قسم المناهج وطرق تدريس

أثر التدريس في بيئة تعلم إيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية

إعداد

د/ هاجر محمد رضا عبد الرازق

مدرس المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي

بقسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية النوعية – جامعة بنها

١٤٤٤ هـ – ٢٠٢٣م

المستخلص:

تناولت هذه الدراسة تأثير التدريس في بيئة تعلم إيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين. وقد تم تطبيق المقياس الخاص بالكفاءة الذاتية المهنية على مجموعتين من الطلاب المعلمين في كلية التربية النوعية بجامعة بنها، حيث تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وكان عددهم ٥٢ طالبًا في كل مجموعة. تم تدريس محتوى مهارات واستراتيجيات التدريس للمجموعة الضابطة بطرق التدريس التقليدية (المحاضرة والإلقاء)، بينما تم تدريس المحتوى للمجموعة التجريبية من خلال بيئة تعلم إيجابية تستند إلى فلسفة ومبادئ واستراتيجيات التعلم الإيجابي، بهدف تهيئة الطلاب المعلمين لممارسة مهامهم المهنية المستقبلية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دال احصائياً بين مستوى الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة التجريبية قبل وبعد التدريس في البيئة التعليمية الإيجابية، وكانت النسبة المئوية لمعامل تأثير بيئة التعلم تساوي ٨٥,٨١%، مما يدل على تأثير قوي. كما لم تظهر النتائج فروقًا دال احصائياً بين التطبيق البعدي والتتبعي لمجموعة الدراسة، مما يدل على بقاء أثر بيئة التعلم على المجموعة التجريبية.

وتوصي الدراسة بتوظيف بيئات التعلم التي تعتمد على التحفيز وتحسين الثقة بالنفس، وتعلم المهارات التدريسية الفعالة، وتشجيع التعلم العملي والتفاعل مع الطلاب الفعليين، والعمل على التنظيم والتخطيط والتعاون والتواصل مع زملائهم. وباستخدام هذه الطرق، يمكن للطلاب المعلمين تحسين كفاءتهم الذاتية المهنية وتطوير مهاراتهم في مجال التدريس.

الكلمات المفتاحية: التعلم الإيجابي، استراتيجيات التعلم الإيجابي، الكفاءة الذاتية المهنية للمعلم

Abstract:

This study examined the impact of teaching in a positive learning environment on improving the professional self-efficacy of teacher students. The Professional Self-Efficacy Scale was administered to two groups of teacher students at the Faculty of Education, Benha University, each consisting of 52 students randomly assigned to either an experimental or control group.

The content of teaching skills and strategies was taught to the control group using traditional teaching methods (lecture and presentation), while the experimental group was taught the content through a positive learning environment based on the philosophy, principles, and strategies of positive learning, with the aim of preparing teacher students for their future professional tasks.

The results of the study showed statistically significant differences in the level of professional self-efficacy of the experimental group before and after teaching in the positive learning environment, with a percentage of the proposed program's effect size of 85.81%, indicating a strong effect of the proposed positive learning environment. The results also showed no statistically significant differences between the post-test and follow-up application for the study group, indicating the program's sustained effect on the experimental group.

The study recommends the use of learning environments that are based on motivation, self-confidence improvement, effective teaching skills learning, practical learning and interaction with actual students, and working on organization, planning, collaboration, and communication with colleagues. Using these methods, teacher students can improve their professional self-efficacy and develop their teaching skills.

Keywords: Positive learning, positive learning strategies, teacher professional self-efficacy.

المقدمة:

تبذل الأمم جهودا مضنية للارتقاء بالعملية التعليمية التي تعد الأداة التي تدفع أي أمة إلى العلم والتكنولوجيا مع ما يترتب على ذلك من الأمل في تحسين الظروف المعيشية والتقدم البشري والتنمية، ويساعد التعليم الفرد على العمل بفعالية في بيئتة من خلال تطوير الجوانب الجسدية والعقلية والاجتماعية والتكنولوجية، لذلك، لكي تحقق الأمة التنمية المستدامة، فهي بحاجة إلى تحسين جودة تعليمها.

والمعلمون هم عوامل مهمة يمكن من خلالها تحسين جودة منظومة التعليم، فالمعلم هو شخص يجب أن يكون قد تلقى تدريباً تربوياً ليكون قادراً على مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة والمواقف والمهارات والقيم (Okeke, F. C., Enyi, C., Agu, P. U., Chigbu, B. C., & Nwankwo, P. P. (2019).[*]).

وتعد برامج إعداد المعلمين من أهم الأدوات التي تستخدمها الدول لضمان تحسين جودة التعليم وتعزيز التنمية المستدامة. وتسعى هذه البرامج إلى تدريب المعلمين على أسس علمية وإعدادهم للتحديات الحالية والمستقبلية في مجال التعليم.

فيما أكد Darling-Hammond, L., Hammerness, K., Grossman, P., Rust, F., & Shulman, L. (2005) أن برامج إعداد المعلمين تهدف إلى تزويد الخريجين بالمهارات والمعارف اللازمة لتدريس الطلاب بفعالية وكفاءة. تشمل هذه البرامج التدريب اللازم للحصول على الشهادات اللازمة للتدريس، بالإضافة إلى الاهتمام بتطوير المهارات التدريسية والقيادية والتنظيمية.

كما أشار Njie-Carr, V. P., & Mitchell, O. M. (2016) أن الطالب المعلم هو الشخص الذي ينقل المعرفة أو المعلومات أو المهارات أو القيم أو المواقف إلى

[*] تتبع الباحثة التوثيق بنظام APA7 في توثيق المراجع، وكتابة المراجع العربية باســـم الباحث أولا، ثم العائلة.

فرد أو مجموعة من الأفراد يفترض أنهم يفتقرون إلى الخبرة نسبيًا أو لا يمتلكون القدر المرضي أكاديميا والمقبول أخلاقياً من الناحية التربوية.

ويشمل تعليم المعلمين وتدريبهم جميع السياسات والإجراءات التي تم تصميمها لتمكينهم من تشرب المعرفة والمواقف والسلوك والمهارات التي تمكنهم من أداء مهمتهم بفعالية في الفصول الدراسية والمدارس ومجتمعهم الأوسع.

وقد لاحظ كل من Offorma, G. C. (2016). و Colson, T., Sparks, K., Berridge, G., Frimming, R., & Willis, C. (2017) أن تدريب المعلمين يمكّن الأشخاص الذين سيوفرون التعليم للأعضاء الشباب وعديمي الخبرة ليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع، حيث يلعب المعلم دورًا رئيسيًا في نجاح الطالب في الفصل الدراسي بشكل واضح وأساسي.

تشير الدراسات الحديثة كدراسة Darling-Hammond, L. (2017) ودراسة Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011) وإلى أن برامج إعداد المعلمين الفعالة يمكن أن تحقق نتائج إيجابية في تحسين جودة التعليم وتطوير المهارات التدريسية للمعلمين. وتعتبر هذه البرامج جزءًا أساسيًا من التعليم المستدام وتطوير القوى العاملة في المجتمع.

وفي أواخر العقد الأخير من القرن الماضي، ظهر توجه جديد لدراسة السلوك الإيجابي للإنسان، وهو الدراسة العلمية لجوانب القوة والفضيلة لدى الأفراد، بحيث يهدف إلى تحقيق السعادة والحياة الطيبة والرضا. وتنمية القصور وجوانب الضعف.

فيما أشار Seligman, M. E. P. (2011) أن التعلم الإيجابي هو مفهوم يتمحور حول فكرة استخدام العواطف الإيجابية والأفكار البناءة لتعزيز النمو الشخصي والتعلم والتطوير. ويتم التعامل مع التعلم الإيجابي من خلال علم النفس الإيجابي الذي يركز على تحليل العواطف الإيجابية وتعزيزها بطرق فعالة، ويعتمد علم النفس الإيجابي على الأبحاث والتطبيقات العلمية الحديثة وهو يركز على فهم التجارب والمشاعر الإيجابية والسعي إلى تحسينها.

ويذكر Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004) أن أهداف علم النفس الإيجابي تتمثل في إدراك مكامن القوة لدى الفرد والعمل على تطويرها وتنميتها لأقصى حد، وتحويل الظواهر المجتمعية والمؤسسية المرضية والسلبية من خلال بناء دفاعات قوية قادرة على الصمود أمام الانحرافات الفردية والجماعية لصالح المجتمع وفي إطار العلاقات الايجابية البناءة.

وتتمثل الغاية الرئيسية لهذا التوجه الإيجابي في دراسة وتحليل مواطن القوة وتوظيف الخصائص الإنسانية الإيجابية كالرضا والتفاؤل والتقدير الاجتماعي وحب الاستطلاع والأمل في تعزيز سلوك وأداء الفرد فى أنشطته، والتركيز على الإمكانات بدلا من المعوقات، وتنشيط الفاعلية الوظيفية والكفاءة الذاتية للفرد. (Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J. E., & Gruenewald, T. L. 2000)

وقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة Duckworth, A. L. (2016) ودراسة Fredrickson, B. L. (2001) و Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2009) أن استخدام تقنيات التعلم الإيجابي وتطبيق مفاهيم علم النفس الإيجابي يمكن أن يحسن من الأداء الأكاديمي والوظيفي للأفراد، بما في ذلك الإنتاجية والإبداعية والتعلم المستمر.

فيما يؤكد Peterson, C., Park, N., Hall, N., & Seligman, M. E. (2009) إلى أن تطبيق التعلم الإيجابي في المدارس يمكن أن يؤدي إلى تحسين الإنجازات الأكاديمية للطلاب، وتعزيز التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية والعاطفية والتفكير الإبداعي. ومن بين الأساليب التي يمكن استخدامها في تطبيق التعلم الإيجابي في المدارس هي تقنيات التأمل والتفكير الإيجابي والتعلم باللعب والتحفيز الذاتي والتطوير الذاتي.

وقد شكل الاتجاه الإيجابي لدراسة الانسان المظلة العامة لدراسة الإنفعالات والسمات الإيجابية للأفراد، والسلوكيات والأداء الإيجابي وأيضا مؤسسات التمكين، من توظيف وتفعيل طاقات الفرد وإمكاناته للوصول إلى الرضا والتفاؤل، والعيش حياة هانئة ومنتجة.

وقد صنف Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. (2009). أهم مجالات البحث والتطبيق في هذا الاتجاه يتم من خلال ثلاث ميادين أصيلة تتمثل في المشاعر الإيجابية والخبرات النفسية، والمهارات الشخصية الإيجابية كالسمات والقدرات والمهارات الايجابية والعمل على تنميتها بحيث تصبح الحصانة ضد التهديدات والمشكلات فى الحياة اليومية، والعلاقات المجتمعية والمؤسسية ودورها في تحقيق المواطنة الجيدة.

شكل (١) يوضح مجالات البحث والدراسة في علم النفس الإيجابي من وجهة نظر Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. (2009).

ومن خلال ماسبق تستنتج الباحثة أن تنمية الجوانب الشخصية الإيجابية والمهارات والقدرات السوية في شخصية الفرد من خلال برامج واستراتيجيات إيجابية فعالة، وفي إطار بيئة تعلم إيجابية ومنظومة إجتماعية ومؤسسة تعليمية إيجابية هو من صميم غايات ومجالات علم النفس الإيجابي.

كما كانت "Harackiewicz, J. M., & Manderlink, G. (1984). واحدة من اوائل العلماء الذين قامو بتجارب لقياس أثر التعلم الإيجابي في مجال التعليم، حيث

درست تأثير الإشادة واللوم في الفصل، وتوصلت أن تأثير الإشادة يكون أكثر فاعلية وتحفيزا على المدى الطويل.

وأكد على ذلك أيضا دراسة Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002) التي هدفت إلى دراسة تأثير الدعم والتحفيز على الكفاءة الذاتية للطلاب بالمقارنة مع عدم الدعم والتحفيز، وتوصلت أيضا إلى أن الدعم والتحفيز أثناء وبعد أداء المهام أدى إلى زيادة الكفاءة الذاتية للطلاب أثناء وبعد عملية التعلم.

كما أن استخدام الاستراتيجيات القائمة على مبادئ التوجه الإيجابي وتنمية السمات الإيجابية يساهم في زيادة الدافعية نحو التعلم والتغلب على ما قد يواجه الفرد من مشكلات دراسية وتعليمية وسلوكية، أكد على ذلك العديد من الدراسات منها دراسة كل من Skaalvik, E. M., & Terjesen, M& DiGiuseppe, R. (2004 Skaalvik, S. (2007)

واقترح Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002) أنه يمكن توظيف مجموعة من الاستراتيجيات المعدة في ضوء التعلم الإيجابي لتحفيز التعلم وتعزيز الكفاءة الذاتية فى مجالات متعددة كالتدريب والتعليم وممارسة الأنشطة الاجتماعية، كما أكد أن الجهود المبذولة لتعزيز الكفاءة الذاتية لدى الأفراد يجب أن تركز على الاستراتيجيات التى تحفز الأمل والتفاؤل والمثابرة.

كما أكدت دراسة Wiegand, D. M., & Geller, E. S. (2005) على فاعلية فنيات الاتجاه الإيجابي لدراسة السلوك في زيادة الدافعية والتعزيز الإيجابي والكفاءة الشخصية والمهنية لدى الأفراد.

فيما أكدت نظرية باندورا عن الكفاءة الذاتية أن كفاءة المعلم قد تكون أكثر فاعلية للتحسين والزيادة في بداية عملية التعلم وبالتالي فإن التدريب قبل الخدمة والسنوات الأولى يعد مهم جدًا بالنسبة للتطور على المدى البعيد للكفاءة الذاتية المهنية للمعلم، وتؤثر كفاءة المعلم على الجهد الذي يستثمره في عملية التدريس، الأهداف التي يضعها ومدى اصراره في الظروف التدريسية الصعبة ومدى صموده في مواجهة العقبات، فهناك فرق

بين كفاءة المعلم Teacher Efficacy وفاعلية المعلم Teacher Effectiveness فإدراك المعلم لكفاءته هي حكمه على قدراته على التصـــرف، في حين أن الفاعلية هي تقييمه للنجاح في موقف تعليمي. نقلا عن .(Esterly, E. J. 2003)

وأظهرت العديد من الدراسـات منها دراسـة Bandura, A. (2007.) ودراسـة Wheatley, K. F. (2005) ودراسة Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S (2007). ودراسة Gavora, P. (2011) ودراسة Ene, C. U., Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. (2021) أن تصـرفات المعلمين تتأثر بمعتقداتهم وافتراضـاتهم حول ذاتهم وقدراتهم، وخاصة في ظل وجود العديد منهم وجدو أنفسهم من خريجي البرامج التربوية بصفة عامة وبرامج إعداد وتأهيل المعلمين لأنهم لم يتمكنوا من القبول في برامج أخرى تناسـب اهتماماتهم.

وقد أكدت دراسة كل من Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996) ، Wheatley, K. F. (2005) أن اعتقاد المعلم لكفاءته الذاتية يؤثر بشكل واضح على تحقيق أهداف التعلم و على نتائج الطلاب.

إن التغير الذي أحدثة التوجه الإيجابي بخدماته وإسهاماته التى يقدمها في المجال النفسـي وعلى المسـتوى التربوي وما يفرضـة على السـاحة التعليمية والتربوية من آثار ونتائج ملموسـة، يجعلة محورا أسـاسـيا وشـريكا فعالا في العملية التعليمية برمتها، بما في ذلك من استراتيجيات تدريسية وطرق وأساليب تعليمية وفق فلسفة تربوية إيجابية.

ومن خلال ماسـبق تسـتنتج الباحثة أن تنمية الجوانب الشـخصـية الإيجابية والمهارات والقدرات السـوية في شـخصـية الفرد من خلال بناء بيئات تعلم وبرامج واسـتراتيجيات إيجابية فعالة، وفي إطار منظومة إجتماعية ومؤسـسـة تعليمية إيجابية هو من صميم غايات ومجالات التعلم الإيجابي.

وفي هذا البحث الذي يهدف إلى دراسة أثر التدريس في بيئة تعلم إيجابية من خلال توظيف مجموعة من الاستراتيجيات والإجراءات القائمة على مبادئ التعلم الإيجابي على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية.

مشكلة البحث:

تأتي مشـــكلة البحث من وجود تدني في الكفاءة الذاتية المهنية لدي الطلاب المعلمين بكليات إعداد المعلمين، أكدت على ذلك العديد من الدراســـات منها دراســـة Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996) ودراسة Wheatley, K. F. (2005) ودراســـة Hundley, K. L. (2006) ودراســـة صـــالح محمد (٢٠٠٥)، ودراســـة Gavora, P. (2011) ، ودراســة إيمان الريس والعزب زهران (٢٠١٢) ودراســة Ene, C.(2021)

كما تلمست الباحثة وجود تدني في الكفاءة الذاتية المهنية لدى العديد من الطلاب المعلمين من خلال قيامها بتدريس مقررات التدريس المصـــغر واســـتراتيجيات التدريس ومهارات التربية العملية، وللوقوف على ذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استكشافية لرصد هذا التدني من خلال استبيان لقياس الكفاءة الذاتية المهنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تدني في الكفاءة الذاتية للطلاب المعلمين.

كما أشارت العديد من الدراسات كدراسة Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). ودراسة Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007) ، ودراسة هند نبيل(٢٠٢٠) إلي أهمية توظيف مبادئ وفنيات علم النفس الإيجابي في بيئة تعلم إيجابية فى إكساب المعرفة وتعديل المفاهيم وتنمية المهارات وعلاج المشكلات النفسية والسلوكية.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن تصـــميم بيئة تعلم إيجابية لتحســـين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية التي ينبغي توافرها لدى الطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟

٢- ما مستوى الكفاءة الذاتية المهنية التي ينبغي توافرها لدى الطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية؟

٣- ما ملامح بيئة التعلم الايجابية المناسبة لتحسين الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية؟

٤- ما أثر بيئة التعلم الايجابية على لتحسين الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية؟

٥- ما مدي بقاء أثر بيئة التعلم الايجابية في تحسين الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- إعداد إطار نظري يتناول توظيف فلسفات علم النفس الإيجابي في بناء بيئات تعلم إيجابية، وقياس فاعليتها فى تنمية الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية.

٢- إعداد إطار نظري يتناول الكفاءة الذاتية المهنية وتحسينها لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية.

٣- التعرف على أثر بيئة التعلم الايجابية في تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية.

٤- التعرف على مدي بقاء أثر بيئة التعلم الايجابية في تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية بعد الانتهاء التدريس بها وأثناء فترة المتابعة.

٥- إلقاء الضوء على توظيف مبادىء علم النفس الإيجابي في مجال طرق واستراتيجيات التدريس، مما يجعلة منحى جديدا للبحث والدراسة من قبل مصممي المناهج الدراسية، واتخاذة كأسلوب فعال في تصميم طرق تدريس في التخصصات والمجالات المختلفة.

أهمية البحث:

موضوع البحث ينطوي على أهمية كبيرة من الناحية النظرية والتطبيقية، ومنها:

١- التأصـــيل لفكرة توظيف مبادئ علم النفس الإيجابي في بناء بيئات تعلم إيجابية، وقيادة مؤسسات التعليم والتعلم بمختلف مراحلها وتخصصاتها.

٢- إلقاء الضـــوء على أهمية الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية، والعمل على تنميتها.

٣- إعداد بيئة تعلم إيجابية لمساعدة الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية في تحسين الكفاءة الذاتية المهنية لديهم كمعلمين مستقبليين.

٤- توظيف بيئات التعلم الإيجابي في برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

٥- توظيف فلسفة التعلم الإيجابي واستراتيجياته لخلق بيئات تعلم تساعد المتعلمين في المدارس والمعاهد والمؤســسـات التربوية في تنمية الســلوكيات الإيجابية والمعارف والمهارات والاتجاهات والميول والدوافع والفعالية الذاتية.

٦- يســهم البحث الحالي في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية "والطلاب المعلمين بقسم الإقتصاد المنزلي " من خلال بيئة التعلم الإيجابية.

٧- يوجة البحث الحالي مسؤلى ومديري المؤسسات التعليمية والتربوية لنشر ثقافة التعلم الإيجابي وخلق بيئات تعلم تعتمد على نظام إدارة إيجابية واعتماد وســـائل وطرق تدريس وإدارة صـــفية وتقويم إيجابية، والتأكيد على تأثير ذلك على كفاءة التعلم عند المتعلمين وتحسين الكفاءة الذاتية وإيمانهم بفاعليتهم وقدرتهم.

متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: بيئة تعلم إيجابية.
- المتغير التابع: الكفاءة الذاتية المهنية.

منهج البحث: يوظف البحث المنهج الوصفي في جمع واستخلاص الإطار النظري، والمنهج التجريبي وما يشتمل علية من الضبط التجريبي للمتغيرات.

التصميم التجريبي للبحث: استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدمت القياس القبلي والبعدي والتتبعي.

أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية:

- قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية(إعداد الباحثة).
- مقياس الكفاءة الذاتية المهنية (إعداد الباحثة).

حدود البحث:

الحدود البشرية: يقتصر لابحث الحالي على (٥٢) من طلاب الفرقة الثالثة بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة بنها.

الحدود الموضوعية: الكفاءة الذاتية المهنية بأبعادها (الشخصية العامة وأسلوب المعلم، المهارات التدريسية، الكفايات التكنولوجية، التكيف مع القدرات الخاصة للطلاب، الانضباط والتحفيز، مهارة إدارة التغيير والتحديات، والمهارات الاجتماعية والإدارية).

الحدود المكانية: قسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة بنها.

الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢١-٢٠٢٢ بواقع ١٢ جلسة لمدة ثلاثة أشهر.

مجتمع وعينة البحث: يتمثل مجتمع البحث فى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية جامعة بنها، وأجري البحث على عينة قوامها (٥٢) من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بقسم الاقتصاد المنزلي.

فروض البحث:

١. يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضـــابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي

٢. يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي.

٣. يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياس البعدي لمجموعتي البحث الضـــابطة والتجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح المجموعة التجريبية.

٤. لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الضـــابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقســـم الاقتصـــاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

٥. لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقســـم الاقتصـــاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

مصطلحات البحث:

التعلم الإيجـابي positive learning: نمط من أنمـاط التعلم الفعـال يتم من خلال المعالجة الإيجابية للمفاهيم والمهارات والقيم، من خلال إدارة الخبرات التربوية والمهارات والقدرات الشـخصـية الإيجابية للمتعلم بقصـد تنميتها ورعايتها من جميع جوانبها المعرفية والانفعالية والمهارية، بحيث تصبح الحصانة ضد الأحداث السلبية في حياته اليومية.

استراتيجيات التعلم الإيجاب يPositive Learning Strategies: هي مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تعتمد على توظيف وإدارة الخبرات التربوية والمهارات والقدرات

الشخصية الإيجابية للمتعلم بقصد تحقيق أهداف التعلم بأقصى فاعلية ممكنة من خلال تنمية ورعاية شخصية المتعلم من جميع جوانبها المعرفية والانفعالية والمهارية، بحيث تصبح الحصانة ضد الأحداث السلبية في حياته اليومية، وتشتمل استراتيجيات التعلم الإيجابي على العديد من طرق التدريس، يتم اختيار إحداها وفقا لطبيعة الموقف التعليمي وأهدافه.

بيئة التعلم learning environment: هو المحيط أو الوسط المادي والنفسي الذي يدرس الطلاب في حيزه، بحيث يتأثر المتعلم بهذا الوسط ويؤثر فيه.

بيئة التعلم الإيجابية Positive learning environment : هى الوسط الذي تتيح فيه المؤسسة التربوية لطلابها الفرص والتحديات الإيجابية التي تمكنهم من الأداء الأمثل، والشعور بالرضا والأمان، والأمل في النجاح.

الكفاءة الذاتية المهنية للمعلمTeacher's self-efficacy : هي القناعة الداخلية للمعلم، وأعتقاده في قدرته على توظيف إمكاناته المعرفية والمهارية والنفسية في القيام بمهامة الوظيفية بنجاح، وعلى مستوى الأداء المطلوب.

الطلاب المعلمون: هم الطلاب المنتمين إلى مؤسسة تعليمية تعني بتأهيل المعلمين ككليات التربية، والتربية النوعية، والاقتصاد المنزلي والتربية، وفي هذا البحث هم الطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة بنها.

الإطار النظري:

يعرض هذا الجزء من البحث الأدبيات التي تناولت المتغيرات الأساسية للبحث متمثلة في محورين أساسيين هما:

المحور الأول: بيئات التعلم الإيجابية، والتأصيل التاريخي والتربوي لها، تعريفها، أبعاد التوجه الإيجابي في بيئات التعلم، وسمات ومهام المعلم الإيجابي، وسمات المتعلم الإيجابي، وأستراتيجيات التعلم الإيجابي، والأسس والفنيات التي تبني في ضوءها الاستراتيجيات الإيجابية، واستعراض لبعض الدراسات التي وظفت أستراتيجيات التعلم الإيجابي في التعليم والتنمية.

المحور الثاني: الكفاءة الذاتية المهنية، والتأصيل التاريخي والتربوي لها، وتعريفها، وأبعادها، واستعراض لبعض الدراسات التى هدفت إلى قياسها ورصد علاقتها بمهنة التدريس وتنميتها لدي المعلمين والطلاب.

أولا: بيئات التعلم الإيجابية:

بالنظر إلى التعلم الإيجابي بنظرة تاريخية نجد أن سقراط sokrat (٤٧٠– ٣٩٩ ق.م) ذكر التعلم الإيجابي هو التعلم الذي يسعى إلى الفضيلة التي تتجسد فى المعرفة، وان العقل هو الوسيلة للوصول إلى الفضيلة. تبعه في ذلك أرسطوAristotle (٣٨٤– ٣٢٢ ق م) فقد ذكره تحت مظلة التعقل، وأن للإنسان عقل يمكّنه من السيطرة على شهواته وجبحها بزمام الفضيلة، وهذا العقل هو طريقه للحياة الطيبة، أما أفلاطون Aflaton (٤٢٧– ٣٢٢ق م) فإنه في ضوء النفس المتعقلة التي تتحلى بالحكمة والشجاعة وأنها تسيطر على النفس الغاضبة والشهوانية حتى تستجلب الرضا والهدوء إلى الإنسان.

إن عملية التعلم لا تنسلخ عن الإطار الأيكولوجي أو البيئة الاجتماعية والثقافية التي يوجد فيها، ويترتب على ذلك وجوب توفير عوامل وقاية نفسية ومرونة ضد عوامل الخطر النفسي والإحباطات من البيئة المحيطة، وحيث أن البيئات التعليمية المعتادة تفتقر إلى العوامل المحفزة على الدافعية والشعور بالأمان والارتباط ببيئة التعلم، حيث يغلب عليها الخوف من الفشل وليس الأمل في النجاح.

والموسسات الإيجابية هي التي تتيح لأفرادها الفرص والتحديات الإيجابية التي تمكنهم من الأزدهار، حيث يؤكد علم النفس الإيجابي أن الهدف من المؤسسات الإيجابية هو أن يحقق أفرادها الأداء الوظيفي الأمثل والأزدهار، وطيب الحياة الذاتية والنفسية والمجتمعية، والرضا. (صفاء الأعسر، ٢٠١٨).

وقد شهدت نهايات القرن العشرين وبدايات القرن الواحد والعشرين تحولا نوعيا في مجال العلوم التربوية والنفسية، تجسد في اعتبار الإيجابية "Positivity" بدلالاتها اللغوية

والإصطلاحية القضية الجوهرية في علم دراسة الشخصية الإنسانية وتواجدها في سياق يحتويها تأثيرا وتأثرا.

الإيجابية تعني المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات، وهي أسلوب متكامل في التعلم ويعني التركيز على الإيجابيات في المواقف التعليمية بدلا من التركيز على السلبيات، ويعني إحسان ظن الطالب في قدراته الذاتية، وأن يتوقع الخير في الأخرين، وأن يتوقع نتائج مرضية لمشكلاته، وأن يتبنى أسلوب متفائل في الحياة. (هدى الزهراني ،٢٠٢٠).

وأشار كل من Schwartz, S. H., Caprara, G. V., & Vecchione, M(2010). و Kozma, Stone & Stones(2000) (2000) إلى أن التوجة العام للأفراد أو المجتمعات نحو تحقيق الكفاءة الذاتية والرفاهية والتنعم وحسن الوجود يمكن تجميعها تحت مصطلح "الإيجابية" " positivity" ويمكن اعتبارها سمة عامة تقترن بتمكن الأفراد من إدارة المواقف الحياتية والمشكلات التعليمية بصورة شديدة الفاعلية والإثمار، كما أنها سمة كامنة تتضح دلالاتها على تقدير الذات والرضا عن الحياة .

كما أشار Larry Alton (2019) أن التوجه الإيجابي للفرد يجعله يبني تصورات ومخططات ويضع أهداف مبنية على الثقة في الذات، كما تجعلة متوقعا للنتائج الإيجابية مهما كانت ظروف التعلم وتعثراته وصعوباته، والثقة في مجموعات العمل والزملاء وتثمين قدراتهم وإمكاناتهم.

وقد أكد Courtney Ackerman (2018) أن ممارسة الطلاب الإيجابية كنشاط مألوف في التعلم تمكنه من ممارسة حياته بيسر وتلقائية، وفي ظل وجود المواقف الصعبة في بيئته المحيطة إلا أنه يستخرج منها الجوانب المشرقة والدروس القيمة.

فيما ذكرت فاطمة مصطفى (٢٠١٩) بأن التعليم الذي يركز على إيجابيات الطالب ويبرز صفاته الإيجابية والحميدة مع أحترامه والاستماع له وتوجيه طاقته من خلال التدعيم الإيجابي بما يرفع من تقديره لذاته هو الذي يتسم بالإيجابية.

وبناءا على ماسبق تستخلص الباحثة أن التعلم الإيجابي **هو** نمط من أنماط التعلم الفعال يتم من خلال المعالجة الإيجابية للمفاهيم والمهارات والقيم، وإدارة الخبرات التربوية والمهارات والقدرات الشخصية الإيجابية للمتعلم بقصد تنميتها ورعايتها من جميع جوانبها المعرفية والانفعالية والمهارية، بحيث تصبح الحصانة ضد الأحداث السلبية في حياته اليومية.

وأكد محمد أبو حلاوة (٢٠٢٠) أن نقطة البداية في إبحار الإنسان إبحارًا إيجابيًا آمنًا ومثمرًا في فضاءات الحياة ومربعات الحركة فيها يتبع مسارًا بدايته أنّ اجتهاد السياق الذي يحتويه في استثمار ممكنات أو قابليات فطرة الخير في التكوين الإنساني بتحديد أولويات وديناميات صناعة الشخصية الإنسانية السوية وجهة ومسارًا وغاية ومحتوى يرتبط أولاً بتكوين توجهًا نفسيًا وسلوكيا إيجابيًا.

إن تطبيق مبادئ التعلم الإيجابي في المؤسسات التربوية بحيث يجتمع القائمين بالتدريس والعاملين والمتعلمين له تأثير وفاعلية أكبر من تطبيقها على المستوى الفردي، حيث أن التطبيق الجمعي يخلق مناخا إيجابيا ورؤية مشتركة لأفراد المؤسسة، ويؤدي إلى تعظيم الرضا والفاعلية الذاتية، وارتفاع الإنجاز الأكاديمي، والتشجيع على التعلم.

وحيث أن بيئات التعلم الإيجابي تبنى على مبادئ علم النفس الإيجابي والنظرية الإنسانية، حيث أصبح الرضا وطيب الحياة هدفا معلنا للتربية الإيجابية، مما أدى إلى تطوير برامج ومقررات تهدف إلى إحداث نقلة في النظام التعليمي، والتركيز على المتعلم كإنسان متكامل أكثر من التركيز على الجانب الأكاديمي، والاهتمام بالنجاح في الحياة أكثر من النجاح الصفي والمدرسي، والتركيز على أكتشاف مواطن القوة وتعظيمها دون إهمال القصور والضعف الإنساني (صفاء الأعسر، ٢٠١٨).

وبناءا على ماسبق فإن بيئات التعلم الإيجابية هى الوسط الذي تتيح فيه المؤسسة التربوية لطلابها الفرص والتحديات الإيجابية التي تمكنهم من الأداء الأمثل، والشعور بالرضا والأمان، والأمل في النجاح.

وقد حدد Kendra Cherry (2017) مجموعة من الأبعاد للتوجة الإيجابي في بيئات التعلم منها:

- التعامل مع تحديات التعلم ومصاعبه من منظور إيجابي ونظرة مشرقة.
- الاجتهاد في تحويل المواقف السلبية إلى فرص للتعلم واكتشاف المعني الكامن في شدائد المواقف وأزمات الحياة.
- التركيز على رؤية كل ماهو أفضل وإيجابي في الاخرين.
- رؤية الذات وقدراتها من منظور إيجابي بتقبل وتفاؤل في المستقبل.

وتضيف كريمان بدير(٢٠٠٦) أن المواقف الإيجابية التي يتعامل بها الأفراد داخل بيئات التعلم تعتبر داعمة للتعلم الإيجابي، وهي المواقف التي تثري التعلم بالبهجة والاستمتاع، والتي تؤكد على الاهتمام بالعوامل الدافعية التي ترتبط بميول المتعلم وتنمي فية الحس الجمالي والرغبة في استمرار الأداء الجيد أملا في تحقيق مستوى لائق في الحياة، مما يجدد ذلك من سمات وأدوار كل من المعلم والمتعلمين.

سمات ومهام المعلم الإيجابي:

حدد كل من Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2014) و Fredrickson, B. L. (2009) و Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004) بعض سمات المعلم الإيجابي في التالي:

- الاهتمام بالتفاصيل والجوانب الإيجابية في الطلاب وتشجيعهم على تطوير قدراتهم ومهاراتهم.
- استخدام اللغة الإيجابية وتحفيز الطلاب بتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- إيجاد بيئة صفية إيجابية وداعمة للتعلم من خلال توفير أدوات تعليمية جيدة ومتنوعة ومناسبة لجميع الطلاب.

- تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وتشجيع التعاون والعمل الجماعي في المجموعات.
- القدرة على تحفيز الطلاب للمشاركة والمشاركة الفعالة في النقاش والمناقشات الصفية.
- القدرة على التواصل بفعالية مع الطلاب وتوفير الدعم والإرشاد الإيجابي عند الحاجة.
- الاهتمام بالنمو الشخصي والمهني الذي يمكن أن يساعد في تحسين ممارسات التدريس والتعلم.

وتضيف الباحثة مجموعة من السمات التي يجب أن يتحلى بها المعلم الإيجابي:

- متابعة قدرة التلاميذ على بذل الجهد والحماس اللازمين لاستمرار عملية التعلم.
- يقدم نماذج مثيرة ومؤثرة يحتذى بها في تعلمهم.
- يجيد مهارات التواصل الإيجابي مع المتعلمين كالاهتمام والاحترام .
- يقرأ ردود أفعال التلاميذ ويفسر تعبيراتهم غير اللفظية.
- يتمتع بسرعة البديهه التي تدفعه إلى التحرك السريع في مواقف التعلم
- تكوين بيئة تعلم صحية مفعمة بالتعزيزات الإيجابية، في إطار مناهج تعلم فاعلة ومبتكرة، وإجراءات تدريس محفزة ، ووسائل تقويم بناءة ومستمرة.
- يستخدم أساليب تدريس إيجابية تؤثر على انطباع الطلاب مثل نبرة الصوت والتعبيرات اللفظية وغير اللفظية التي تدعم الثقة والفاعلية والقدرة الذاتية لدى الطلاب.
- يبعث الأمل والثقة والتفاؤل في نفوس طلابه.
- ينمي لدى طلابة التعبير عن الذات بشكل إيجابي ومرن.

سمات المتعلم الإيجابي:

مكن تحديد بعض سمات المتعلم الإيجابي وفقًا لما ذكرة كل من Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2014) و Fredrickson, B. L. (2009) و Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004) ما يلي:

- القدرة على التفكير الإيجابي والمتفائل والتركيز على النجاح والإمكانيات الشخصية.

- القدرة على التعلم من الأخطاء والتحديات واستخدامها كفرص للتطور الشخصي والمهني.
- القدرة على إدارة الوقت والتنظيم والتخطيط والتفكير الاستراتيجي.
- الاهتمام بالاهتمام بصحته النفسية والبدنية والعناية بنفسه وبالآخرين.
- القدرة على التواصل الفعال والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
- القدرة على التعلم الذاتي والاستمرار في التعلم والنمو.
- القدرة على التفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

وتضيف كريمان بدير(٢٠٠٦) بعض سمات المتعلم الإيجابي فيما يلي:

- التفاؤل: لديه توقع حدوث الأفضل حتى في أصعب المواقف والتحديات، والأمل في تحقيق الهدف.
- الحماس: يمتلك مستوى مرتفع من الاهتمام والطاقة، مع الإحساس بالأداء المستحث ذاتيا.
- الإيمان: لدية أعتقاد وثقة باللة تجعله يتقبل نتائج الأداء برضا وخضوع.
- التكامل: يلتزم بالمعايير في إنجاز الأعمال وإتمامها.
- الشجاعة: لديه إرادة قوية للتغلب على المخاوف المرتبطة بإنجاز الأعمال.
- الثقة: القناعة بإمكاناته وقدراته وخوض الأعمال دون تردد.
- التصميم: الاستمرار في أداء الأعمال بإرادة حتى الوصول إلى الهدف.
- الصبر: الاستعداد والانتظار وضبط الذات وترصد الفرصة المناسبة لتحقيق الهدف.
- الهدوء: والتحلي بضبط النفس والتفكير في كيفية مواجهة المشكلات والتحديات.
- التركيز: الاهتمام المنصب لى المشكلة ووضعها في بؤرة الأولويات.

لذلك تضاف إلى مهمة المؤسسات التعليمية مسؤلية تكوين أفراد ذوي كفاءات ذاتية عالية وثقة في النفس وقادرين على بذل الجهد للمشاركة المجتمعية الإيجابية.

استراتيجيات التعلم الإيجابي:

تعد مبادئ التربية النفسية الإيجابية مرتكزا أساسيا للدراسات التربوية الحديثة، ومنها نستطيع أن نوظف مهاراتها وفنياتها في تقدين طرق واستراتيجيات تدريسية إيجابية، وفي هذا السياق فقد حدد Shapiro (١٩٩٧) ومصطفى عطا الله، فضل عبد الصمد (٢٠١٣) مجموعة من الأسس والفنيات التي تبني في ضوءها الاستراتيجيات الإيجابية، وهي:

- تشجيع التعاطف والاهتمام بالآخرين والأمانه والكمال، والتخلص من المشاعر السلبية.
- التفكير المنطقي والتفاؤل وتغيير السلوك بتغيير طريقة التفكير.
- التدريب على حل المشكلات وإيجاد الحلول.
- الحوار البنُاء والمناقشة وتبادل الآراء والعمل كفريق.
- توقع النجاح والمثابرة في تحقيق الأهداف والاجتهاد ومواجهة الفشل وتجاوزه.
- التواصل والتحكم العاطفي وتنمية مشاعر القناعة والرضا والتفاؤل والأمل في المستقبل.
- إضفاء المشاعر الإيجابية مثل الحب والشجاعة والتسامح والمثابرة وتحمل المسؤلية وحل المشكلات وتحديد الأهداف والسعي نحو مستقبل أفضل.

ويؤكد كل من صادق على (٢٠١٥) و Brown (١٩٩٩) أنه لتحسين السمات الإيجابية لدى المتعلمين لابد من توظيف استراتيجيات التعلم الإيجابي بدمج الأنماط الحسية البصرية والسمعية والتفاعلية، وحدد منها استراتيجيات لعب الأدوار والمناقشة الجماعية والنمذجة والكشف عن الذات.

فيما وظفت دراسة Martin, A. J. (٢٠٠٥) مجموعة من استراتيجيات التعلم الإيجابي مثل التحفيز الإيجابي وخرائط التدفق المفاهيمي وتعزيز النتائج، وأثبتت الدراسة فاعلية الاستراتيجيات الإيجابية فى التأثير الإيجابي على الطلاب والمتعلمين.

وينبغي استثمار أمزجة الطلاب الإيجابية لجذبهم إلى التعلم في المجالات التي يستطيعون فيها تنمية كفاءاتهم وذلك من خلال استراتيجيات التعلم الإيجابي، وهذا ما أكدة حسن الفنجري، (٢٠٠٨) حيث عمد إلى توظيف استراتيجيات المحاضرة والبيان العملي والعصف الذهني والواجب المنزلي، لتنمية السلوك الإيجابي والتخفيف من قلق المستقبل لدى الطلاب.

وقد ذكر السلمي (٢٠١٤) أن استراتيجيات التعلم الإيجابي تنقسم إلى استراتيجيات الحوار الذاتي، والتي تعني بتعديل السلوك والأفكار، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومنها التعلم بالأقران والتعلم بالبحث والاستقصاء واستراتيجيات التقويم الذاتي والتعزيز الإيجابي.

وقام Rashid & Anjum (٢٠٠٨) باستخدام استراتيجية الحوار والمناقشة وفق مبادئ التعلم الإيجابيي، وأثبتت فاعليتها في التعلم وتعديل السلوك.

فيما قامت دراسة Linley,P. A., Nielsen, K. M., Gillett, R., & Biswas–Diener, R. (2010) بالتدريس باستراتيجيات التعلم القائم على القوة، والتي يركز يتم التركيز فيها على تحديد واستخدام نقاط القوة والقدرات والاهتمامات الفردية للطلاب لتعزيز تعلمهم ومشاركتهم في الفصل الدراسي.

ووظفت دراسة Dweck, C. S. (2006) استراتيجيات تعليم عقلية النمو: يؤكد هذا النهج على الاعتقاد بأن الطلاب يمكنهم تطوير قدراتهم وذكائهم من خلال العمل الجاد والمثابرة والتعلم من الأخطاء.

فيما أستخدمت دراسة Hattie, J., & Timperley, H. (2007) التغذية الراجعة الإيجابية، وتتضمن هذه التقنية تقديم ملاحظات بناءة ومحددة للطلاب تسلط الضوء على نقاط قوتهم ومجالات التحسين.

ودراسة .Jennings, P. A. (2016) عن التدريس القائم على اليقظة، حيث يدمج هذا النهج ممارسات الذهن في الفصل الدراسي لمساعدة الطلاب على تطوير الوعي الذاتي والتنظيم العاطفي والتعاطف مع الآخرين.

فيما قدم Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005) مجموعة استراتيجيات قائمة على الامتنان، وتشجع هذه التقنية الطلاب على التفكير بانتظام والتعبير عن الامتنان للتجارب والعلاقات الإيجابية في حياتهم.

واستراتيجيات التعلم التعاوني التي قدمها Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998) والتي تتضمن تعزيز تعاون الطلاب والعمل الجماعي لتعزيز التعلم والتطور الاجتماعي العاطفي.

واستراتيجيات التدريس الذي يركز على الحلول التي ذكرها Trepper, T. S., McCollum, E. E., De Jong, P., Korman, H., Gingerich, W., & Franklin, C. (2010) ،ويركز هذا النهج على مساعدة الطلاب على تحديد وتنفيذ حلول للتحديات الأكاديمية والاجتماعية العاطفية ، بدلاً من الخوض في المشاكل أو الصعوبات.

وذكر Meichenbaum, D., & Meichenbaum, D. (1977) مجموعة استراتيجيات الحديث الإيجابي عن النفس، وتتضمن هذه التقنية تعليم الطلاب إعادة صياغة الحديث السلبي عن النفس إلى عبارات إيجابية وتمكينية ، والتي يمكن أن تساعد في تعزيز احترامهم لذاتهم وثقتهم بأنفسهم.

وحدد Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004) مجموعة استراتيجيات التقييم القائم على نقاط القوة، يتضمن هذا النهج تقييم نقاط القوة لدى الطلاب واهتماماتهم ، بدلاً من مجرد نقاط ضعفهم أو عجزهم ، لإبلاغ الاستراتيجيات التعليمية والتدخلية.

كما ذكر Pellegrini, A. D., & Bohn, C. M. (2005) مجموعة استراتيجيات التعلم القائم على اللعب، والتي تدمج اللعب والألعاب في الفصل الدراسي لتعزيز مشاركة الطلاب وإبداعهم وتطورهم العقلي والاجتماعي والعاطفي.

ونظرا لحداثة اتجاة التعلم الإيجابي وتوظيف علم النفس الإيجابي في مجال استرايجيات التدريس، وندرة الدراسات التي استخدمت استراتيجيات التعلم الإيجابي في التعليم والتعلم،

استخلصت الباحثة من خلال ماسبق أهم الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن توظيفها وفق فلسفة ومبادئ التعلم الإيجابي فيما يلي:

١- المحاضرة الإيجابية.

٢- المناقشة والحوار

٣- السرد القصصي

٤- النمذجة

٥- التقييم الذاتي

٦- التعزيز الإيجابي

٧- لعب الأدوار

٨- التعزيز الذاتي

٩- العمل التعاوني

١٠- حل المشكلات

١١- الاستماع والتحدث

١٢- التدفق المفاهيمي

١٣- التغذية الراجعة

١٤- استراتيجيات التقويم الإيجابي:

وأكدت نوال جاب الله (٢٠١٥) أنه للتدريس باستراتيجيات التعلم الإيجابي ينبغى التدريس بمجموعات طلابية صغيرة، وحددت مراحل للتدريس بها، هي:

١- التهيئة من أجل التغيير.

٢- التدريب.

٣- الممارسة.

٤- التقييم.

الكفاءة الذاتية المهنية:

مصطلح " الكفاءة " في اللغة يعني الجدارة أي المماثلة في القوة والشرف، كما يعني أيضا القوة والقدرة على تصريف العمل (المعجم الوجيز، ١٩٩١)، ويذكر Kear (2000)في دراسته عن تحليل مفهوم الكفاءة الذاتية "Self–Efficacy" أن مفهوم كفاءة Efficacy مرادف لمفهوم فعالEffective ،ومؤثر Efficacious ، وجميعها تعني القدرة على إحداث الإثراء، وقدرة الفرد الفعلية أثناء قيامه بانجاز هدف ما يقوية ويجعلة أقدر في المواقف المستقبلية، وتعني نجاح الفرد في مثابرته للقيام بأعمال مختلفة من أجل الوصول إلى غاياته.

ويعتبر العالم "ألبرت باندورا" أول من كشف النقاب عن هذا المصطلح، ثم توالت جهود الباحثين في الكشف عنه كمتغير نفسي وتربوي، حيث عرف الكفاءة الذاتية بأنها الإيمان بقدرات الفرد على تنظيم وتنفيذ مهام معينة، وذلك وفق نظريتة التي تنص على أن طرق التفكير والشعور يتم تحديدها من خلال معتقدات الكفاءة الذاتية، حيث تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على أنماط التفكير والعواطف، والتي بدورها تمكن أو تمنع إجراءات تنفيذ تلك المهمةBandura, A(1997)

وتعد الكفاءة الذاتية Self Efficacy أحد مكونات المحددات الذاتية أو الشخصية للتعلم المنظم ذاتياً، حيث تتضمن تلاثة عوامل، هي العوامل الشخصية، والبيئية، والسلوكية، والتفاعل والتبادل بين تلك العوامل هو الأساس الذي ترتكز عليه النظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا "Bandurs′ Social Cognitive Theory" (أمل إبراهيم، ٢٠٠٨)، (إيناس النقيب، ٢٠٠٨).

وعرفها سامي محمد زيدان (٢٠٠٠) على أنها: إدراك الفرد لقدراته على انجاز السلوك المرغوب فيه بإتقان ورغبة في أداء الأعمال الصعبة، وتعلم الأشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين، وحل ما يواجهه من مشكلات واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار.

ويؤكد فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١) أن الكفاءة الذاتية اعتقاد الفرد لمستوى فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما ينطوي عليه من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق انجاز في ظل المحددات البيئية القائمة.

والكفاءة الذاتية هي الاعتقاد الشخصي بأن المرء قادر على الأداء بطريقة مناسبة وفعالة لتحقيق أهداف معينة (Ormrod، 2006)

ويعرفها Gavora, P. (2011) بانها نظام ذاتي يتحكم في معظم الأنشطة الفردية، بما في ذلك الاستخدام المناسب للمعرفة والمهارات المهنية.

فيما أكد Kendra(2019) أن الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بالكفاءة الذاتية ينظرون إلى المشكلات الصعبة على أنها مهام يجب إتقانها.

وقد وجد Ugwuanyi, C. S. & Okeke, C. I. O. (2020) أن الكفاءة الذاتية تحدد إلى حد كبير قدرة الفرد على الأداء في مهمة معينة.

ويعرف Wan (1999) الكفاءة الذاتية للمعلم بأنها إيمان المعلم بقدراته وإمكاناته في التأثير في نتاج التعليم والتعلم.

والكفاءة الذاتية للمعلم هي نظام قناعة نفسية منظم ذاتيًا وواسعًا نسبيًا يؤثر على معظم سلوك المعلم ، بما في ذلك أداء التدريس. كما أنها الاعتقاد الذي يمتلكه المعلمون حول قدراتهم ومهاراتهم كمعلمين (Gavora, P. 2011)

والكفاءة الذاتية للمعلم مرتبطة بسلوكه في حجرة الدراسة، كما أنها تؤثر على الجهد الذي يضعه المعلم في التدريس والأهداف الموضوعة، فالمعلم ذو الكفاءة العالية يكون على استعداد لتجريب طرق تعليم جديدة لمقابلة احتياجات طلابه، كما أن لديه رغبة في إدارة تعلمه من خلال عمليات التخطيط والتنظيم. (Tschannen– Moran,& etal, 1998)

ويذكر Skalvlc ،E.M & Skalivic. S (2007) أن الكفاءة الذاتية للمعلم هي إيمان المعلم الشخصي (أي الإدراك الذاتي) بالقدرة على تخطيط التعليمات وتحقيق الأهداف التعليمية. إنها في الواقع قناعة المعلم حول قدرته على تعليم التلاميذ بكفاءة وفعالية

وقد أكدت دراسة كل من Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996) ودراسة Wheatley, K. F. (2005). أن اعتقاد المعلم لكفاءته الذاتية يؤثر بشكل واضح تحقيق أهداف التعلم و على نتائج الطلاب

وأظهرت العديد من الدراسات كدراسة Bandura, A. (1997) ودراسة Wheatley, K. F. (2005) ودراسة. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S (2007) Gavora, P. (2011) ودراسة Ene, C (2021). أن تصرفات المعلمين تتأثر بمعتقداتهم وافتراضاتهم حول ذاتهم وقدراتهم، وخاصة في ظل وجود العديد منهم وجدو أنفسهم من خريجي البرامج التربوية بصفة عامة وبرامج إعداد وتأهيل المعلمين لأنهم لم يتمكنوا من القبول في برامج أخرى تناسب اهتماماتهم.

وترى الباحثة أن مفهوم الكفاءة الذاتية للمعلم أوسع من كونها الاستخدام الناجح للمعارف والمهارات المهنية، حيث تؤثر الكفاءة الذاتية المنخفضة على التوظيف الفعال لتلك المعارف والمهارات، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية المهنية للمعلم هي خاصية تنظيم ذاتي قوية تمكن المعلمين من توظيف إمكاناتهم لتعزيز تعلم التلاميذ والقيام بمهامهم الوظيفية بكفاءة وفاعلية.

وتعرفها الباحثة بأنها " القناعة الداخلية المعلم وأعتقاده في قدرته على توظيف إمكاناته المعرفية والمهارية والنفسية في القيام بمهامة الوظيفية بنجاح، وعلى مستوى الأداء المطلوب.

وفقًا لنظرية باندورا، تتكون الفعالية أو الكفاءة الذاتية من مكونين: توقع الفعالية وتوقع النتائج. الأول هو الاقتناع بأن الفرد لديه القدرة والمعرفة والمهارات اللازمة لتنفيذ السلوك أو الإجراءات المطلوبة بنجاح لتحقيق النتيجة (النتائج) المرجوة. يمثل الأخير تقدير الشخص للعواقب المحتملة (التأثير) لأداء مهمة على مستوى الأداء المتوقع ذاتيًا. أي أن

توقع النتيجة هو الاعتقاد بأن سلوكًا أو إجراءً معينًا سيؤدي بالفعل إلى النتيجة (النتائج) المتوقعة ليكون ناجحًا.(Bandura, A. 2006b).

ورأى بندورا هناك أربعة مصادر "تعزز تطوير الكفاءة الذاتية العالية للمعلم هي: (أ) إتقان خبرات التعلم، (ب) الخبرات غير المباشرة، (ج) الإقناع الاجتماعي، (د) الحالات الفسيولوجية والعاطفية (Bandura, A. 2007).

وقد وضع S Skalivic ،& Skalvlc ،E.M,(2007) تصور للكفاءة الذاتية للمعلم كبنية متعددة الأبعاد. لقد وجدوا دعمًا قويًا لستة أبعاد منفصلة ولكنها مرتبطة بكفاءة المعلم الذاتية ، والتي تم تضمينها في المقاييس الفرعية التالية: مهارات التدريس ، وتكييف التعليم مع احتياجات الطلاب الفردية ، وتحفيز الطلاب ، والحفاظ على الانضباط ، والتعاون مع الزملاء وأولياء الأمور ، والتعامل مع التغييرات والتحديات.

ونظرا لأهمية الكفاءة الذاتية وما تلعبه من دور في قناعات المعلم وسلوكه التعليمي، توجهت أنظار الباحثين إلى المعلمين في مرحلة إعدادهم قبل الخدمة؛ إذ حاولت العديد من الدراسات استقصاء درجة الكفاءة الذاتية في التدريس، وتحديد علاقتها بعدد من المتغيرات. ففي دراسة قام بها Riggs, I. M. (1991) كان الهدف منها اختبار أثر الجنس لمعلمي التربية الابتدائية قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة على كفاءتهم الذاتية في التدريس. تكونت عينة الدراسة من (٣٣١) معلما في أثناء الخدمة و(٢١٠) معلم قبل الخدمة في أمريكا، وجمعت البيانات باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية Science Teaching Efficacy Belief Instrument Form B (STEBI-B الذي طوره إينوكس ورجز (Enochs & Riggs (1990، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الشخصية (المجال الأول) في التدريس عند الذكور أعلى بدلالة إحصائية من ذلك المستوى لدى الإناث في كلتا العينتين. في حين لم تكن هناك دلالة لأثر الجنس في مجال توقع المخرجات.

وقام(Sarikaya, (2004 بدراسة للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية وعلاقته بمستوى المعرفة العلمية والاتجاهات نحو التدريس، تكونت عينة الدراسة من ٧٤٧ طالبا وطالبة في تخصص التربية الابتدائية في تسع جامعات تركية، وجمعت البيانات باستخدام

مقياس الكفاءة الذاتية (STEBI-B)، واختبار تحصيلي في العلوم، ومقياس للاتجاهات، وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس لدى أفراد العينة كان متوسطا، وأن مستوى المعرفة العلمية لديهم كان منخفضا، وأن اتجاهاتهم نحو التدريس إيجابية. كما أشارت النتائج إلى أن مستوى المعرفة العلمية، والاتجاهات نحو التدريس يسهمان بدلالة إحصائية في تغيير مستوى الكفاءة الذاتية ببعديها (الشخصي وتوقع المخرجات).

كما قام Hopkins (٢٠٠٧) بدراسة أثر تدريس مقرر علوم الأرض والغلاف الجوي على مستوى الكفاءة الذاتية والسلوك التعليمي لدى أربع طالبات معلمات في تخصص التربية الابتدائية، أكملن دراسة المقرر ويتدربن على التدريس في الميدان. جمعت البيانات باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية (STEBI-B) ومقابلات وملاحظات صفية. وأشارت النتائج إلى امتلاك أفراد العينة كفاءة ذاتية ايجابية، وقد انعكس ذلك إيجابيا في سلوكهم التعليمي بشكل يتوافق مع المعايير الوطنية للتربية العلمية (NRC, 2000).

وقام Posnanski (2007) بدراسة مدى فاعلية دراسة مقرر علوم الأرض المصمم وفق المنحى البنائي في تغيير الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم، لدى طلبة التربية الابتدائية في جامعة ويسكونسن. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى تجريبية تكونت من (٣٩) طالبا وطالبة ودرست المحتوى وفق المنحى البنائي، والثانية مجموعة ضابطة وتكونت من (١٩) طالبا وطالبة، درست المساق وفق الأسلوب التقليدي. قيست الكفاءة الذاتية لكلا المجموعتين قبل التدريس وبعد التدريس، وأشارت النتائج إلى تحسّن كبير في مجال الكفاءة الذاتية الشخصية للمجموعة التجريبية. وفسر بوسنانسكي هذه النتيجة بأن التدريس القائم على المنحى البنائي، الذي يؤكد على التعلم بالعمل والأنشطة الاستقصائية والمناقشة فيما بين الطلبة، يساعد على تطوير الخبرات التدريسية والكفاءة الذاتية لمعلمي التربية الابتدائية قبل الخدمة.

ودراسة Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S (2007) التي هدفت إلى تحليل مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم ودراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم والفعالية المجتمعية للمعلم والضوابط الإدارية وعوامل الإجهاد الوظيفي ، وبا غ عدد العينة ٢٤٤ معلما للمرحلة

الإبتدائية والإعدادية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة وثيقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم والفاعلية المجتمعية والإجهاد الوظيفي.

كما أهتمت دراسة Gavora, P. (2011) التي هدفت إلى التحقق من كفاءة مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم، حيث تم تقسيمه إلى بعدين أساسيين هما فاعلية التدريس الشخصية وفاعلية التدريس العامة، وتم تطبيق الدراسة علي عينة من المعلمين ماقبل الخدمة، وأظهرت الدراسة تمتع المعلمين عينة الدراسة بقدر متوسط من الكفاءة الذاتية للتدريس.

ودراسة Ene, C. U., Ugwuanyi, C. S.(2021) والتي هدفت إلى التحقق من مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين على عينة عشوائية مقدارها ٢١٨ طالب من طلاب كليات التعليم العامة، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية استخدام مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين لتحديد كفاءة المعلمين ما قبل الخدمة، خاصة أثناء ممارسة تدريبات مهارات التدريس.

دراسة Pendergast, D., Garvis, S., & Keogh, J. (2011) درس معتقدات الكفاءة الذاتية للطلاب والمعلمين قبل الخدمة باستخدام ١٧٩ قبل الخدمة ووجدوا أنه خلال الفصل الدراسي الأخير من برنامج تدريب المعلمين ، صنف معلمي ما قبل الخدمة أنفسهم بمستوى أقل من الكفاءة الذاتية للمعلم مما كانوا عليه سابقا.

ودراسة Zuya, H. E., Kwalat, S. K., & Attah, B. G. (2016) الذي تم بحثه لتحديد مستويات الثقة في الكفاءة الذاتية لمعلمي ما قبل الخدمة في تدريس الرياضيات ، وجد أن معلمي الرياضيات قبل الخدمة لديهم مستويات ثقة أعلى من المتوسط في الكفاءة الذاتية للرياضيات.

وفي الأردن أجرى أسامة عابد (٢٠٠٩) دراسة بهدف الكشف عن معتقدات طلبة معلم الصف بفاعليتهم في تعليم العلوم، وتأثرها بمستوى فهمهم للمفاهيم العلمية والجنس والتحصيل في الجامعة. تكونت عينة الدراسة من ١١٣ طالبا وطالبة من طلبة السنة الرابعة في تخصص معلم الصف في كلية العلوم التربوية التابعة للأنروا (U.N.R.W.A)، واستخدم مقياس الكفاءة الذاتية (STEBI-B) واختبار تحصيلي لقياس استيعاب المفاهيم العلمية. وأظهرت النتائج امتلاك طلبة معلم الصف معتقدات إيجابية بالفاعلية في تعليم

العلوم ببعديها الشخصي وتوقع المخرجات، وتدني مستوى فهمهم للمفاهيم العلمية. وكشفت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين مستوى فهم المفاهيم العلمية والمعتقدات المرتبطة بالفاعلية في المجال الشخصي، وعدم وجود ارتباط بين هذا المستوى والمعتقدات المرتبطة بتوقع المخرجات. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في معتقدات أفراد العينة بفاعليتهم في تعليم العلوم تعزى للجنس، أو التحصيل في الجامعة.

وفي هذا السياق أجرى Mulholland, Dorman, & Odgers, (2004) دراسة بهدف تقييم مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي التربية الابتدائية قبل الخدمة في إحدى الجامعات الأسترالية. تكونت عينة الدراسة من (٣١٤) طالباً وطالبة، وقيست كفاءتهم الذاتية باستخدام STEBI–B. حيث أشارت النتائج إلى أن دراسة مساقين في تدريس العلوم ضمن برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة له أثر دال على مجال الكفاءة الذاتية الشخصية في التدريس ، وليس له أثر دال على مجال توقع المخرجات في التدريس. أما فيما يتعلق بالجنس فلم يظهر له أثر دال على الكفاءة الذاتية في التدريس ببعديها (الشخصي وتوقع المخرجات).

أما بالمر Palmer (2006) فقد استقصى أثر مساقات طرق التدريس على الكفاءة الذاتية في التدريس ، لدى عينة من معلمي التربية الابتدائية قبل الخدمة في أستراليا. تكونت عينة الدراسة من (٥٥) طالباً وطالبة درسوا مساقا في طرق التدريس، وقيست كفاءتهم الذاتية في تدريس العلوم باستخدام (STEBI–B) قبل دراسة المساق وبعده مباشرة، ثم قيست بعد مرور تسعة أشهر. أشارت النتائج إلى حدوث تغيرات إيجابية في الكفاءة الذاتية للمشاركين بعد دراسة مساق طرق التدريس، وأن الكفاءة الذاتية لديهم بقيت مرتفعة حتى بعد مرور تسعة أشهر من دراسة المساق، وأن إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتدريس عامل مهم في ترسيخ المستوى العالي من الكفاءة الذاتية بعد دراسة مساقات طرق التدريس.

وفي دراسة Liang & Richardson (2009) التي هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستراتيجيتي العصف الذهني والاستقصاء الموجه، على الكفاءة الذاتية في التدريس لدى معلمي التربية الابتدائية قبل الخدمة. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: مجموعة تجريبية

(٣٠) درست بطريقة الاستقصاء والعصف الذهني، وضابطة (٢٤) درست بالطريقة الاعتيادية. قيست الكفاءة الذاتية للمجموعتين قبل التدريس وبعده باستخدام (STEBI–B). أشارت النتائج إلى وجود تغير إيجابي ذي دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الشخصية لصالح المجموعة التجريبية، ولم يكن هناك تغير دال لبعد توقع المخرجات. كما أشارت النتائج إلى أن المساق المبني على الاستقصاء والعصف الذهني قد زاد من معرفة أفراد المجموعة التجريبية.

كما هدف دراسة عزة شديد (٢٠٢١) الى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمى العلوم قبل الخدمة وأثناء الخدمة، واستخدمت استراتيجيات البنائية لتدريس العلوم، وقد أعدت مقياس الكفاة الذاتية لتدريس العلوم لدى الطلاب معلمى العلوم ومعلمى العلوم بمحافظة الاسكندرية، وطبق المقياس على عينة من الطلاب المعلمين، قوامها (٣٢٨) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعب العلوم، وقوامها (٦٧) معلما ومعلمة للعلوم بالتعليم العام، وتوصل البحث الى انه يوجد فرق دال احصائيا بين متوسط درجات الطلاب المعلمين فى المقياس ككل، والمتوسط الاعتبارى للمقياس الذى حدده البحث الحالى، فى غير صالح الطلاب المعلمين، وأنه لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الطلاب المعلمين فى مقياس الكفاءة الذاتية، تُعزى إلى الجنس، او اختلاف التخصص.

ودراسة وليد نوافلة، على العمري (٢٠١٣) هدفت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك، وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف متغيري الجنس والتقدير في الجامعة. ولتحقيق الغرض من هذه الدراسة استخدم الباحثان مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعده كل من سموليك وزمبال–سول ويودر. بلغ حجم العينة (١٩٢) طالبا وطالبة مسجلين في مساق التربية العملية في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١. أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء كان أدنى من المستوى المقبول تربويا (80%)، وبفرق ذي دلالة عند مستوى (α=٠,٠٥). كما كشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة (α=٠,٠٥) في مستوى الكفاءة على المقياس ككل، وعلى مجال الكفاءة

الذاتية الشخصية، يعزى للتقدير في الجامعة؛ لصالح الطلبة ذوي التقدير الممتاز مقارنة بذوي التقدير المقبول. في حين لم تظهر فروق دالة تعزى للجنس، سواء أكان ذلك على المقياس ككل أو على أي من مجالاته.

دراسة صالح محمد صالح (٢٠٠٥) التي تناولت الكفاءة الذاتية كما يدركها معلمو العلوم قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وتكونت مجموعة الدارسة من طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة (الشعب العلمية) بكليات التربية بلغ عددهم ٢٣١ طالبا ومعلما، وقد أظهرت النتائج وجود انخفاض في مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمي العلوم قبل الخدمة (الطلاب المعلمون بالفرقة الثالثة بالشعب العلمية) إلى الطلاب المعلمون بالفرقة الرابعة، وان كان هذا الانخفاض غير دال إحصائيا، كما كشفت النتائج عن وجود ارتفاع في مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمي العلوم أثناء الخدمة مقارنة بأقرانهم قبل الخدمة، وهذا الارتفاع دال.

ودراسة سميحة سعيدي (٢٠١٩) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي للمستشار. وعليه تم استخدام المنهج الوصفي، وأعدت الباحثة استبيان الكفاءة الذاتية، وطبق على عينة عددها (٣٠) مستشار، وقد أسفرت نتائج الد راسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مرتفعة.

ودراسة إبراهيم مصري (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الوقوف على أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الارشادية لدى طلبة الدراسات العليا في برنامج الارشاد النفسي والتربوي في جامعة الخليل، وتكونت العينة من (٤٤) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة من الطلبة الذين تلقوا تدريب ميداني، واشارت النتائج إلى وجود دور للتدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، وجاءت بدرجة مرتفعة، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتبعا لمتغير عدد الدورات لصالح الأكثر تدريبا .

وتستخلص الباحثة فيما سبق أنه يجب يتم تطبيق مبادئ علم النفس الإيجابي بشكل متزايد في التعليم لتعزيز عملية التعلم والتعليم. وزيادة الاعتماد على استراتيجيات التعلم الإيجابي، الذي يقوم على هذه المبادئ، وذلك بهدف تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين، حيث تزيد من إيمان المعلم بقدرته على التدريس الفعال والتأثير الإيجابي على طلابه، وباستخدام استراتيجيات التعلم الإيجابية، يمكن للطلاب تطوير أنفسهم والتركيز على نقاط قوتهم وتعزيز العلاقات الإيجابية مع زملائهم وطلابهم. ويمكن أن يؤدي ذلك إلى تحسين نتائج الطلاب وزيادة الرضا الوظيفي وتقليل إرهاق المعلمين. من خلال تطبيق مبادئ علم النفس الإيجابي في التعليم، يمكن للطلاب المعلمين تعزيز كفاءتهم الذاتية المهنية ويصبحوا معلمين فعالين ومتميزين.

إجراءات البحث:

نظرا لأن البحث الحالي يهدف إلى دراسة أثر التدريس في بيئة تعلم إيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكليات التربية النوعية، فإن إجراءات تطبيق تجربة البحث تمت على النحو التالي:

- إعداد قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين.
- تصميم بيئة التعلم الإيجابية .
- بناء مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين.
- التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث.
- عرض نتائج البحث ومناقشتها.

أولا: إعداد قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين:

- الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس التى تناولت الكفاءة الذاتية، والكفاءة المهنية ومكوناتها مثل Skalivic, E. M., & Skalvlc, S. (2007)، Gavora (2010)، Ene, C. U., Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. I. (2021)

- تحديد الهدف من قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين: وهو حصر أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية اللازمة للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.
- تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية اللازمة للطلاب المعلمين، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والاقتصاد المنزلي.
- تعديل القائمة وفق أراء المحكمين، لإخراجها بالشكل المناسب، والتي تمثلت في الأبعاد التالية: الشخصية العامة وأسلوب المعلم، المهارات التدريسية، الكفايات التكنولوجية، التكيف مع القدرات الخاصة للطلاب، الانضباط والتحفيز، مهارة إدارة التغيير والتحديات، والمهارات الاجتماعية والإدارية.

ثانيا: تصميم بيئة التعلم إيجابية لتحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

تم اتباع الإجراءات التالية من أجل إعداد وتصميم بيئة التعلم إيجابية لتحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية:

- اطلعت الباحثة على الأدبيات التربوية التي تناولت تصميم البرامج التدريسية ونماذج تصميمها، وقامت بتصميم بيئة تدريسية قائمة على بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي لتنمية الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، حيث تم اتباع الخطوات التالية:
- تحديد الهدف من بيئة التعلم: تحدد الهدف العام من بيئة التعلم الحالية في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، وتشكلت الأهداف الفرعية للبرنامج في ضوء بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي.
- عرض بيئة التعلم على مجموعة من المحكمين بهدف التحقق من مدى مناسبة الجلسات للمرحلة العمرية والتعليمية، ومدى صحة وسلامة الصياغة اللغوية، واعتماد

بيئة التعلم على أسس ومبادئ استراتيجيات التعلم الإيجابي، وأخذت الباحثة بعين الاعتبار ملاحظات المحكمين.

- وصف بيئة التعلم القائم على بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي لتنمية الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.
- زمن وعدد الجلسات: تم توزيع الجلسات التدريسية على تسع جلسات بواقع جلستين أسبوعيا (٤٥) دقيقة لكل جلسة، بالإضافة إلى جلسة لكل من القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي.

تقويم جلسات التدريس:

تم تقويم الجلسات التدريسية في بيئة التعلم الإيجابية في ضوء الأسس والفلسفة التي يقوم عليها، وتتضمن إجراءات تقويم الجلسات عددا من الخطوات التي تتمثل فيما يلي:

- إجراء قياس قبلي: تم إجراء قياس قبلي لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية على أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق الجلسات.
- إجراء تقويم بنائي: قامت الباحثة أثناء تنفيذ جلسات التدريس بمتابعة تقدم الطلاب من خلال استمارة تقييم أهداف الجلسات التي أعدتها الباحثة، والتي توزع فى كل جلسة من جلسات التدريس، وكذلك اعتمدت الباحثة على مناقشة التكليفات المنزلية، للتعرف على مدى الاستفادة من الجلسة، ومعرفة مستوى التحسن لدى الطلاب، والحاجة لتلافي أوجة القصور والنقص أثناء الجلسات ومعالجتها.
- التقويم النهائي: بعد الانتهاء من الجلسات قامت الباحثة بإجراء قياس بعدي لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية على أفراد المجموعة التجريبية، وإجراء قياس تتبعي بعد مرور شهر لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية على أفراد المجموعة التجريبية للتحقق من مدى بقاء أثر التعلم بعد عملية التدريس.
- صدق البرنامج التدريسي: تم عرض الجلسات التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتخصص علم النفس التربوي والصحة

النفسية المهتمين بعلم النفس الإيجابي وعددهم (٧) محكمين وذلك للحكم على صدق البرنامج التدريسي وإجراءاته وأهدافه ومحتواة، والطلب منهم إبداء الرأي فيه، ومدى ملائمة الجلسات، في ضوء تلك الملاحظات والمقترحات، وتبين بعد الاطلاع على آراء الخبراء والمحكمين من أن البرنامج مناسب لما صمم من أجلة، حيث جاءت آراؤهم تؤكد مناسبة البرنامج، وتراوحت النسبة المئوية لاتفاق المحكمين للبرنامج مابين (٨٦%- ٩٨%).

ثالثا: بناء مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية:

مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل لصورته النهائية على النحو التالي:

- **تحديد الهدف من المقياس:** وهو قياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، والمتمثل في الأبعاد التالية: الشخصية العامة وأسلوب المعلم، المهارات التدريسية، الكفايات التكنولوجية، التكيف مع القدرات الخاصة للطلاب، الانضباط والتحفيز، مهارة إدارة التغيير والتحديات، والمهارات الاجتماعية والإدارية.
- **تصحيح المقياس:** بلغ عدد فقرات المقياس في صورته الأولية (٥٨) فقرة، موزعة على المكونات السبعة، امام كل مفردة أربعة اختيارات تبدأ متدرجة، وتدل الدرجة المرتفعة للمقياس على الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.
- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**
- **صدق المقياس:**

تم حساب الصدق بالطرق الاتية:

أ- صدق المحكمين :

قامت الباحثة بعرض مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية (٥٩) مفردة على (٩) محكمين من أساتذة الجامعات فى تخصص المناهج وطرق التدريس. وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

جدول (١) نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

المفردات	نسبة الموافقة	المفردات	نسبة الموافقة	المفردات	نسبة الموافقة
أولاً: الشخصية العامة وأسلوب المعلم		٢	%١٠٠	٥	%١٠٠
١	%٨٨,٨٩	٣	%٨٨,٨٩	٦	%٨٨,٨٩
٢	%٧٧,٧٨	٤	%١٠٠	٧	%١٠٠
٣	%٨٨,٨٩	٥	%١٠٠	٨	%١٠٠
٤	%١٠٠	٦	%١٠٠	٩	%١٠٠
٥	%٧٧,٧٨	٧	%٨٨,٨٩	سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات	
٦	%٨٨,٨٩	٨	%١٠٠	١	%٨٨,٨٩
٧	%٨٨,٨٩	٩	%٨٨,٨٩	٢	%٨٨,٨٩
٨	%٨٨,٨٩	رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب		٣	%١٠٠
٩	%٧٧,٧٨	١	%١٠٠	٤	%٨٨,٨٩
ثانياً: المهارات التدريسية		٢	%٧٧,٧٨	٥	%٧٧,٧٨
١	%٧٧,٧٨	٣	%٧٧,٧٨	٦	%٧٧,٧٨
٢	%٨٨,٨٩	٤	%١٠٠	سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية	
٣	%١٠٠	٥	%٨٨,٨٩	١	%١٠٠
٤	%١٠٠	٦	%١٠٠	٢	%٨٨,٨٩
٥	%١٠٠	٧	%٨٨,٨٩	٣	%٧٧,٧٨
٦	%٨٨,٨٩	٨	%١٠٠	٤	%٨٨,٨٩
٧	%١٠٠	خامسا: الانضباط والتحفيز		٥	%٧٧,٧٨
٨	%٨٨,٨٩	١	%٨٨,٨٩	٦	%٨٨,٨٩
٩	%١٠٠	٢	%٧٧,٧٨	٧	%١٠٠
ثالثا: الكفايات التكنولوجية		٣	%٧٧,٧٨	٨	%٨٨,٨٩
١	%٨٨,٨٩	٤	%٧٧,٧٨	٩	%٧٧,٧٨

وفى ضوء النتائج السابقة تم وضع محك لإستبعاد المفردات التى تقل نسبة الإتفاق عن (٧٥٪)، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على المفردات بين (٧٧,٧٨ – ١٠٠) ومنها لم يتم حذف اى عبارة، وبذلك كان إجمالى عدد مفردات مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية (٥٩) مفردة موزعة على الأبعاد الستة حيث كان متوسط اتفاق المحكمين للمقياس ٩٠,٤٠%.

ب- صدق التكوين الفرضى

حيث تتمثل طريقة حساب صدق التكوين الفرضى على حساب معاملات الارتباطات بين الأبعاد وبعضها البعض، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣١٧) فرد، وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

جدول (٢) صدق التكوين الفرضى لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين	ثانياً: المهارات التدريسية	ثالثا: الكفايات التكنولوجية	رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب.	خامسا: الانضباط والتحفيز.	سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات.	سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية.	الإجمالي
أولاً: الشخصية العامة وأسلوب المعلم	٠,٥٤٣**	٠,٥١٩**	٠,٤٨٠**	٠,٥٠٦**	٠,٥١٣**	٠,٤١٩**	٠,٦٧١**
ثانياً: المهارات التدريسية	–	٠,٧٠٠**	٠,٦٣٥**	٠,٦٣٣**	٠,٦٣٠**	٠,٦٢٥**	٠,٨٣٣**
ثالثا: الكفايات التكنولوجية.	–	–	٠,٧١٨**	٠,٦٥٥**	٠,٦٣٣**	٠,٥٥٦**	٠,٨٥٥**
رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب.	–	–	–	٠,٧٣٢**	٠,٦٩١**	٠,٥٨١**	٠,٨٥٧**
خامسا: الانضباط والتحفيز.	–	–	–	–	٠,٦٩٨**	٠,٦٤٣**	٠,٨٥٩**
سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات.	–	–	–	–	–	٠,٦٦١**	٠,٨٣٤**
سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية.	–	–	–	–	–	–	٠,٨١٩**

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، إضافة إلى معاملات الارتباط بين الأبعاد وإجمالى المقياس جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

- ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات على عينة التجربة الاستطلاعية التى بلغ عددهم (٣٠) فرد، حيث رصدت نتائجهم فى الإجابة على المقياس، وتم تحليل النتائج للتأكد من ثبات المقياس بالطرق التالية:

أ – طريقة ألفا لكرونباخ :

تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام برنامج SPSS وتم الحصول على معامل ثبات (٠,٩٧٧) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية جداً.

جدول (٣) معامل الفا لكرونباخ لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعيةوابعاده

البعد	معامل الفا لكرونباخ
أولاً: الشخصيـة العامـة وأسلوب المعلم	٠,٦٦٨
ثانيـاً: المهارات التدريسية	٠,٨٤٣
ثالثا: الكفايات التكنولوجية	٠,٨٤٥
رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب	٠,٨٨٢
خامسا: الانضباط والتحفيز	٠,٨٣٣
سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات	٠,٧٨٤
سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية	٠,٨٤٨
الإجمالى	٠,٩٥٩

ب – طريقة التجزئة النصفية :

حيث تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى البعد في المقياس، حيث يتم تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين، يتضمن القسم الأول مجموع درجات الطلاب المعلمين فى الأسئلة الفردية، ويتضمن القسم الثانى مجموع درجات الطلاب المعلمين فى

الأسئلة الزوجية في كل بعد منفصل عن الاخر، ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى :

جدول (٤) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

البعد	المفردات	العدد	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
أولاً: الشخصية العامة وأسلوب المعلم	الجزء الأول	٥	٠,٥١٦	٠,٦٨٣	٠,٦٨١
	الجزء الثانى	٤			
ثانياً: المهارات التدريسية	الجزء الأول	٥	٠,٦٥٦	٠,٧٩٤	٠,٧٧٩
	الجزء الثانى	٤			
ثالثا: الكفايات التكنولوجية.	الجزء الأول	٥	٠,٦٨٦	٠,٧١٥	٠,٨٠٥
	الجزء الثانى	٤			
رابعا: التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب.	الجزء الأول	٤	٠,٧٤٨	٠,٨٥٦	٠,٨٥٦
	الجزء الثانى	٤			
خامسا: الانضباط والتحفيز.	الجزء الأول	٥	٠,٦٧٦	٠,٨٠٨	٠,٧٨٧
	الجزء الثانى	٤			
سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات.	الجزء الأول	٣	٠,٦٠٦	٠,٧٥٥	٠,٧٥٥
	الجزء الثانى	٣			
سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات.	الجزء الأول	٥	٠,٦٨٥	٠,٨١٥	٠,٨١٢
	الجزء الثانى	٤			

ويتضح من جدول (٤) أن معامل ثبات أبعاد المقياس على درجة عالية جداً من الثبات، وهو يعطى درجة من الثقة عند استخدام المقياس كأداة للقياس فى البحث الحالى، وهو يعد مؤشراً على أن المقياس يمكن أن يعطى النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة وفى الظروف التطبيق نفسها

- الاتساق الداخلى للمقياس:

تتمثل طريقة حساب الإتساق الداخلى على حساب معاملات الارتباطات بين العبارات والأبعاد المتصلة بها، وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذى تنتمى اليه العبارة فى مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط
أولاً: الشخصية العامة وأسلوب المعلم		٢	٠,٦٦٨**	٥	٠,٧١٦**
١	٠,٤٨٤**	٣	٠,٦٤٤**	٦	٠,٧١٠**
٢	٠,٥٣٧**	٤	٠,٦٨٢**	٧	٠,٥٩٨**
٣	٠,٤٩٤**	٥	٠,٦٤٦**	٨	٠,٦٦٧**
٤	٠,٤٨٧**	٦	٠,٧٤٥**	٩	٠,٦٠٥**
٥	٠,٣٤٩**	٧	٠,٦٤١**	سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات	
٦	٠,٤٧٦**	٨	٠,٦٦٣**	١	٠,٦٥٦**
٧	٠,٥٩٥**	٩	٠,٥٨٥**	٢	٠,٦٩٠**
٨	٠,٥٣٩**	رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب		٣	٠,٧٣٣**
٩	٠,٦٣٠**	١	٠,٧٠٠**	٤	٠,٧٣٢**
ثانياً: المهارات التدريسية		٢	٠,٦٧٧**	٥	٠,٧١٩**
١	٠,٧١٥**	٣	٠,٧٧٠**	٦	٠,٥٩٢**
٢	٠,٦٥٥**	٤	٠,٨٠٢**	سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية	
٣	٠,٦٤٤**	٥	٠,٧٢٨**	١	٠,٧٠٦**
٤	٠,٦٦٥**	٦	٠,٦٥٧**	٢	٠,٦٥٩**
٥	٠,٦٥٧**	٧	٠,٧٨٥**	٣	٠,٥٥٣**
٦	٠,٦٥٣**	٨	٠,٧٧٠**	٤	٠,٧٤٠**
٧	٠,٦٠٤**	خامسا: الانضباط والتحفيز		٥	٠,٦٦٥**
٨	٠,٦٩٩**	١	٠,٦٥٤**	٦	٠,٧٠٧**
٩	٠,٦٣٥**	٢	٠,٦٥٢**	٧	٠,٦٨٢**
ثالثا: الكفايات التكنولوجية		٣	٠,٦٥٥**	٨	٠,٧٠٠**
١	٠,٦٥٨**	٤	٠,٦٨٧**	٩	٠,٥١٨**

جميع القيم دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والبعد الذى تنتمى اليه جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على وجود إتساق داخلى مرتفع بين مفردات المقياس وابعادها، ومنها فإن المقياس على درجة عالية من الصدق.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية فى مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط
أولاً: الشخصية العامة وأسلوب المعلم		٢	**٠,٥٧٠	٥	**٠,٦٣٩
١	**٠,٣١٧	٣	**٠,٦١٨	٦	**٠,٦٤٧
٢	**٠,٣٢٢	٤	**٠,٦٦٠	٧	**٠,٥١٢
٣	**٠,٢٥٨	٥	**٠,٤٤٠	٨	**٠,٦٠٦
٤	**٠,٤١٩	٦	**٠,٥٤٨	٩	**٠,٥٠٠
٥	**٠,٣٤٣	٧	**٠,٥٩٧	سادسا: مهارة إدارة التغيير والتحديات	
٦	**٠,٢٩٨	٨	**٠,٥٧٩	١	**٠,٥٧٠
٧	**٠,٣٤٥	٩	**٠,٦٢٣	٢	**٠,٥٧٣
٨	**٠,٣٣٥	رابعا:التكيف مع االقدرات الخاصة للطلاب		٣	**٠,٦١٢
٩	**٠,٤٠٧	١	**٠,٦٤٠	٤	**٠,٥٦٤
ثانياً: المهارات التدريسية		٢	**٠,٥٣٤	٥	**٠,٥٨٦
١	**٠,٥٨٠	٣	**٠,٦٦٤	٦	**٠,٥٩٠
٢	**٠,٤٩١	٤	**٠,٦٦٢	سابعا: المهارات الاجتماعية والإدارية	
٣	**٠,٥٢٢	٥	**٠,٦٣٨	١	**٠,٥٨٨
٤	**٠,٥٣١	٦	**٠,٥٦١	٢	**٠,٥٤٧
٥	**٠,٥٣٧	٧	**٠,٦٨٧	٣	**٠,٣٧٠
٦	**٠,٥٢٨	٨	**٠,٧١٠	٤	**٠,٥٦٦
٧	**٠,٥٢٧	خامسا: الانضباط والتحفيز		٥	**٠,٤٨٤
٨	**٠,٥٦٧	١	**٠,٥٦٤	٦	**٠,٥٥٤
٩	**٠,٥٩٣	٢	**٠,٦٠٧	٧	**٠,٥٧٩
ثالثا: الكفايات التكنولوجية		٣	**٠,٥١٧	٨	**٠,٥٠١
١	**٠,٤٥٥	٤	**٠,٥٩٩	٩	**٠,٤٢٠

جميع القيم دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على وجود إتساق داخلى مرتفع بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ومنها فإن المقياس على درجة عالية من الصدق.

رابعا: التطبيق القبلي لأدوات البحث.

بعد أن أصبحت أدوات البحث صالحة للتطبيق، قامت الباحثة بالتطبيق القبلي على مجموعتي البحث الأساسية، وذلك لتحديد المستوى المبدئي لهم، ولحساب تجانس مجموعتي البحث.

تكافؤ المجموعة الضابطة والتجريبية قبليا فى الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين.

للتحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة فى الكفاءة الذاتية المهنية قامت الباحثة بتطبيق مقياس الكفاءة قبليا على المجموعتين، وتم حساب الفرق بين المجموعتين باستخدام الأساليب اللابارامترية – إختبار مان– وتني ((Mann whitney (U)) عن طريق برنامج (SPSS 23) وتوصلت إلى الجداول التالية:

جدول(٨) قيمة z لتحديد دلالة الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الكفاءة الذاتية المهنية المهنية للطلاب المعلمين قبليا

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتنى	ويلكوكسون	Z	مستوى الدلالة
الضابطة	٢٦	٩٨,٢٣	١٤,٦٦٨	٢٥,٧٩	٦٧٠,٥٠	٣١٩,٥٠٠	٦٧٠,٥٠٠	٠,٣٣٩-	٠,٧٣٥
التجريبية	٢٦	٩٩,٥٨	١٤,٥٣٣	٢٧,٢١	٧٠٧,٥٠				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اجمالى مقياس الكفاءة الذاتية المهنية. لذلك تم التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق برنامج البحث الحالى.

خامسا: التطبيق البعدي لأدوات البحث.

بعد أن أصبحت أدوات البحث صالحة للتطبيق، قامت الباحثة بالتطبيق البعدي على مجموعتي البحث الأساسية، وذلك لتحديد المستوى البعدي لهم، ولحساب أثر التدريس في بيئة التعلم الإيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية لمجموعتي البحث.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الاول:

وينص الفرض الأول للبحث على أنه "**يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة الفرض استخدام الأسلوب الاحصائى اللابارامترى ويلكوكسون للاشارات (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب مستوى دلالة الفرق بين متوسطى رتب التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة في مقياس مقياس الكفاءة الذاتية المهنية وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

جدول (٩)

قيمة Z لدلالة الفرق بين درجات التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية

التطبيق القبلى والبعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤,٤٥٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
الرتب الموجبة	٢٦	١٣,٥٠	٣٥١			
المتساوية	٠	–	–			

يتضح من الجدول (٩) أنه يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠١ بين التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة الضابطة لصالح التطبيق البعدى، كما أن (المتوسط الحسابى ± الانحراف المعيارى) للتطبيق القبلى والبعدى على التوالى (٩٨,٢٣±١٤,٦٦٨)، (١٤٧,٩٦±١٧,٢٤٣)، ومنها يتضح أن هناك تأثير واقع على المجموعة الضابطة وقد يكون من التدريس لهم بالطريقة التقليدية. وكانت نسبة الكسب لماك جيوجان McGuigan's gain ratio يساوى ٣٦,١٠% وهو معامل يدل على تأثير للطريقة التقليدية.

وهذا يعني أن أفراد المجموعة الضابطة ارتفع لديهم مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها بعد تطبيق الجلسات التدريسية بطريقة التدريس التقليدية بنسبة كسب تساوي٣٦,١٠%، مقارنة بمستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لديهم قبل تطبيق الجلسات التدريسية.

وقد يرجع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى أفراد المجموعة الضابطة بنسبة كسب تساوي٣٦,١٠%، إلى محتوى الجلسات التدريسية الذي تم تدريسها للطلاب، وما تضمنه من معارف ومهارات خاصة بمنظومة التدريس وسمات المعلم ومهارات التدريس الصفي ومهارات ضبط الصف.

وذلك متوافق فيما يراه باندورا في نظريته أن العمليات المعرفية تؤثر على الكفاءة الذاتية ومن ثم تؤثر على معتقدات الفرد في قدراتة الذاتية والاجتماعية والمهنية.

فيما أكد على ذلك دراسة Hundley, K. L. (2006) التي درست تأثير التطوير المهني للمعلم على الكفاءة الذاتية والكفاءة العامة، وقد أشارت النتائج بأن الكفاءة الذاتية والعامة للمعلم قد تغيرت في اتجاه إيجابي نحو التدريس.

ودراسة فاطمة حميدة (١٩٩٧) التي تناولت أثر التدريب في استراتيجيات إدارة الصف على الكفاءة الذاتية للطالب المعلم وقدرته على مواجهة المواقف الصفية، وأوضحت النتائج التأثير الايجابي للتدريب في استراتيجيات إدارة الصف على الكفاءة الذاتية للطالب المعلم.

فيما أكدت دراسة Burton, (2006) أن تضمين مقررات طرق التدريس ببرامج إعداد المعلم من شأنه أن يؤدي إلى نتائج دالة في التدريس وكفاءة التدريس .

وتتفق هذه النتيجة مع تعريف أحمد رمضان (٢٠١٠، ٥٢) للكفاءة الذاتية بأنها " اعتقاد المتعلم في القدرة على إنجاز مهمة أو مجموعة من المهام على ضوء ما يملك من قدرات ومقومات معرفية ودافعية، مما يمكنه من تحقيق المستوى المطلوب في الأداء".

فيما أكدت العديد من الدراسات أن التعلم المباشر له تأثير إيجابي على الكفاءة الذاتية للطلاب كدراسة Benito, R., Marzo, J. L., & San-Martín, J. (2017)

التي أظهرت أن الطلاب الذين يتعلمون في بيئة تعليمية مباشرة ويشعرون بالاطمئنان بشأن مهاراتهم ومعرفتهم. ووجدت دراسة Benito, R., Marzo, J. L., & San-Martín, J. (2017) أن الطلاب الذين يتعلمون في بيئة تعليمية مباشرة يتمتعون بمستوى جيد من الكفاءة الذاتية في التحصيل الدراسي والتواصل الاجتماعي.

كما أظهرت دراسة Lin, C. H., Hwang, G. J., & Huang, Y. M. (2020) أن التعلم المباشر يساعد الطلاب على تحسين مستوياتهم الأكاديمية والوظيفية وتعزيز مهاراتهم الحياتية والاجتماعية والعاطفية، وبالتالي يؤدي إلى زيادة الكفاءة الذاتية للطلاب.

كما أكد على ذلك أيضا دراسة كل من Zimmerman, B. J. (2000) و Pajares, F. (2002)

بشكل عام، يمكن القول أن التعلم المباشر يساعد الطلاب على تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي، وبالتالي يؤدي إلى زيادة الكفاءة الذاتية لديه

الفرض الثانى:

وينص الفرض على أنه "**يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة الفرض استخدام الأسلوب الاحصائى اللابارامترى ويلكوكسون للاشارات (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب مستوى دلالة الفرق بين متوسطى رتب التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

جدول (١٠)

قيمة Z لدلالة الفرق بين درجات التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية

التطبيق القبلى والبعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤,٤٦١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
الرتب الموجبة	٢٦	١٣,٥٠	٣٥١			
المتساوية	٠	–	–			

يتضح من الجدول (١٠) أنه يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠١ بين التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدى، كما أن (المتوسط الحسابى ± الانحراف المعيارى) للتطبيق القبلى والبعدى على التوالى (٩٩,٥٨±١٤,٥٣٣)، (٢١٦,٦٥±١٣,٠٤٤)، ومنها يتضح أن تأثير قوى للبيئة التدريسية. وكانت نسبة الكسب لماك جيوجان McGuigan's gain ratio يساوى ٨٥,٨١% وهو معامل يدل على تأثير قوى.

بالنظر إلى نتيجة الفرض الثاني تتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي في الكفاءة الذاتية المهنية لأفراد المجموعة التجريبية في اتجاة القياس البعدي، كما أن البيئة التدريسية كمتغير مستقل تتمتع بحجم تأثير كبير يساوى ٨٥,٨١% في المتغير التابع وهو الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها، وهذا يعني أن أفراد العينة ارتفع لديهم مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها بعد تطبيق الجلسات التدريسية مقارنة بمستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لديهم قبل تطبيق الجلسات التدريسية، مما يؤكد فاعلية البيئة التدريسية القائمة على بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها، وبهذا تم قبول الفرض الثاني.

ويمكن إرجاع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج إلى مجموعة من العوامل، هي:

- أن توظيف استراتيجيات التعلم الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية أسهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لديهم، حيث أفادت البيئة التدريسية القائمة على

بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي مثل (استراتيجيات التقويم الإيجابي– التعزيز الذاتي الإيجابي– التدفق المفاهيمي– المناقشة والحديث الإيجابيي– النمذجة– تمثيل الأدوار– الأسئلة السقراطية) فى رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لديهم من خلال ارتفاع مستوى الثقة في شخصيته العامة وأسلوبة كمعلم، والتفاؤل بقدرته على أداء مهاراته التدريسية بشكل جيد وإيجابي، والثقة في أنه يمتلك الكفايات التكنولوجية المناسبة له كمعلم، وأنه يمتلك القدرة والمهارة على تجاوز العوائق والتحديات، وثقته بأنه يمتلك المهارات التي تساعده في ممارسة الضبط والتحفيز لطلابه داخل الصف، وتفاؤله من قدرته على التكيف مع القدرات الخاصة والمختلفة لطلابه، وامتلاكة المثابرة في إدارة الأزمات والقيام بمسؤلياته الاجتماعية والإدارية، وذلك متوافق أيضا فيما يراه باندورا في نظريته أن العمليات المحفزة تؤثر على الكفاءة الذاتية ومن ثم تؤثر على معتقدات الفرد في قدراتة الذاتية والاجتماعية والمهنية، وهذا ما جاء متوافقا مع دراسة Martin, A. J. (٢٠٠٥) التي وظفت مجموعة من استراتيجيات التعلم الإيجابي مثل التحفيز الإيجابي وخرائط التدفق المفاهيمي وتعزيز النتائج، وأثبتت الدراسة فاعلية الاستراتيجيات الإيجابية فى التأثير الإيجابي على الطلاب والمتعلمين، ودراسة حسن الفنجري، (٢٠٠٨) حيث عمد إلى توظيف استراتيجيات المحاضرة والبيان العملي والعصف الذهني والواجب المنزلي، لتنمية السلوك الإيجابي والتخفيف من قلق المستقبل لدى الطلاب، ودراسة Masten and Reed (٢٠٠٢) التي أكدت أنه يمكن توظيف مجموعة من الاستراتيجيات المعدة في ضوء التعلم الإيجابي لتحفيز التعلم وتعزيز الكفاءة الذاتية فى مجالات متعددة كالتدريب والتعليم.

- قد يرجع السبب أيضا إلى توفير بيئة تدريسية إيجابية تقوم على التفاؤل والأمل والطمأنينة، والمناقشة والحديث الإيجابي، وتجاوز مواقف الفشل وتوظيفها في إثارة الدافعية للتعلم، كما أن الباحثة عمدت إلى توفير جو من الألفة والحب والمرح أثناء وقت التدريب، مما ساهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى عينة الدراسة، وهذا ما جاء متوافقا مع دراسة كل من Skaalvik, E. M., & Skaalvik,

S. (2018) ودراسة Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2011) ودراسة Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006) ودراسة Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006) ودراسة Fredrickson, B. L. (2001)

- وقد يرجع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى عينة الدراسة إلى محتوى الجلسات التدريسية الذي تم تدريسها للطلاب، وما تضمنه من معارف ومهارات خاصة بمنظومة التدريس وسمات المعلم ومهارات التدريس الصفي، كما دل على ذلك الفرض الأول.

الفرض الثالث:

وينص الفرض أنه "**يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياس البعدي لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح المجموعة التجريبية**"

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى باستخدام الأساليب اللابارامترية – إختبار مان– وتني (Mann whitney (U)) عن طريق برنامج (SPSS 23) وتوصلت إلى الجدول التالية:

جدول(١١) قيمة z لتحديد دلالة الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بعديا

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتنى	ويلكوكسون	z	مستوى الدلالة
الضابطة	٢٦	١٤٧,٩٦	١٧,٢٤٣	١٣,٥٠	٣٥١	٠,٠٠٠	٣٥١	٦,١٩٦-	٠,٠٠٠
التجريبية	٢٦	٢١٦,٦٥	١٣,٠٤٤	٣٩,٥٠	١٠٢٧				

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية بعديا لصالح المجموعة التجريبية. لذلك تم التحقق من صحة الفرض وتم قبوله.

بالنظر إلى نتيجة هذا الفرض من منظور قبول الفرض الأول والثاني، حيث ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي بنسبة كسب تساوي٣٦,١٠%، في حين ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي بنسبة كسب يساوى ٨٥,٨١% وهو معامل يدل على تأثير قوى بالمقارنة بالمجموعة الضابطة.

مما يؤكد فاعلية البيئة التدريسية القائمة على بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها.

ويمكن إرجاع ارتفاع مســـتوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضـــابطة بعد تطبيق البرنامج إلى مجموعة من العوامل، هي:

- أن توظيف استراتيجيات التعلم الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية أسهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لديهم، حيث أفادت البيئة التدريسية القائمة على بعض استراتيجيات التعلم الإيجابي مثل (استراتيجيات التقويم الإيجابي– التعزيز الذاتي الإيجابي– التدفق المفاهيمي– المناقشة والحديث الإيجابيي– النمذجة– تمثيل الأدوار– الأسئلة السقراطية) فى رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لديهم من خلال ارتفاع مستوى الثقة في شخصيته العامة وأسلوبة كمعلم، والتفاؤل بقدرته على أداء مهاراته التدريسية بشكل جيد وإيجابي، والثقة في أنه يمتلك الكفايات التكنولوجية المناسبة له كمعلم، وأنه يمتلك القدرة والمهارة على تجاوز العوائق والتحديات، وثقته بأنه يمتلك المهارات التي تساعده في ممارسة الضبط والتحفيز لطلابه داخل الصف، وتفاؤله من قدرته على التكيف مع القدرات الخاصة والمختلفة لطلابه، وامتلاكة المثابرة في إدارة الأزمات والقيام بمسؤلياته الاجتماعية والإدارية، وهذا ما جاء متوافقا مع دراسة Martin, A. J. (٢٠٠٥) التي وظفت مجموعة من استراتيجيات التعلم الإيجابي مثل التحفيز الإيجابي وخرائط التدفق المفاهيمي وتعزيز النتائج، وأثبتت الدراسة فاعلية الاستراتيجيات الإيجابية فى التأثير الإيجابي على الطلاب والمتعلمين، ودراسة حسن الفنجري، (٢٠٠٨)

حيث عمد إلى توظيف استراتيجيات المحاضرة والبيان العملي والعصف الذهني والواجب المنزلي، لتنمية السلوك الإيجابي والتخفيف من قلق المستقبل لدى الطلاب، ودراسة Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). التي أكدت أنه يمكن توظيف مجموعة من الاستراتيجيات المعدة في ضوء التعلم الإيجابي لتحفيز التعلم وتعزيز الكفاءة الذاتية فى مجالات متعددة كالتدريب والتعليم.

- قد يرجع السبب أيضا إلى توفير بيئة تدريسية إيجابية تقوم على التفاؤل والأمل والطمأنينة، والمناقشة والحديث الإيجابي، وتجاوز مواقف الفشل وتوظيفها في إثارة الدافعية للتعلم، كما أن الباحثة عمدت إلى توفير جو من الألفة والحب والمرح أثناء وقت التدريب، مما ساهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى عينة الدراسة، وهذا ما جاء متوافقا مع دراسة كل من(2018) Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. ودراسة Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2011) ودراسة Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2006) ودراسة Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006) ودراسة Fredrickson, B. L. (2001)

- وقد يرجع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية وأبعادها لدى عينة الدراسة فى المجموعتين الضابطة والتجريبية إلى محتوى الجلسات التدريسية الذي تم تدريسها للطلاب، وما تضمنه من معارف ومهارات خاصة بمنظومة التدريس وسمات المعلم ومهارات التدريس الصفي، كما دل على ذلك الفرض الأول، فيما أكد على ذلك دراسة Hundley, K. L. (2006) ودراسة (فاطمة حميدة، ١٩٩٧)، دراسة(Burton, 2006) و(أحمد رمضان، ٢٠١٠).

- كما أكدت العديد من الدراسات أن التدريس بمبادئ علم النفس الإيجابي يمكن أن يكون أكثر فاعلية في تعزيز الكفاءة الذاتية للطلاب مقارنة بالتدريس المباشر، كدراسة Dweck, C. S. (2008) ودراسة Duckworth, A. L., & Seligman, M. E.

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. (2005) ودراسة
. Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005) ودراسة (2015)

الفرض الرابع:

وينص الفرض على أنه "**لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية** ".

ولاختبار صحة الفرض استخدمت الباحثة الأسلوب الاحصائى اللابارامترى ويلكوكسون للاشارات (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب مستوى دلالة الفرق بين متوسطى رتب التطبيق البعدى والتتبعى للمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

- جدول (١٢)
- قيمة Z لدلالة الفرق بين درجات التطبيق البعدى والتتبعى على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة الضابطة

التطبيق البعدى والتتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	٢٣	١٣	٢٩٩	٤,٢٦٠	٠,٠٠٠	دالة
الرتب الموجبة	١	١	١			
المتساوية	٢	–	–			

- يتضح من الجدول (١٢) أنه يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين التطبيق البعدى والتتبعى مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة الضابطة لصالح البعدى، كما أن (المتوسط الحسابى ± الانحراف المعيارى) للتطبيق البعدى والتتبعى على التوالى (١٤٧,٩٦±١٧,٢٤٣)، (١١٧,٣٨±٤,٨٥٠)

وترجع الباحثة انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى أفراد المجموعة الضابطة فى القياس التتبعي عنه في القياس البعدي إلى أن بقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة الضابطة التي تعلمت من خلال الأساليب والطرق التقليدية كان ضعيفا، مما يدلل على أن

المعرفة وحدها غير كافية لإكتساب الكفاءة الذاتية المهنية على المدى البعيد، كما ان التعلم بالطرق التقليدية كالإلقاء والتلقين هو تعلم تلقيني يعتمد على المعارف والمعلومات النظرية التي سريعا ما يزول أثرها بعد فترة قصيرة من الزمن، وهذا ما أكدت علية العديد من الدراسات كدراسة Wang, S. H., & Morris, R. G. (2017) التي أظهرا نتائجها أن الاستعانة بالتعلم التقليدي يمكن أن يؤدي إلى النسيان السريع. وتشير الدراسة إلى أن التعلم التقليدي يؤدي إلى تشكيل ذاكرة قصيرة المدى يمكن أن تؤدي إلى تشويش الذاكرة الطويلة المدى والتي تحتفظ بالمعلومات لفترات أطول. وفي دراسة أخرى لـ Kornell, N., Hays, M. J., & Bjork, R.. (2015) التي أكدت أن التعلم التقليدي يؤدي إلى النسيان بسبب عدم توظيف الاستراتيجيات الفعالة التي يتبعها المتعلمون في استرداد المعلومات. وتشير الدراسة إلى أن التعلم الذي يتم عبر التحفيز المناسب يؤدي إلى تشكيل ذاكرة أقوى وأكثر متانة.

فيما أكدت دراسة .Roediger, H. L., & Butler, A. C. (2016) أن التعلم التقليدي يمكن أن يؤدي إلى تشكيل توقعات خاطئة بشأن كيفية استرداد المعلومات، مما يؤدي إلى النسيان السريع. وتشير الدراسة إلى أن الاستراتيجيات المفيدة لتجنب النسيان تتضمن الاستراتيجيات التي تركز على التدريب العملي والتطبيق الفعلي للمعلومات.

ويؤكد على ماسبق دراسة كل من Prince, M. J., & Felder, R. M. (2006) و Freeman, S., et al. (2017). و Freeman, S., et al. (2014)

الفرض الخامس:

وينص الفرض على أنه "**لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية**".

ولاختبار صحة الفرض استخدام الأسلوب الاحصائى اللابارامترى ويلكوكسون للاشارات (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب مستوى دلالة الفرق بين

متوسطى رتب التطبيق البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية وتوصلت الباحثة إلى الجدول التالى:

جدول (١٣)

قيمة Z لدلالة الفرق بين درجات التطبيق البعدى والتتبعى على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة التجريبية

التطبيق البعدى والتتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	٨	٩,٤٤	٧٥,٥٠	٠,٧٩٤	٠,٤٢٧	غير دالة
الرتب الموجبة	١١	١٠,٤١	١١٤,٥٠			
المتساوية	٧	–	–			

يتضح من الجدول (١٣) أنه لا يوجد فرق دال احصائيا بين التطبيق البعدى والتتبعى مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للمجموعة التجريبية، كما أن (المتوسط الحسابى ± الانحراف المعيارى) للتطبيق البعدى والتتبعى على التوالى (٢١٦,٦٥±١٣,٠٤٤)، (٢١٧,٢٣±١٣,٤٥٠)، ومنها يتضح بقاء أثر البرنامج على المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثة إلى أن بقاء أثر مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي إلى أن بقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال جلسات التدريس في بيئة التعلم الإيجابية كان جيدا جدا وثابتا وباقي الأثر، مما يدلل على فاعليته في الاحتفاظ بمستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، كما ان التعلم وفق مبادئ واستراتيجيات علم النفس الإيجابي تعلم باقي الأثر وتعلم عميق.

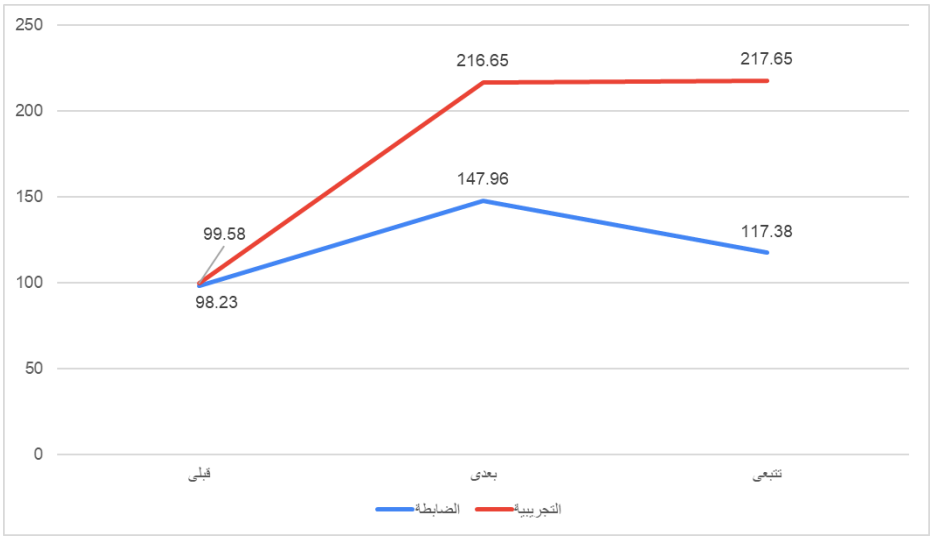
وهذا ما أكدت علية العديد من الدراسات كدراسة Cavanagh, S. R., & Hodge, J. G. (2017) التي أكدت نتائجها أن توظيف استراتيجيات علم النفس الإيجابي في الفصول الدراسية يؤثر إيجابيا على الكفاءة الذاتية والتعلم المستدام، ودراسة Walberg, H. J., & Haertel, E. H. (2018) التي أكدت على بقاء أثر التعلم من خلال التدريس

وفق مبادئ واستراتيجيات التعلم الفعال والإيجابي، ودراسة Karpicke, J. D., Butler, A. C., & Roediger, H. L. (2018) التي أكدت أن استخدام استراتيجيات التعلم الحديثة والفعالة والإيجابية تؤثر بشكل عميق على الكفاءة الذاتية وبقاء أثر التعلم، وتساعد في التعلم المستدام، كما أكدت دراسة Sungur, S., & sahin, İ. (2019) على أن ممارسة استراتيجيات وفنيات علم النفس الإيجابي داخل الفصول الدراسية له أثر إيجابي كبير على الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم وتحقيق الأمن النفسي والرفاء للطلاب والمتعلمين.

وفي الشكل التالي ملخص لما توصلت إلية نتائج البحث الحالي في مجموعتيه الضابطة والتجريبة على مدار مراحل تطبيقة القبلي والبعدي والتتبعي ويظهر فيها أثر التدريس في بيئة تعلم إيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية، وكانت سردا كالتالي:

- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي".
- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح القياس البعدي
- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي رتب القياس البعدي لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين التطبيق البعدى والتتبعى في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية للمجموعة الضابطة لصالح البعدى.

- "لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.



ويظهر ذلك بيانيا في الشكل التالي:

شكل (٢)

الفرق بين المتوسطات فى التطبيق القبلى والبعدى والتتبعى للمجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية

التوصيات والمقترحات:

بناءا على النتائج السابقة وتحليلاتها توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات النظرية والتطبيقية من خلال التالي:

- تعزيز الثقة بالنفس: يجب تشجيع الطلاب المعلمين على الإيمان بقدراتهم والعمل على تحسين ثقتهم بأنفسهم. يمكن تحقيق ذلك من خلال تقديم الملاحظات الإيجابية وتشجيعهم على تجربة أشياء جديدة.

- تحفيز الإبداع والتفكير النقدي: يمكن تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين من خلال تشجيعهم على الإبداع والابتكار وتحفيزهم على التفكير النقدي والتحليلي.
- العمل على تحسين المهارات التدريسية: يجب أن يتعلم الطلاب المعلمون المهارات التدريسية الفعالة التي يمكنهم استخدامها لتحسين تجربة التعلم لطلابهم.
- تشجيع التعلم العملي: يجب تشجيع الطلاب المعلمين على التعلم العملي والتفاعل مع الطلاب الفعليين للحصول على خبرة في التدريس الصفي الحقيقي.
- العمل على التنظيم والتخطيط: يجب تعليم الطلاب المعلمين كيفية التنظيم والتخطيط وإدارة الوقت بشكل فعال لتحقيق الأهداف الأكاديمية والمهنية.
- التعاون والتواصل: يجب تشجيع الطلاب المعلمين على التعاون مع زملائهم والتواصل معهم وتبادل الخبرات والأفكار.

وتقترح الباحثة مجموعة من العناوين المقترحة التي يمكن استخدامها كموضوعات للبحث بناءً على ما توصلت إلية الباحثة من نتائج:

- أثر تعليم المعلمين في بيئة تعلم إيجابية على اكتساب بعض المعارف الخاصة بالاقتصاد المنزلي والتربية الأسرية بكليات إعداد المعلمين.
- تأثير التدريس في بيئة تعلم إيجابية على تحسين مهارات المعلمين في إدارة الصف والتواصل الفعال مع الطلاب بكليات إعداد المعلمين.
- دراسة تحليلية لأهمية الاستراتيجيات التعليمية الإيجابية في تعزيز الكفاءة الأدائية لبعض مهارات الحياكة والتطريز للطلاب المعلمين في كلية التربية النوعية.
- أثر التعلم باستراتيجيات التدريس الإيجابية على تحسين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي للطلاب المعلمين في كلية التربية النوعية.
- تقييم أثر استراتيجيات التدريس التقليدية فى برامج تدريب المعلمين المتخصصة في تطوير الكفاءة الذاتية المهنية لديهم.
- تحليل تأثير التعلم النشط والتفكير النقدي في بيئة تعلم إيجابية على تحسين الكفاءة الذاتية المهنية للطلاب المعلمين في كلية التربية النوعية.

– دراسة العوامل المؤثرة في بيئة التعلم الإيجابية وأثرها في تحسين المستوى المعرفي والأداء المهاري والكفاءة الذاتية للطلاب الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية.

المراجع

إبراهيم مصري (٢٠٢٠). دور التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة الخليل. دراسات تربوية ونفسية 28;6

أحمد رمضان (٢٠١٠): القدرة المكانية لدى طلاب المرحلة الثانوية قياسها وتنميتها وأثرها على الكفاءة الذاتية ومهارات ماوراء المعرفة. دكتوراه. معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

أحمد. عبد الخالق. (٢٠١٧). تكوين مقياس الذات الايجابية .دراسات نفسية العدد ٢٧ الثانى)، ١٣٩–١٥١

أمل إبراهيم. (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية. جامعة بنها.

إيمان الريس، العزب زهران. (٢٠١٢). فاعلية وحدات دراسية قائمة على استراتيجيات الكورت في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لطلاب شعبة الرياضيات بكليات التربية. مجلة تربويات الرياضيات. المجلد ١٥. أكتوبر ٢٠١٢. الجزء الخامس.

إيناس فهمي النقيب. (٢٠٠٨). استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ببورسعيد. جامعة قناة السويس.

سميحة سعيدي. (٢٠١٩). مستوى الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. المؤتمر العلمي التاسع، معوقات التربية العلمية في الوطن العربي: التشخيص والحلول، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد ٢، مصر..

صادق علي (٢٠١٥). تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الأيتام المقيمين في مؤسسات الرعاية الجتماعية في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتورا ة. جامعة وهرا ن. الجزا ئر.

صالح محمد صالح (٢٠٠٥). "الكفاءة الذاتية كما يدركها معلمو العلوم قبل وأثناء الخدمة"دراسة تقويمية"". المؤتمر العلمي التاسع (معوقات التربية العلمية في الوطن العربي"التشخيص والحلول")، فندق المرجان– الاسماعيلية،٣١يوليو:١٣أغسطس. المجل د٢، ٣٥١:٤٠٦.

صفاء الأعسر. (٢٠١٨). النظام التعليمي من منظور علم النفس الإيجابي.المؤتمر الدولي الأول . بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة. أسيوط: جامعة أسيوط – كلية رياض الأطفال. ٧٧ – ٨٨. مسترجع منhttp://search.mandumah.com/Record/1048370

أسامة عابد. (٢٠٠٩). معتقدات طلبة معلم الصف بفاعليتهم في تعليم العلوم وعلاقة ذلك بمستوى فهمهم للمفاهيم العلمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٥ (٣)، ١٨٧-١٩٩.

عادل محمد العدل. (٢٠١٢). فاعلية بعض آليات علم النفس الإيجابي في رفع مستوى الدافعية للدراسة لدى ذوات صعوبات التعلم من المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة بدولة الكويت كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربي. البحرين.

عزة شديد عبدالله. (٢٠٢١). مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالبنائية؛ لدى معلمى العلوم قبل الخدمة. وفى أثنائها وعلاقتها ببعض المتغيرات، وكيفية معالجتها .مجلة الدراسات التربوية والإنسانية.108-19 ,(3.4)12 ,

فاطمة إبراهيم حميدة. (١٩٩٧)."أثر التدريب في استراتيجيات إدارة الصف على الفعالية الذاتية للطالب المعلم وقدرته على مواجهة المواقف الصفية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد٤٣، يوليو، ١٢٧:٧٩.

فاطمة عيسى. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي لمعلمة رياض الأطفال لتفعيل التعليم الإيجابي مع طفل الروضة .مجلة كلية التربية (أسيوط).95-72 ,(3.2)35

فتحي مصطفى الزيات. (٢٠٠١). علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات. الجزء الثاني. الطبعة الأولى. دار النشر للجامعات، مصر.

كريمان بدير. (٢٠٠٦) .التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم: رؤية نفسية تربوية معاصرة .ط. ١. القاهرة: عالم الكتب

محمد السعيد أبو حلاوة. (٢٠٢٠). التوجه الإيجابي في الحياة: مقاربة فلسفية نفسية .مجلة بحوث كلية الآداب. جامعة المنوفية.36-4 ,(122)31 .

مصطفى عطا الله وفضل عبد الصمد (٢٠١٣). علم النفس الإيجابي وتأثيره في الممارسات والخدمات النفسية "رؤية مستقبلية لدوره في التدخلات العلاجية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. كلية التربية. جامعة المنيا.www.Gulfkids.com

نوال جاب الله (٢٠٠٨). أنماط التفكير السائد وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة جنين. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.

هدى الزهراني. (٢٠٢٠). التفكير الإيجابي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الباحة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١١١(٤) ، ٢٢٣٥-٢٢٩٠.

هند نبيل علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي لخفض القلق الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتلعثمين .مجلة بحوث التربية النوعية: جامعة المنصورة – كلية التربية النوعية، ع٥٩ ، .397 – 377مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1121829

وليد نوافلة وعلي العمري. (٢٠١٣). مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك. مجلة المنارة للبحوث والدراسات. المجلد١٩ . العدد ١. الأردن.

Ackerman, C. E., Warren, M. A., & Donaldson, S. I. (2018). Scaling the heights of positive psychology: A systematic review of measurement scales. International Journal of Wellbeing, 8(2).

Alton, L. (2019). How Businesses Are Reaching Price-Sensitive Millennials. Total Retail (accessed March 27), https://www. myto talretail. com/article/how-businesses-are-reaching-price-sensitivemillennials.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational Psychologist, 28, 117–148.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy. The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman and Comp. ISBN 0-7167-2850-8.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Freeman.

Bandura, A. (2006a). Adolescent development from an agentic perspective.In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents (pp.1–43). Greenwich, CT: Information Age.

Bandura, A. (2006b). Guide for constructing self-efficacy scales. In Pajares & T. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents (pp. 307–337). Greenwich, CT: Information Age.

Bandura, A. (2007.). Bandura's Instrument Teacher Self-Efficacy Scale,Retrieved June 6, from http://www.coe.ohio-state.edu/ahoy/ Bandura%20Instr.pdf

Benito, R., Marzo, J. L., & San-Martín, J. (2017). Self-efficacy and performance in virtual learning environments: The role of previous experience. Computers & Education, 109, 14-22.

Burton, M. E. (2006). Effects of a combined mathematics methods and content

course on mathematical content knowledge and teacher efficacy of elementary preservice teachers. The University of Alabama.

Cavanagh, S. R., & Hodge, J. G. (2017). Positive psychology interventions in online classrooms: A preliminary look. Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 2(1), 1-14.

Cherry, K. (2017). Transformational leadership: A closer look at the effects of transformational leadership. Verywell Mind.

Colson, T., Sparks, K., Berridge, G., Frimming, R., & Willis, C. (2017). Pre-service teachers and self-efficacy: A study in contrast. Discourse and Communication for Sustainable Education, 8(2), 66-76. https://doi.org/10.1515/dcse-2017-0016

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? European Journal of Teacher Education, 40(3), 291-309.

Darling-Hammond, L., Hammerness, K., Grossman, P., Rust, F., &

Dejene, W., Bishaw, A., & Dagnew, A. (2018). Pre-service teachers' approaches to learning approach preferences. https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1502396

Duckworth, A. L. (2016). Grit: The power of passion and perseverance. New York: Scribner.

Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. Psychological Science, 16(12), 939-944.

Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. The Journal of Positive Psychology, 4(6), 540-547.

Dweck, C. S. (2006). The truth about ability and accomplishment. Mindset: The new psychology of success. New York: Ballantine Books.

Dweck, C. S. (2008). Mindset: The new psychology of success. Random House Digital, Inc

Ene, C. U., Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. I., Nworgu, B. G., Okeke, A. O., Agah, J. J., ... & Ekwueme, U. H. (2021). Factorial Validation of Teachers' Self-Efficacy Scale Using Pre-Service Teachers: Implications for Teacher Education Curriculum. International Journal of Higher Education, 10(1), 113-121.

Esterly, E. J. (2003). A multi-method exploration of the mathematics teaching efficacy and epistemological beliefs of elementary preservice and novice teachers (Doctoral dissertation, The Ohio State University).

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. American Psychologist, 56(3), 218-226.

Fredrickson, B. L. (2009). Positivity: Top-notch research reveals the upward spiral that will change your life. Harmony.

Freeman, S., et al. (2014). "Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics." Proceedings of the National Academy of Sciences 111.23 . 8410-8415.

Freeman, S., et al. (2017). "Active learning and student-centered pedagogy improve student attitudes and performance in introductory biology." CBE—Life Sciences Education 16.2. ar21.

Froh, J. J., Sefick, W. J., & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. Journal of School Psychology, 46(2), 213-233.

Gavora, P. (2011). Measuring the self-efficacy of In-service Teachers in Slovakia. Orbis Scholae, 5(2), 79-94. https://doi.org/10.14712/23363177.2018.102

Gillham, J. E., Shatté, A. J., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. (2001). Optimism, pessimism, and explanatory style.

Harackiewicz, J. M., & Manderlink, G. (1984). A process analysis of the effects of performance-contingent rewards on intrinsic motivation. Journal of Experimental Social Psychology, 20(6), 531-551.

Harackiewicz, J. M., & Manderlink, G. (1984). A process analysis of the effects of performance-contingent rewards on intrinsic motivation. Journal of Experimental Social Psychology, 20(6), 531-551.

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

Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. Psychological bulletin, 128(5), 774.

Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. Psychological bulletin, 128(5), 774.

Hopkins, A. (2007). Elementary preservice teachers' science self-efficacy: Impact of an earth and atmospheric science content course on student teachers' practice (Doctoral dissertation, Purdue University).

Hundley, K. L. (2006). Teacher efficacy in relation to mathematics education reform: An examination of a professional development study group of

elementary teachers (Doctoral dissertation, Brigham Young University).

Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. Review of Educational Research, 81(2), 201-233.

Jennings, P. A. (2016). Mindfulness-based programs and the American public school system: Recommendations for best practices to ensure secularity. Mindfulness, 7(1), 176-178..

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). Cooperative learning returns to college what evidence is there that it works?. Change: the magazine of higher learning, 30(4), 26-35.

Karpicke, J. D., Butler, A. C., & Roediger III, H. L. (2018). Metacognitive strategies in student learning: Do students practise retrieval when they study on their own? Learning and Memory, 25(1), 4-14. doi: 10.1101/lm.045849.117

Kaya, H., & Bozkurt, A. (2015). Self-efficacy, learner autonomy and satisfaction in a blended learning environment. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 174, 2550-2557.

Kendra, C. (2019). Self-efficacy and why believing in yourself matters. Theories of Personality Psychology. Studio Firma/Stocksy United, Verywell mind. Retrieved from https://www.verywellmind.com/what-is-self-efficacy-2795954

Kornell, N., Hays, M. J., & Bjork, R. A. (2015). The promise and perils of self-regulated study. Psychological Science in the Public Interest, 16(3), 4-58. doi: 10.1177/1529100615593271

Kozma, A., Stone, S., & Stones, M. J. (2000). Stability in components and predictors of subjective well-being (SWB): Implications for SWB structure. In Advances in quality of life theory and research (pp. 13-30). Springer, Dordrecht.

Lee Duckworth, A., Steen, T. A., & Seligman, M. E. (2005). Positive psychology in clinical practice. Annu. Rev. Clin. Psychol., 1, 629-651.

Liang, L. L., & Richardson, G. M. (2009). Enhancing prospective teachers' science teaching efficacy beliefs through scaffolded, student-directed inquiry. Journal of Elementary Science Education, 21(1), 51-66.

Liang, L. L., & Richardson, G. M. (2009). Enhancing prospective teachers' science teaching efficacy beliefs through scaffolded, student-directed inquiry. Journal of Elementary Science Education, 21(1), 51-66.

Lin, C. H., Hwang, G. J., & Huang, Y. M. (2020). A model of online learning

self-efficacy, learning motivation, and perceived learning outcomes in blended learning. Interactive Learning Environments, 28(5), 592-606.

Linley,P. A., Nielsen, K. M., Gillett, R., & Biswas-Diener, R. (2010). Using signature strengths in pursuit of goals: Effects on goal progress, need satisfaction, and well-being, and implications for coaching psychologists. International Coaching Psychology Review, 5(1), 6-15.

Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. Review of General Psychology, 9(2), 111-131.

Martin, A. J. (2005). The role of positive psychology in enhancing satisfaction, motivation, and productivity in the workplace. Journal of Organizational Behavior Management, 24(1-2), 113-133.

Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. Handbook of positive psychology, 74, 88.

Meichenbaum, D., & Meichenbaum, D. (1977). Stress-inoculation training (pp. 143-182). Springer US.

Mulholland, J., Dorman, J. P., & Odgers, B. M. (2004). Assessment of science teaching efficacy of preservice teachers in an Australian university. Journal of science teacher education, 15(4), 313-331.

Njie-Carr, V. P., & Mitchell, O. M. (2016). Teacher preparation and professional development in the United States: An analysis of research and practice. Education Research International, 2016, 1-8.

Njoku, U. M., Amadi, G. U., & Igbokwe, C. N. (2017). Teachers' classroom discipline and sustainable development in public secondary schools in Imo State. International Journal of Studies in Education, 15(13), 319-330

Offorma, G. C. (2016). The purpose of Teacher Education. In Ivowi, U. M. O. (ed). Teacher Education in Nigeria. Lagos: Formast Educational Services Ltd.

Okeke, F. C., Enyi, C., Agu, P. U., Chigbu, B. C., & Nwankwo, P. P. (2019). Teachers' perceptions on the ethical standard of instructional supervision required of secondary school Principals in Onitsha Education Zone in Anambra State. Review of Education: Institute of Education Journal, 31(1), 247-265.

Ormrod, J. E., Anderman, E. M., & Anderman, L. H.(2016). Educational psychology: Developing learners. (5th ed.), glossary. N.J., Merrill: Upper Saddle River.

Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. Self-

efficacy beliefs of adolescents, 3-35.

Palmer, D. (2006). Durability of changes in self-efficacy of preservice primary teachers. International Journal of science education, 28(6), 655-671.

Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. Journal of social and Clinical Psychology, 23(5), 603-619.

Pellegrini, A. D., & Bohn, C. M. (2005). The role of recess in children's cognitive performance and school adjustment. Educational researcher, 34(1), 13-19.

Pendergast, D., Garvis, S., & Keogh, J. (2011). Pre-service student teacher self-efficacy beliefs. An insight into the making of Teachers, 36(12), 46-58. https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n12.6

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Oxford University Press

Peterson, C., Park, N., Hall, N., & Seligman, M. E. (2009). Zest and work. Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 30(2), 161-172.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40

Posnanski, T. J. (2007). A redesigned geoscience content course's impact on science teaching self-efficacy beliefs. Journal of Geoscience Education, 55(2), 152-157.

Prince, M. J., & Felder, R. M. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. Journal of Engineering Education, 95(2), 123-138.

Rashid, T., & Anjum, A. (2008). Positive psychotherapy for young adults and children. In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin (Eds.), Depression in Children and Adolescents: Causes, Treatment and Prevention (pp. 250–287). New York. Guilford Press research. Teaching and Teacher Education, 21, 747–766.

Riggs, I. M. (1991). Gender Differences in Elementary Science Teacher Self-Efficacy.

Roediger, H. L., & Butler, A. C. (2016). The critical role of retrieval practice in long-term retention. Trends in Cognitive Sciences, 20(12), 171-174. doi: 10.1016/j.tics.2016.09.006

Ryel, R., Bernsausen, D., & Van-Tassel, F. (2001). Advocating Resiliency through wellness. Paper presented at the 2001 Association of Teacher

Educators annual meeting. New Orleans: CA.

Sarıkaya, H. (2004). Preservice elementary teachers' science knowledge, attitude toward science teaching and their efficacy beliefs regarding science teaching (Master's thesis, Middle East Technical University).

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. Educational Psychologist, 26(3-4), 207-231.

Schwartz, S. H., Caprara, G. V., & Vecchione, M. (2010). Basic personal values, core political values, and voting: A longitudinal analysis. Political psychology, 31(3), 421-452.

Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. Handbook of positive psychology, 2(2002), 3-12.

Seligman, M. E. (2002). Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. Simon and Schuster.

Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Free Press

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction (Vol. 1). Springer.

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction (Vol. 55, No. 1, p. 5). American Psychological Association.

Seligman, M. E., Schulman, P., DeRubeis, R. J., & Hollon, S. D. (1999). The prevention of depression and anxiety. Prevention & Treatment, 2(1), 8a.

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. American Psychologist, 60(5), 410-421.

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. American psychologist, 60(5), 410.

Shulman, L. (2005). The design of teacher education programs. In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do (pp. 390-441). John Wiley & Sons.

Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. Journal of Clinical Psychology, 65(5), 467-487.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. Journal of educational psychology, 99(3), 611.

Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2009). Oxford handbook of positive psychology. New York: Oxford University Press.

Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996). Teacher efficacy: Toward the

Sungur, S., & Şahin, İ. (2019). The effects of positive psychology interventions on academic achievement and psychological well-being in primary school students. Education and Science, 44(199), 209-227. doi: 10.15390/EB.2019.8583

Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J. E., & Gruenewald, T. L. (2000). Psychological resources, positive illusions, and health. American psychologist, 55(1), 99.

Terjesen, M. D., Jacofsky, M., Froh, J., & DiGIUSEPPE, R. A. Y. M. O. N. D. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. Psychology in the Schools, 41(1), 163-172.

Trepper, T. S., McCollum, E. E., De Jong, P., Korman, H., Gingerich, W., & Franklin, C. (2010). Solution-focused therapy treatment manual for working with individuals. Solution-focused brief therapy: A multicultural approach, 14-31.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. Review of educational research, 68(2), 202-248.

Ugwuanyi, C. S. & Okeke, C. I. O. (2020a). Determinants of University students' interest in Science, Technology, Engineering and Mathematics Education in Nigeria: A case of a structural equation modelling. International Journal of Mechanical and Production Engineering Research and Development, 10(3), 6209-6218. http://doi.org/10.24247/ijmperdjun2020590

Ugwuanyi, C. S., & Okeke, C. I. O. (2020b). Psychometric Properties of the Pain Self-Efficacy Questionnaire Using Nigerian University Students with Chronic Pain. Indian Journal of Public Health Research & Development, 11(6), 1517-1522

Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. I. O., & Asomugha, C. G., (2020). Prediction of learners' mathematics performance by their emotional intelligence, self-esteem, and self-efficacy. Cypriot Journal of Educational Science, 15(3), 492-501.

understanding of a multi-faceted construct. Teaching and Teacher Education, 12, 401–411.

Walberg, H. J., & Haertel, E. H. (2018). Psychology in the classroom. Educational Psychologist, 53(3), 129-142. doi: 10.1080

Wang, S. H., & Morris, R. G. (2017). Hippocampal-neocortical interactions in memory formation, consolidation, and reconsolidation. Neuron, 93(2), 463-485. doi: 10.1016/j.neuron.2016.12.026

Waters, L., & Loton, D. (2019). Promoting student wellbeing: The role of positive psychology. The Australian Educational Researcher, 46(4), 675-695.

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Handbook of social and emotional learning: Research and practice. Guilford Publications.

Wheatley, K. F. (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy

Wiegand, D. M., & Geller, E. S. (2005). Connecting positive psychology and organizational behavior management: Achievement motivation and the power of positive reinforcement. Journal of Organizational Behavior Management, 24(1-2), 3-25.

Woolfolk, A. E. (1998). Readings in educational psychology. Prentice Hall/Allyn & Bacon, 200 Old Tappan Rd., Old Tappan, NJ 07675; fax: 800-445-6991; toll-free

Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 82-91.

Zuya, H. E., Kwalat, S. K., & Attah, B. G. (2016). Pre-service teachers' mathematics self-efficacy. Journal of Education Practice, 7(14), 93-98.