هو: قبول الفرض المصاغ الذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات معلمات المجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية قبل وبعد البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

توصيات ومقترحات البحث :

أولا : التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية من أن البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية والكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات حقق مستوى مناسب من الفاعلية توصي الباحثة بما يلي :

١.تشجيع المعلمين على اختلاف الستويات الدراسية التي يتعاملون معها على توظيف استراتيجيات التعلم النشط.

٢.توفير البيئة التعليمية المناسبة للمعلمين التي تشجع على التعلم النشط.

٣.إعداد مواد تعليمية وفقا لاستراتيجيات التعلم النشط.

٤.ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بمختلف تخصصاتهم باستخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تعتمد على نشاط المتعلم وتحويله من متلقي سلبي إلى فعال نشط من خلال العمل في مجموعات صغيرة تعاونية من جانب وتفاعله مع المعلم من جانب أخر.

٥.الاهتمام بالإعداد المهني لدى الطالبات المعلمات وتزويدهن بالاتجاهات الحديثة في التدريس من خلال مقررات طرق التدريس علم النفس وكيفية استخدام التعلم النشط مستقبلا.

٦.إعداد نشرات تربوية للطالبات المعلمات في مختلف التخصصات، للتعريف بالتعلم النشط ، وطرق تطبيقة ، ومزاياه ، ودور كل من المعلم والمتعلم فيه.

٧. عقد دورات تدريبية للمعلمين قبل الخدمة على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

٨. التأكيد على أهمية التعلم النشط من حيث مساهمته في تنمية قدرات ومهارات الطلاب على اختلاف المراحل الدراسية.

ثانياً: مقترحات البحث :

بناءً على ما أسفرت عنة نتائج البحث الحالي فإن البحث يقدم عدداً من المقترحات العلمية التي يمكن أن يودي تطبيقها إلى مستوى أفضل للعملية التعليمية هي كالأتي :

١. استخدام إستراتيجيات تعلم نشط أخرى غير التي تم تجريبها في هذه الدراسة وتحديد أثرها على :مفهوم الذات – قلق الامتحان – الاتجاه نحو المادة الدراسية – الميول– حل المشكلات – التفكير الناقد.

٢. إعداد برنامج تدريبي للمعلمين لتدريبهم على استخدام إستراتيجيات التعلم النشط وتحديد أثره على :مستوى توافقهم المهني – مستوى الاحتراق الوظيفي – الاتجاه نحو مهنة التدريس.
٣.دراسة فاعلية استراتيجيات تعلم أخرى للتعلم النشط غير التي وردت في الدراسة ومعرفة أثرها على الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات شعبة علم النفس.
٤ ــ دراسة فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الكفاءة الذاتية والمهنية للطالبات المعلمات في تخصصات أخرى.
٥ ـــ دراسة فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا والجوانب الوجدانية لدى الطالبات المعلمات شعبة علم النفس.
٦ ــ دراسة فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الكفاءة الذاتية لدى المعلمين على اختلاف المراحل الدراسية.
٧ ــ فاعلية استخدام التعلم النشط في تنمية عادات العقل والاستيعاب المفاهيمي لدى الطالبة المعلمة شعبة علم النفس.
٩ ــ فاعلية استخدام التعلم النشط في تنمية التعلم المنظم ذاتيا والاتجاه نحوى مادة علم النفس في مراحل الدراسية المختلفة.
١٠ ــ فاعلية التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية والوعي النفسي لدى الطالبات المعلمات شعبة علم النفس.

قائمة المراجع :

١- أحلام يونس محمد شعيب،(٢٠١١): الدافعية للإنجاز في علاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٢ـ أحمد حسين اللقانى،على أحمد الجمل (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس ، القاهرة : عالم الكتب.
٣ـ أماني سعد جابر، (٢٠١٣): فعالية استراتيجيات التعلم النشط في الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الإبتكاري والمهارات الأدائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٤ـ أماني عبد العزيز إبراهيم،(٢٠١٠): فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة قائم على مدخل المعلم كعالم في تنمية المفاهيم العلمية وبعض متطلبات الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم بالحلقة الإبتدائية وأثره على أداء تلاميذهم، رسالة دكتورتة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
٥ـ أمال محمد سالم أبو ستة، (٢٠٠٧): مدى توافر الكفايات المهنية لدى معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي ، دراسة تقيميه بشعبة طرابلس ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب :جامعة الفاتح جامعة عين شمس.
٦ـ أمينة عباس صديق حامد، (٢٠١٣): دراسة مقارنة بين تلاميذ المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة في التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز وفاعلية الذات للمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: القاهرة.
٧ـ أمين أبوبكر، رضا حجازي، (٢٠٠٥): التعلم النشط وسد الفجوة النوعية للمدارس الابتدائية، وزارة التربية والتعليم: القاهرة.
العدد (٥)، يونيو.
٨- أنور قاسم الشول، (٢٠٠٤): استراتيجيات التدبير وأثرها على الكفاءة الذاتية المدركة ومركز الضبط لدى عينة من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في المرحلة الأساسية العليا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
٩ـ إجلال فهمي محمد، (٢٠١١): أثر برنامج قائم على التعلم النشط في التخفيف من بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
١٠ـ الطاهر محمد بن مسعود ، (١٩٩٧): "الكفاءة الأدائية لتحضير الدروس اليومية لدى معلمي المرحلة الثانوية ومعاهد إعداد المعلمين بلدية زليتن،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الفاتح:كلية الآداب.
١١- جابر عبد الحميد جابر، (١٩٩٠): "نظريات الشخصية البناء والديناميات".التقويم. النمو. طرق البحث، ط١، دار النهضة العربية: القاهرة.
١٢ـ جابر عبد الحميد جابر، (٢٠٠٤): نحو تعليم أفضل انجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني، دار الفكر العربي: القاهرة.
١٣- جودت أحمد سعادة،(٢٠٠٦): أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الأني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين المجلد ٤، العدد(٢)، ١٠٧- ١٤٧.
١٤ـ حنان محمد هاشم، (٢٠١١): فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في إطار التعلم النشط لتنمية التحصيل ومهارات التفكير والميل نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
١٥ـ خالد شاكر الصرايرة، (١٩٩٢): الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالممارسات الو الدية الداعمة للاستقلال الذاتي لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.

١٦ــ دينا عبد الحميد السعيد الحطيبي، (٢٠٠٩): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم النشط لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.
١٧ــ سعدية شكري علي،٢٠١٠: فاعلية برنامج في التربية المهنية في ضوء المدخل البنائي في تنمية بعض مهارات الدراسة وعادات العقل لدى الطالبات المعلمات شعبة علم النفس، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس: كلية البنات.
١٨ــ شكري مسعد راضي، (٢٠١٢): فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الرياضيات لتلاميذ المرحلة الإعدادية في تنمية التفكير الناقد لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
١٩ــ صالح عقيلة المغربي، ٢٠٠٥:الصفات والشروط، المؤتمر التربوي التخصصي بين الطموحات والواقع ، طرابلس ، مارس ، ٨ – ١٠ .
٢٠ــ طارق عبد الوهاب، العلاقة بين مقاومة التغيير وكل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة المنهج العلمي والسلوك، ٤٧٩ـ ٥٢٤.
٢١ــ طلعت أحمد حسن علي، (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي مبني على الكفاءة الذاتية وأثره على الضغوط النفسية والدافعية للانجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٤)، العدد (٢).
٢٢ــ علية حامد أحمد، وآخرون، (٢٠٠٥): الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، دليل التعلم النشط، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية: القاهرة.
٢٣ــ علاء الدين السيد خالد، (٢٠٠٧): فاعلية برنامج إرشادي لخدمة الفرد في رفع مستوى دافعية الانجاز لعينة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة: جامعة عين شمس.
٢٤ــ علي كمال معبد،(٢٠٠٦): برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية أثناء الخدمة على استخدام بعض أساليب التعلم النشط في التدريس وأثره على أدائهم واتجاهات تلاميذهم نحو الدراسة، المؤتمر العلمي الأول للتعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة، كلية التربية بالوادي الجديد: جامعة أسيوط، ٥-٦ مارس.
٢٢ـ كريمان بدير،(٢٠٠٨): التعلم النشط، ط١،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٥ــ كوثر حسين كوجك، (٢٠٠٥): الدليل المرشد الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية: القاهرة.
٢٦ــ كوثر حسين كوجك،(٢٠٠٦): اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، التطبيقات في مجال التربية الأسرية، ط٣، عالم الكتب.
٢٧ــ محمد خلف الزواهرة، (٢٠١٠): فاعلية برنامج باستخدام التعلم التبادلي على دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بالأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
٢٨ــ محمد طلعت جوهري ،(٢٠٠٩): أثر استخدام إستراتيجية التعلم النشط في تنمية مهارات تصميم المواقع الإلكترونية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة.
٢٩ــ نجاح عبد الشهيد إبراهيم، (٢٠١١): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من القلق في الاختبار والانجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال: جامعة الإسكندرية، المجلد(٣)، العدد(٧).
٣٠ــ نجاة عبد الله بوقبس، (٢٠٠٨): أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، (١١٠).

٣١ـ نعمة طلخان زكى هجرس، (٢٠١١): فعالية إستراتيجية قائمة على التعلم النشط في تنمية التحصيل ومهارات الاستدلال العلمي في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مختلفي أساليب التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية البنات.
٣٢ـ هاما عبد الرحمن منصور، (٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية PODEA المعدلة القائمة على التعلم النشط في تصحيح المفاهيم البيولوجية البديلة وتنمية مهارات التفكير التوليدي لطلاب الصف الاول الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات: جامعة عين شمس.
٣٣ـ وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٢): دليل الوحدات التدريبية بالمدارس، وزارة التربية والتعليم: القاهرة.
٣٤ـ يسري مصطفى السيد،(٢٠٠٠): فعالية إستراتيجية بناء خرائط المفاهيم تعاونيا في تعليم العلوم بالمرحلة الابتدائية بالإمارات، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع،٢٨٧،٢٠٧.

تانيا المراجع الأجنبية

1-.Armbruster,peter,et al(2009)Active learning and student- centerecl pedagogy improveattitude and performance in introductory biology.

2-.Bandura,A. (1977): Self. Efficacy: Toward AUnifying The oty of Behavioral Change,psychological Review, vol(84), N(2).

3-. cynthialee & Philip Bobko(1994): self- Efficacy Beliefs- comparison of five mea sures, Journal of Applied psychology, voL(69),N(3).

4-. Chacon,c.T(2005): teacher, perceived efficacy among English asaforeign Lang uage teachersin Middle school sin venezula Teaching and Teacher.

5-. Diederich kiristin Bakke(2010): the evolution havy conformation from traditional lecture to active learning in an undergraduate biology course and its effect on student achievement, proguest Dissertations And Theses, section 0157, part 071476,pages (Ph.D),united states- North Dakata state university 2010, publication Number: AAT3438109.

6-.Kyoung Nakim(2009): Explorning vudergraduats student ts Active learning for Enhancing Their critical Thinking and learning alarge class. Ph.D The pennsyivani state Uhiversity.

7-. Miriam,A(2003): promoting The will and skill of studentsat Academic c Risk: An Evaluation of an In structional Design Geared to foster Achievement, self-Efficacy and motivation Journal of in structional psychology,vol(30),N(1).

8-.Wool folk, J,R(2004): what t Do Teacher Need to know About self- Efficacy? Paper presented at the Annual meeting of the American Education Research Association san Diego, April, voL(15). .٤٥

9-. Ross,J(1994): beliefs the tmake adifference: origins and impocts of teacher efficacy- paper presented at the An nualmeting of the can adion Association for curriculum studies Calgary.