تدريس علم النفس بمدخل التعلم المستند إلى القلب لتنمية المهارات الحياتية والمرونة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د.هـنـد محمد بيومي

أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية المساعد

كلية التربية– جامعة حلوان

تدريس علم النفس بمدخل التعلم المستند إلى القلب في لتنمية المهارات الحياتية والمرونة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية

د.هند محمد بيومي
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية المساعد
كلية التربية– جامعة حلوان

مستخلص البحث:

تناول هذا البحث بالدراسة موضوع مدخل التعلم المستند الى القلب في تدريس علم النفس لتنمية المهارات الحياتية والمرونه النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ولقد تحددت مشكلة البحث في ما يلي : وجود ضعف في المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مما يستلزم تنميتها ولقد هدف البحث الى تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال تدريس مدخل التعلم المستند الى القلب المقترح استخدامه في تدريس مادة علم النفس وقد تناول الاطار النظري للبحث دراسة نظرية لادبيات البحث والبحوث والدراسات السابقة للمتغيرات البحث ثم قامت الباحثة باعداد ادوات البحث وتمثلت في:

١- مقياس المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢- مقياس مهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- دليل المعلم لتدريس الوحده الثالثة(العمليات المعرفية) من كتاب علم النفس والاجتماع للصف الثاني الثانوي باستخدام مدخل التعلم المستند الى القلب وقد اظهرت نتائج هذا البحث وجود فرق ذو دلاله احصائيه بين الاداء البعدي والاداء القبلي لعينة البحث في مقياس المهارات الحياتية ومقياس المرونة النفسيه لصالح الاداء البعدي مما يدل على فاعلية مدخل التعلم المستند الى القلب في تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

الكلمات المفتاحية: مدخل التعلم المستند إلى القلب– المهارات الحياتية– المرونة النفسية – علم النفس.

- Summary of the research:

This research studied the topic of the heart-based learning approach in teaching psychology to develop life skills and psychological resilience among secondary school students. The research problem was identified in the following: the presence of weakness in life skills and psychological resilience skills among second year secondary school students, which requires their development. The research aimed to To develop life skills and psychological flexibility skills among second-year secondary school students through teaching the heart-based learning approach proposed for use in teaching psychology. The theoretical framework of the research dealt with a theoretical study of the research literature, research, and previous studies of the research variables. Then the researcher prepared the research tools, which were:

1- Life skills scale for second year secondary school students.

2- A measure of psychological flexibility skills among second year secondary school students.

3- A teacher's guide for teaching the third unit (cognitive processes) from the psychology and sociology book for the second year of secondary school using the heart-based learning approach. The results of this research showed that there is a statistically significant difference between the post-performance and the pre-performance of the research sample in the life skills scale and the psychological flexibility scale in favor of Post-test performance indicates the effectiveness of the heart-based learning approach in developing life skills and psychological resilience skills among second-year secondary school students.

- Keywords: heart-based learning approach - life skills - psychological flexibility - psychology.

إن متطلبات عالم الأمس لم تعد هي متطليات عالم اليوم ، ولا يتوقع أن تكون هي متطلبات عالم الغد، نظراً للتسارع المعرفي والعلمي والقيمي في كافة المجالات، فمواكبة تحديات العصر الحالي وتلبية احتياجاته لتحقيق التناغم الإيجابي معه يستدعي المزيد من الجهود المنظمة مما ضاعف ذلك بدوره العبء على المؤسسات التربوية والتعليمية التي تتطلع إلى مواكبة هذه التغييرات وقيادتها.

وفي ظل تلك التحديات والتطورات العلمية والتكنولوجية السريعة والمتلاحقة، تزايد الاهتمام بأساليب التعلم والتعليم وضرورة التركيز على التربية الشاملة المتكاملة لشخصية الفرد، من خلال الاهتمام بتنمية المعارف والمهارات الحياتية، التي تمكن الفرد من التكيف والتعايش مع تلك التطورات بما يتلاءم مع تلبية احتياجاته الحياتية.

وأنه على الرغم من أن المؤسسات التعليمية قد تساعد الطلاب في اكتساب بعض المهارات الضرورية للنجاح في القرن الحادى والعشرين، إلا أن الطلاب لا يمكنهم الاعتماد على هذه المهارات التي تعلموها فقط للنجاح في العمل، ويرجع ذلك إلى التطورات التكنولوجية بالقرن الحالي، والتي فرضت العديد من التغيرات المتزايدة التي تتطلب اكتساب مهارات حياتية تتناسب مع تلك التحديات.

(Kivnuja: 2015:5)

وتهدف الأنظمة التربوية حاليًا في كثير من دول العالم إلي تنمية المهارات الحياتية لدي المتعلمين، مما يمكنهم من اكتساب المعرفة وتطوير اتجاهاتهم الإيجابية نحوها، ويشجعهم على أن يكونوا مشاركين نشطين في عملية التعلم والتعليم، ويمكنهم من التعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، ويزودهم بالكفايات النفسية والاجتماعية والمهارات الشخصية التي تساعدهم على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة.(أحمد السيد: ٢٠٠١: ١٦٢)

وتكتسب المهارات الحياتية أهمية خاصة لكونها تساعد على تشكيل شخصية الفرد وصقله وإعداده لمواجهة تحديات العصر ومشكلات الحياة اليومية ليكون إنسانًا مبدعًا، ومنتجًا وفاعلًا محليًا وعالميًا، وقادرًا على التنمية والتطوير، وإحداث التغيير. فالمهارات الحياتية يمكن وصفها بأنها مهارات تسهم في فهم الأفراد لأنفسهم وإدراكهم لقدراتهم من خلال أدائهم العملي الذي يمارسونه لمواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها قصد الوصول إلي الأهداف المرجوة.(آمنة الحابك:٢٠١٥: ١٨٠)

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها للمتعلم؛ لإشباع حاجاته الأساسية، ولاستمرار التقدم، وتطوير أساليب معايشته للحياة في المجتمع وإعداده لمواجهة كل ما يستجد من تغيرات لكي يتوافق مع نفسه، ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش معه.(تغريد عمران وأخرون:٢٠٠١:٢٠)

فإن امتلاك المتعلم للمهارات الحياتية يزوده بسلاح التعايش والتكيف والنجاح، والقدرة على تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين، ونقل ما تعلمه إلى ما وراء الغرفة الصفية، ويسهم في توجيه سلوكه، وإشباع حاجاته، وحل مشكلاته، وتنمية ميوله واتجاهاته، مما يساعد المجتمع في إعداد أفراده بشكل يجعلهم قادرين على مواجهة كل ما يستجد من تغيرات من خلال تنمية الانتماء والارتباط بالمجتمع، والوطن باعتباره جزءًا منهما يتفاعل معهما، ويؤثر فيهما ويعد هذا من أسمى غايات التعليم المنشود في أي مجتمع يريد لأبنائه حياة مستقبلية أفضل.(Teo:2008:421)

ولذلك أكدت العديد من الدراسات والبحوث أهمية تنمية المهارات الحياتية للتعامل مع متغيرات العصر وتحدياته ومنها دراسة (خديجة بخيت :٢٠١١) التى هدفت إلى الكشف عن المهارات الحياتية لدي الطلاب، ومن أهم المهارات الحياتية التي اهتمت الدراسة بتنميتها مهارات (اتخاذ القرار– التفكير – إدارة الأمور الذاتية – إدارة الوقت – التعاطف – التعايش – إدارة الموارد المالية – الوعى بالذات– الاتصال الفعال)، ودراسة(دعاء السيد:٢٠١٢) التى استهدفت تنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الفلسفة باستخدام التعلم المنظم ذاتيا، وقد استخدمت الباحثة اختبار المهارات الحياتية الذى شمل مهارات إدارة التفاعل مع الضغوط والتفكير الإيجابى وإدارة الوقت وتوصلت نتائج الدراسة الي أن استخدام التعلم المنظم ذاتيا قد حقق مستوى مناسب من الفاعلية فى المهارات الحياتية.

ودراسة(هدي الزهراني:٢٠١٣) التى اهتمت بتنمية المهارات الحياتية التالية(حل المشكلات – اتخاذ القرار – إدارة الوقت) للطلاب باستخدام نظام المودل لإدارة التعلم وهو أحد أنظمة التعلم الإلكترونى. ودراسة(طرفة الحلوة:٢٠١٤) والتي استهدفت تحديد وتنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة للطلاب فى ضوء بعض التحديات المعاصرة وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات الحياتية اللازمة للطلاب فى ضوء التحديات المعاصرة هى مهارات (الاتصال والتفكير الناقد والابداعى والتكنولوجيا والمعلومات والمهارات الصحية والقانونية والاقتصادية). ودراسة (Roy,

(et.al, 2016 التى استهدفت دراسة فاعلية برنامج تدريبى فى المهارات الحياتية في تقليل الضغوط لدى الطلاب المراهقين وتوصلت الدراسة إلى أن الاستمرار فى تدريب الطلاب خلال البرنامج كان له أثر فعال فى تقليل الضغوط لدى المراهقين.

كما أن هناك العديد من الدول والمؤسسات التى تبنت إعداد برامج فى المهارات الحياتية مثل مؤسسة (The Peace Corps:2011) التى اعتبرت أن برنامج المهارات الحياتية هو تدخل شامل لتغيير السلوك، فهو يركز على تنمية المهارات التى يحتاجها الطلاب للحياة مثل التواصل واتخاذ القرار والتفكير وإدارة المشاعر والقلق، وهذا البرنامج هو برنامج تفاعلى يعتمد على استخدام لعب الدور والألعاب ومجموعات المناقشة والعديد من الفنيات التى تساعد على التفاعل والمشاركة.

ولقد تعددت روافد الضغوط النفسية والاجتماعية في العصر الحالي نتيجة للتغير السريع في جميع مجالات الحياة مما جعل المتعلم يواجه الكثير من الصعوبات والتحديات في طريقة تحديد أهدافه والوصول إليها وتلبية احتياجاته وصولا لتوافقه الشخصي والاجتماعي، ومن خلال تفاعل المتعلم مع بيئته يكون في حاجة ماسة إلي عملية التكيف بين خصائصه الذاتية والظروف التي يمر بها ومن ثم تدعيم اتزانه النفسي. وذلك يتطلب أن يكتسب المتعلم مهارات " المرونة النفسية Psychological flexibility "التي تمكنه من تحقيق التوازن بين ذاته وظروفه الخارجية سواء بتغير ما بداخله مثل أساليبه في التعامل مع البيئة بالنظرة الإيجابية لها والتحلي بالصبر أو تعبئة طاقاته أو تغيير أفكار أو تعديل البيئة نفسها وكلما كان المتعلم متحليًا بالإيجابية فإنه يتمكن من الاحتفاظ بهدوئه النفسي والانفعالي وأكثر إيجابية وفاعلية وعزم في تعامله مع ما يدور حوله من مثيرات.

وبسبب المشكلات النفسية والاجتماعية التي تنتشر بشكل غير مسبوق في هذا العصر بالذات، تتجلى أهمية المرونة النفسية ودورها الفعال في تهيئة الفرد لمواجهة هذه المشكلات حيث أن المرونة النفسية هي تلك العملية الديناميكية التي تؤدي إلى التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد والصدمات والأزمات النفسية التي قد يواجهها الفرد، سواء أكانت مشكلات اجتماعية أو كوارث طبيعية أو حروباً دامية أو أمراضاً مزمنة أو مشكلات أسرية، أو التعرض لهجمات إرهابية أو غيرها من الصدمات العنيفة، كما ينطوي هذا المفهوم على القدرة على

التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد وتجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بكفاية.(محمد القللي :٢٠١٦: ٢٤٦)

ولذلك فإن تنمية المرونة النفسية لدي المتعلمين تعد من أهداف وغايات التنشئة الاجتماعية والمؤسسات التربوية لتشكيل أفراد قادرين علي التوافق والتفاعل بفاعلية مع عقبات الحياة، والتمكن من التعامل الذكي مع ما يواجههم من عثرات، ومساعدتهم علي مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل الإيجابي البناء مع مواقف الحياة.

فالمرونة النفسية سمة مهمة من سمات شخصية المتعلم بما لها من دور فعال ومؤثر في تطور النمو النفسي والاجتماعي لديه وفي تشكيل الشخصية الإنسانية بشكل عام، فالشخصية السوية هي الشخصية التي تتمتع بسمات الإيجابية المتمثلة في المرونة النفسية والتي توفر للفرد فرصًا للنمو والارتقاء، وذلك عن طريق سعيه للاستفادة من إمكاناته وقدراته والعمل على تنميتها لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي خاصة في ظل ظروف الحياة المعاصرة التي توصف بأنها ظروف منتجة لكافة أشكال الضيق وصيغ الضغط الانفعالي.

كما أن المرحلة الثانوية والتي تمثل مرحلة المراهقة هي إحدي الفترات التي يجب أن يدق فيها ناقوس الخطر، لأنها تعد مرحلة مهمة للتأهيل النفسي والاجتماعي لمرحلة البلوغ، وأنها مرحلة وسطي وفريدة بين مراحل الحياة.(خالد العامري:٢٠٠٧ :٢٠،١٩)

وبالتالي يعد تنمية المرونة النفسية لدي المتعلمين في هذه المرحلة (المراهقة) من المطالب الحياتية المهمة لديهم للتوافق والتكيف ومواجهة أحداث الحياة.

وقد أوضحت دراسة(Chon, et al:2009) أن الأفراد الذين يتسموا بالمرونة النفسية هم أشخاص يستطيعون التكيف مع المواقف المحيطة من حولهم بحيث يتجاوزهوا ويمضوا في الحياة بثبات مستخدمين قدراتهم الكامنة في حل أصعب المشكلات، كما أن لديهم كفاءة ذاتية، وتقدير ذاتي مرتفع يمكنهم من تحقيق النجاح في حياتهم، ولديهم أمل وتفاؤل دائم في حل مشكلاتهم.

كما أشارت دراسة (Subha, Malika :2010) إلى أهمية المرونة النفسية في شعور الفرد بالسعادة النفسية وإدراكه لقدرته الذاتية في تحقيق التفوق والتفاؤل والإقبال على الحياة.

كما أوضحت دراسة (Grace:2010) العلاقة بين سمات الشخصية والمرونة النفسية والتعرف علي الخصائص الخمس الكبرى للشخصية والمرونة النفسية، وقد بينت نتائج الدراسة

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع عوامل الشخصية (يقظة الضمير، المقبولية، الانفتاح على الخبرات والانبساطية والمرونة النفسية).

وبناءًا علي خصائص المتعلمين في هذه المرحلة كان من أهم الأهداف التي ركز عليها منهج علم النفس تنمية إمكانات المتعلم ليوظفها في التعامل بإيجابية في المواقف المختلفة مثل (حل المشكلات – اتخاذ القرارات – مواجهة الضغوط) وتلك هي أهم المهارات الحياتية التي يجب تنميتها لدي المتعلم، وكذلك يكتسب سمات الشخصية الايجابية ويكون مقبلاً علي الحياة، يفهم ويتقبل الآخر ويتعامل معه بكفاءة لتحقيق مزيد من التوافق والسعادة والمرونة النفسية.(وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى علم النفس والاجتماع للتعليم قبل الجامعي: ٢٠٠٩)

وعلي الرغم من أهمية منهج علم النفس في تنمية المهارات الحياتية والمرونة النفسية لدي المتعلم والاعتماد علي الذات والثقة بالنفس وقبول ذاته وقبول الآخر والتعايش معه، وذلك لتنمية المجتمع وزيادة

قدرته علي المنافسة في ظل تحديات العصر الحالي؛ إلا أن واقع تدريس منهج علم النفس في المرحلة الثانوية يوضح قصور في تنمية وتفعيل هذه الأهداف، ومن أهم الدراسات التي تؤكد ذلك القصور: دراسة(أميرة حمدي:٢٠١٧) ، دراسة (ماري سعد :٢٠١٨)، ودراسة (يسرا عبد الفتاح:٢٠١٨)، ودراسة(رضوي محمد:٢٠١٩)، ودراسة (شيماء فكري:٢٠١٩)، ودراسة(فاطمة تركي:٢٠٢٠)، ودراسة (سامية عبد الجواد:٢٠٢١)، ودراسة(حميدة عبد السيد:٢٠٢٢)، ودراسة (نرمين سعد:٢٠٢٢).

ويتضح مما سبق أن الحاجة ملحة إلي استخدام مداخل حديثة في تدريس مادة علم النفس للتغلب علي القصور الواضح في تحقيق الأهداف المرجوة جراء استخدام الطرق التقليدية. لذا حاول البحث الحالى استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب في تدريس مادة علم النفس.

حيث يعد مدخل التعلم المستند إلى القلب من المداخل التعليمية الحديثة، والذى بدأ الاهتمام به بناء على نتائج البحوث والدراسات التى أجريت على القلب، والتى أسهمت فى تعرف بنية القلب وفك شفرته العصبية ومعرفة الوظائف والعمليات المعقدة التى يقوم بها. (J.Andrew) Armour: 1994:76

وقد أكدت نتائج البحوث والدراسات الحديثة أن القلب هو أحد أهم مراكز الذكريات والمواهب والقدرات الفكرية لدى الإنسان، وأن هذا الدور ليس حكرًا على الدماغ، حيث يحتوى القلب على

خلايا عصبية تؤدى دور دماغ صغير موصول بالدماغ الرئيسى، تتيح له أن يخزن الذكريات والميول الفكرية، لا المشاعر فحسب (غادة الشامى: ٢٠١٥: ١)

حيث أكدت تلك الأبحاث أن القلب عندما يعالج المعلومات المقدمة له إنما يستخدم طرق وآليات تواصل متعددة مع الدماغ، وهذا يعنى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عند اختيار الطرق والإستراتيجيات التعليمية المتناسبة مع آليات تواصل القلب والدماغ وبالتالى يحدث انسجام وتكامل بين القلب والدماغ.(سامح إبراهيم:٢٠١٦: ١١٧)

ويعد مدخل التعلم القائم على التواصل بين المخ والقلب أحد مداخل التدريس المعاصرة التى تركز على الاهتمام باحتياجات المتعلمين وقدراتهم، حيث يساعد هذا المدخل المتعلمين على كيفية منح القوة لقلوبهم وأدمغتهم للسيطرة على أنفسهم من الناحيتين العقلية والعاطفية، وذلك من خلال تغيير المفاهيم والحالة النفسية، وتحقيق التوازن بين مجالات نواتج التعلم المختلفة وتنمية جميع أبعاد شخصية المتعلم(تفكيره ووجدانه وسلوكه)، وذلك بتوفير بيئة تعليمية غنية بالمصادر التعليمية وذات مناخ ديمقراطى داعم يشجع على التعبير عن الرأى والفكر والعاطفة، وتساعد المتعلمين على الربط بين ما يتعلمون وما لديهم من خبرات سابقة، مما يعزز لديهم تحفيز عملية التواصل بين القلب والدماغ، فيشعرون بالمتعة والبهجة أثناء التعلم، ويعثرون على معنى حقيقى للحياة وعيشها بشكل أكثر صحة ونفعا لهم وللآخرين.(نشوة فرج:٢٠٢٢: ١٥٤)

وقد أكدت العديد من البحوث والدراسات السابقة أهمية استخدام مدخل التعلم المستند إلى القلب فى مختلف المراحل الدراسية مثل دراسة (Kathleen M. Quinlan : 2011) والتي هدفت إلى وضع تصور لنجاح قيادة التعلم من أجل التنمية الشاملة، ومن أجل تعلم أكثر إنسانية يتمحور حول الطلاب، وقد أوصت الدراسة بالاعتماد على عمليات التعلم التي يتم من خلالها دمج العقل والقلب في حياة الطلاب، كما أوصت بالتأكيد على القيم التى تكمن وراء المناهج التعليمية.

ودراسة (Stan Koki :2011) والتي هدفت إلى استخدام إستراتيجية السرد القصصى بوصفها إحدى الإستراتيجيات التى توظف مدخل التعلم المستند إلى القلب لإثراء تعلم الطلاب، وتنمية الجانب العاطفى والخلقى لديهم، وتوصى الدراسة بالتأكيد على أن تكون القصص جزءًا مركزيًا من عالم المعلمين بغض النظر عن المادة الدراسية التى يدرسونها.

ودراسة (McCraty: 2015) والتي أوضحت أن كل خلية عصبية في القلب تقوم بتنظيم معدل ضربات القلب وفقًا للموقف والحالة النفسية والعاطفية للإنسان، كما تقوم بتخزين المعلومات التي ترسل من وإلى الدماغ؛ مما تؤثر في تفكير الفرد نتيجة معالجة المعلومات في الخلايا العصبية للقلب.

ودراسة (Yona Sipos et al:2015) والتي توصلت إلى فاعلية التعلم باستخدام أنشطة تدمج بين الدماغ واليدين والقلب، حيث المشاركة فى تنمية المهارات النظرية من قبل الدماغ، وتنمية المهارات العملية من جانب الأيدى، وترجمة العواطف والقيم إلى سلوكيات من جانب القلب.

ودراسة (Tomi Waselius et al:2016) والتي أكدت علي أن التعلم ومعالجة المعلومات يمكن أن يتحسن من خلال استخدام المحفزات الخارجية التى تستهدف القلب.

ودراسة (سامح ابراهيم:٢٠١٦) والتي استخدامت أسلوب صياغة وعرض جديد لمحتوى مادة الفلسفة، حيث تم تناول موضوعاتها وقضاياها من خلال وضع الطالبات فى مواقف تواجهن فيها بأنفسهن قضايا ومشكلات فلسفية، وتُطالبن فيها بإعمال القلب والتفكير بشكل إيجابى، والشعور بالمتعة والتفاؤل والسعادة وتحدى التفكير السلبى أثناء التعلم.

ودراسة (صفاء عفيفي: ٢٠١٨) أكدت علي بناء القدرة الانفعالية والتعلم بوعى والتمتع بالحياة من خلال تطوير ذكاء القلب، نشر مفهوم الإزدهار النفسي بين الطالب وتنمية الجوانب الإيجابية لديه.

ودراسة (نشوة فرج: ٢٠٢٢) وقد أظهرت الدراسة الأثر الإيجابى لتطبيق البرنامج المقترح فى ضوء مدخل التعلم القائم على التواصل بين المخ والقلب فى تنمية مهارات التفكير الأساسية ومتعة التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى.

ودراسة (علي الغافري:٢٠٢٢) والتي أوضحت أنه في حالة تقبل القلب للموقف يكون لذلك دور كبير في قيام الدماغ بتوجيه أعضاء الجسم والإدراك والفهم. وأكدت على أهمية ودور القلب والدماغ في التفكير وتكوين السلوك والعواطف والتأثير في المواقف التفاعلية بين الأفراد.

- **الاحساس بالمشكلة:**

نبعت مشكلة البحث من خلال:

- **أولاً: الخبرة العملية للباحثة:**

- لاحظت الباحثة نتيجة خبرتها فى مجال البحث والتدريس الجامعي، وأثناء إشرافها فى مجال التربية العملية للطلاب المعلمين بشعبة علم النفس كلية التربية- جامعة حلوان، ضعف المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية، كما لاحظت الباحثة ندرة فى استخدام معلمى علم النفس مداخل وإستراتيجيات تدريسية حديثة تهتم باحتياجات المتعلمين وقدراتهم، مما أدي إلي غياب الدور الإيجابي والفعال للطالب فى العملية التعليمية، الأمر الذي انعكس سلباً على ممارسته لمختلف المهارات الحياتية، والتوافق والتكيف لمواجهة أحداث الحياة الضاغطة، بالاضافة إلي صعوبة فهم الطلاب لما تتضمنه موضوعات مادة علم االنفس من مفاهيم وقيم ومهارات؛ لذا ظهرت الحاجة إلى تبني مداخل وإستراتيجيات تدريسية حديثة تساعد في تطوير أساليب معايشة الطلاب للحياة في المجتمع وإعدادهم لمواجهة كل ما يستجد وتنمية قدرتهم على تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين، وتقوية الاتجاه الايجابي والمسؤولية الشخصية، ومن ثم تنمية قدرتهم على التخطيط الواقعي والنظرة الايجابية لأنفسهم وإمكانياتهم.
- **ثانياً: الدراسة الاستكشافية:**

قامت الباحثة بتطبيق مقياس المهارات الحياتية، ومقياس المرونة النفسية علي عدد (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الدارسين لمادة علم النفس بمدرسة الجيزة الثانوية بنات فى الفصل الدارسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، واتضح من نتائج التطبيق ضعف المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية (بشكل عام) لدي (٩٠٪) من أفراد العينة، ويتضح من ذلك وجود حاجة ملحة لتنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **ثالثاً: البحوث والدراسات السابقة:**
  - **من أهم الدراسات التي أكدت علي وجود ضعف في المهارات الحياتية لدي الطلاب:**

دراسة(فايز أبو حجر: ٢٠١١)، دراسة (علي السليمي: ٢٠١١)، دراسة (دعاء السيد: ٢٠١٢) دراسة (فيصل عبد العزيزوأخرون:٢٠١٥)، دراسة (أمنة الحايك :٢٠١٥)، دراسة (شيماء عبد الظاهر :٢٠١٥)، دراسة(سعاد عمر:٢٠١٧)، دراسة (ميساء حمزة:٢٠١٧)، دراسة (منار بغدادي:٢٠٢٠) دراسة (حنان ناصر:٢٠٢١) ، دراسة (سعيد سهمي:٢٠٢١).

- **ومن أهم الدراسات التي أكدت علي وجود ضعف في مهارات المرونة النفسية لدي الطلاب:**

دراسة (جمعه فرغلي:٢٠١٣)، دراسة (محمد القللي:٢٠١٦) ، دراسة (هالة اسماعيل:٢٠١٧) ، دراسة (أحمد أبو زيد:٢٠١٧)، دراسة (أشرف فارس:٢٠١٨)، دراسة (نيفين ابراهيم وآخرون:٢٠١٩) ، دراسة (علي شعيب :٢٠٢٠).

مشكلة البحث:

تأسيسًا علي ما سبق تتحدد مشكلة البحث فى: " **وجود ضعف في المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، مما يستلزم تنميتها**". وللتصدى لهذه المشكلة حاولت الباحثة الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

– ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب في تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال تدريس مادة علم النفس؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة البحثية التالية:

١. ما المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال مادة علم النفس؟
٢. ما مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال مادة علم النفس؟
٣. ما التصور المقترح لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٤. ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه فى تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٥. ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه فى تدريس مادة علم النفس لتنمية مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟
٦. ما العلاقة الارتباطية بين تنمية المهارات الحياتية وتنمية مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

- **هدف البحث:**

يهدف البحث إلي:

- الكشف عن فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه في تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.

- **أهمية البحث:**

قد يسهم البحث في:

١- توجيه نظر معلمي علم النفس إلي استخدام مداخل تدريسية حديثة ، والتي يمكن أن تساعد الطلاب في تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية، حيث يعد مدخل التعلم المستند إلي القلب أحد المدخلات التعليمية الحديثة والمهمة القائمة علي التكامل والدمج بين الدماغ والقلب في العملية التعليمية.

٢- توجيه نظر القائمين علي تخطيط مناهج المواد الفلسفية بضرورة تضمين المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية في محتوي المناهج.

٣- تزويد مكتبة المناهج وطرق التدريس بـ (مقياس المهارات الحياتية ومقياس مهارات المرونة النفسية ، ومدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح ، ودليل المعلم).

٤- فتح الباب أمام الخبراء والباحثين لتنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي الطلاب من خلال استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح في مجالات معرفية أخرى.

- **حدود البحث:**

١. **الحدود الموضوعية:**

- اقتصر البحث على وضع تصور مقترح لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس موضوعات الفصل الدراسي الثاني من مادة علم النفس المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوى. (ملحق ٥)

- كما اقتصر البحث على تنمية بعض المهارات الحياتية (ملحق١) قائمة المهارات الحياتية، وبعض مهارات المرونة النفسية (ملحق٢) قائمة مهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٢. الحدود الزمنية:

تم تطبيق الجانب الميدانى للبحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسى (٢٠٢١ / ٢٠٢٢م)، بواقع حصتين فى الأسبوع.

٣. الحدود المكانية:

تم تطبيق الجانب الميدانى للبحث فى مدرسة الأورمان شيراتون الثانوية بنات، محافظة الجيزة.

٤. مجموعة البحث:

اقتصر تطبيق تجربة البحث الحالى على مجموعة من طالبات الصف الثاني الثانوى بلغ عددها (٦٠) طالبة بمدرسة الأورمان شيراتون الثانوية.

- **فروض البحث:**

سعي البحث الحالى إلى التحقق من صحة الفروض الإحصائية التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التطبيق البعدى.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي.

٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طالبات الصف الثاني الثانوي.

- **منهج البحث:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى في الدراسة النظرية، والمنهج التجريبي في الدراسة الميدانية.

- **أدوات البحث ومواده التعليمية:**

تمثلت أدوات البحث الحالى ومواده التعليمية (جميعها من إعداد الباحثة) فيما يلى:

- **أدوات جمع المعلومات:**

- قائمة المهارات الحياتية. ملحق(١)
- قائمة مهارات المرونة النفسية. ملحق(٢)

- **أدوات القياس:**

- مقياس المهارات الحياتية. ملحق(٣)
- مقياس مهارات المرونة النفسية. ملحق(٤)

- **المادة التعليمية:**

- دليل المعلم للتصور المقترح لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس مادة علم النفس. ملحق(٥)
- كتاب الطالب للتصور المقترح لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس مادة علم النفس. ملحق(٦)

- **مصطلحات البحث:**

❖ **مدخل التعلم المستند إلى القلب: Heart-based Learning Approach**

– يعرف(سامح ابراهيم:٢٠١٦: ١٣) القلب بالمعنى الشامل: بأنه منظومة حسية إدراكية تستقبل المنبهات والمثيرات وتفك شفرتها وتعقلها وتفهمها وتدركها ثم تعالجها وترسلها إلى الدماغ قبل اتخاذ قرار بشأنها، وهذا يعنى أن القلب يقوم بدور مهم فى عمليات التفكير والتعليم والتعلم.

– ويعرف مدخل التعلم المستند إلى القلب إجرائيًا بأنه: مجموعة الإجراءات التدريسية التى يقوم بها معلم علم النفس ليوفر لطالب المرحلة الثانوية بيئة تعلم حقيقية غنية بالأفكار والخبرات وثرية بالمشاعر والعواطف الإنسانية، وتستند إلى التربية القلبية من خلال تقديم كافة المحفزات التى تثير الدمج بين العقل والقلب، والتي تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية المختلفة لدي

الطلاب وتعويدهم علي الإيجابية في التعامل والمرونة النفسية في مواجهة المشكلات والمواقف الحياتية.

❖ **المهارات الحياتية: Life Skills**

– تعرفها(سارة الحارثي :٢٠٢١: ٩٤٩) بأنها مجموعة من المهارات والقدرات التي تمكن الطلاب من التعامل بشكل فعال مع تحديات الحياة والضغوط التي تواجهها أثناء دراستها، وتشمل (مهارات الاتصال مع الآخرين – مهارة اتخاذ القرار – وحل المشكلات - المهارات الأكاديمية).

– وتعرف إجرائيًا بأنها مجموعة المهارات والمعارف والقدرات المرتبطة بواقع الطلاب الحياتي والتي تمكنهم من التعامل بايجابية وتفاعل مع كل مايطرأ عليهم من مشكلات وتحديات حياتية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المهارات الحياتية المعد لهذا الغرض.

❖ **المرونة النفسية: Psychological flexibility**

– عرفها (محمد البحيري:٢٠١١: ٤٨٧) بأنها العمليات التي تشير إلى السمات النفسية التي تصف سلوك الفرد كالمثابرة، والتحلي بالصبر ، والإيمان، والصلابة النفسية، والتوقعات المستقبلية الإيجابية، وتكوين علاقات اجتماعية،والتي تغير من التفاعل المتبادل بين البيئة بما تحمله من أزمات، ومحن، وتهديدات، وشدائد، ومخاطر وصدمات، واستجابات الفرد السلوكية لها، بهدف استعادة التوازن والتوافق، وإدارة الأزمات، ويدعمها خبرات وتجارب الفرد، وإدراكه للمساندة الاجتماعية وهي قابلة للإنماء والإثراء وتختلف درجاتها من موقف لآخر.

– وتعرف إجرائيًا بأنها هي مجموعة المهارات والقدرات الذهنية والفكرية التي تمكن الفرد من إدراك المشكلة بأبعادها المختلفة، ورؤية البدائل الممكنة والمتاحة، وتوظيف الإمكانات بمايساعده علي التكيف والتوافق مع المواقف، واتخاذ القرارات المناسبة في الأحداث الطارئة، للوصول إلي حالة التوافق والتوازن النفسي وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس مهارات المرونة النفسية المعد لهذا الغرض.

وللإجابة عن أسئلة البحث اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

أولاً: الإطار النظري:

– دراسة نظرية لأدبيات البحث والبحوث والدراسات السابقة لمتغيرات البحث.

- **التعلم المستند إلى القلب**(مفهوم وفلسفة مدخل التعلم المستند إلى القلب– المبادئ والأسس التى يستند إليها مدخل التعلم المستند إلى القلب – أهمية مدخل التعلم

المستند إلى القلب فى تدريس علم النفس- خطوات استخدام مدخل التعلم المستند إلى القلب في تدريس علم النفس – أدوار المعلم والمتعلم في مدخل التعلم المستند إلى القلب)

- المهارات الحياتية(مفهوم المهارات الحياتية- خصائص المهارات الحياتية- تصنيف المهارات الحياتية – أهمية تنمية المهارات الحياتية- أساليب تنمية المهارات الحياتية)
- المرونة النفسية(مفهوم المرونة النفسية- العوامل المرتبطة بالمرونة النفسية- سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية- أساليب تنمية مهارات المرونة النفسية)

❖ **الاطار النظري:**

- **مدخل التعلم المستند إلى القلب: Heart-based Learning Approach**

➢ **مفهوم وفلسفة مدخل التعلم المستند إلى القلب:**

القلب هو منبع الأحاسيس والعواطف والمشاعر والمفاهيم والإدراك والمقايسات، وهو المخاطب من الإنسان والمطالب والمعاتب، وهو ملك الأعضاء، والأعضاء جنوده. (باى زكوب: ٢٠١٦: ١٤٣)

ومن منظور قرآنى يعد القلب العضو الرئيس والأساس فى الجسم، وهو ما يؤكده الحديث النبوى الشريف (ألا وإن فى الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهى القلب)، فالقلب فى القرآن الكريم ليس تلك الآلة المجردة التى لها وظيفة الانقباض والانبساط والتقلص والارتخاء، وإنما يخاطبه القرآن الكريم فى آيات كثيرة ويسند إليه الأفعال فى مواطن عدة بل يجعله محورًا لكثير من الأشياء ومسؤولا عنها. (زينب كامل كريم: ٢٠١٠: ١٤١)

وقد ورد ذكر القلب فى القرآن الكريم بألفاظ مختلفة ومعانى متعددة؛ بعضها يدل على الجانب العقلي، وبعضها يعبر عن الجانب الوجدانى، كالفؤاد واللب والصدر والنفس، وقد تكرر ذكر كلمة " القلب" فى القرآن الكريم فى (مائة واثنين وثلاثين مرة)، من خلال (مائة وتسع وعشرين آية).

وإن دل هذا على شئ فإنما يدل على أهمية هذا العضو وأهمية الوظائف التى يقوم بها، وقد دلل القرآن الكريم فى أكثر من آية على أن التعقل والتفكير من وظائف القلب (أَفَلَمْ يَسِيرُوا

فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ).(سورة الحج: ٤٦)

وقد أثبتت الدراسات المعاصرة التى أجريت فى البحث عن آليات الدماغ وآليات القلب وجود تواصل مستمر ومتبادل بينهما، فلم يعد الدماغ المسئول الأول والوحيد عن الإحساس بالعالم المحيط بالإنسان وعن تنظيم العمليات العقلية والعمليات الانفعالية والأخلاقية والسلوكية لديه، فللقلب دوره المهم والحيوى فى كل العمليات السابقة، وللقلب أيضا دوره فى كل أعمال الدماغ، فهناك تواصل مستمر ومتبادل بينهما.(McCraty et 2006)

فالقلب هو الذى يوجه الدماغ، والعقل الذى يقوم بعمليات التفكير محله فى كل من القلب والدماغ معا، فعندما يستقبل الدماغ المثيرات الخارجية يقوم بإرسالها إلى المناطق المتخصصة به لتصنيفها وتصورها وتقييمها ثم يرسلها إلى القلب الذى يقوم بتعقل ما أنجزه الدماغ من العمل السابق، وهنا يرسل القلب إشاراته إلى الدماغ الذى يقوم بتنفيذ الأمر القادم من القلب سواء كان ذلك بالقبول أو الرفض لهذا الأمر، ويقوم القلب بعد ذلك بتخزينه فى ذاكرته الطويلة الأمد لينتفع به لاحقا فى مواقف أو مثيرات متشابهة.

(Rollin McCraty et al.: 2004)

ومن أهم المناطق الموجودة فى الدماغ التى يتواصل معها القلب:

أ- **الجهاز الحوفى LimbicSystem** : ومن أهم مناطقه (منطقة فرس البحر أو قرن آمون Hippocampus) وهى مركز العاطفة والذاكرة والتعلم والوعى والجهاز العصبى اللاإرادى، وعليه يمكن القول بأن الحوار بين (مخ القلب) وبين هذا الجزء يدعم ويقوى الوظائف المعرفية ودرجة اليقظة فى المخ، وكذلك منطقة اللوزة (Amygdala) تلك المنطقة الرمادية على شكل اللوزة والموجودة داخل كل نصف دماغى، وهى المنوطة بالمشاعر والأحاسيس والعواطف خاصة الخوف، وتعمل اللوزة الدماغية فى الجهاز الحوفى كنظام إنذار ضد الخطر، كما أنها تشارك فى معالجة الذاكرة.

ب- **منطقة الناصية أو الفص الجبهى Frontal Area**: "الأنا الأعلى" فى الدماغ وهى مقدمة الفص الأمامى فى الدماغ المسئولة عن تجميع المعلومات وفهمها واتخاذ القرارات بشأنها، وهذه المنطقة موجودة عند الإنسان فقط ويتميز بها عن بقية المخلوقات وبها مع المنظومة

الإدراكية فى القلب فضله الله تعالى على كافة المخلوقات حيث يتم التشاور (العقلنة) فى هذه المنطقة بين القلب والدماغ صعودا وهبوطا(صادرًا وواردًا) للتوصل إلى اتخاذ القرارات الصائبة. ويؤكد العلماء فى معهد رياضيات القلب (IHM: 2016) أن المعلومات تتدفق من القلب إلى الدماغ عبر قنوات مشتركة تقوم بتوجيه خلايا الدماغ لتتمكن من الفهم والإستيعاب وهذا يفسر قوله صل الله عليه وسلم: (استفت قلبك) فالقلب هو الذى يعقل أولا ثم يتشاور مع المخ لإتخاذ القرار.(محمد جميل الحبال:٢٠١٢: ١٧)

وقد ثبتت هذه النظرية من خلال عديد من الأبحاث التى قامت بها **أنديس برت**، حيث توصلت إلى أن هناك بعض الوظائف المنوط بالعقل القيام بها، تقوم بها أيضًا خلايا الأعضاء المختلفة من الجسم، وأن هناك رسائل متبادلة بين المخ وهذه الخلايا عن طريق سلسلة قصيرة من الأحماض الأمينية العصبية "نيوروبيبتايد" التى كان يعتقد أنها لا توجد إلا فى خلايا المخ والجهاز العصبى فقط، ولكن تبين وجودها فى أعضاء الجسم الرئيسية مثل القلب. (سالم مجيد الشماع: ٢٠٠٩: ١٦٠)

فالقلب هو محرك كل شئ، وسمي القلب قلبًا لتقلبه الذى يقلب الأمور عن وعى بها، والقلب أول الأعضاء ورودًا فى القرآن الكريم وذلك ليس من قبيل المصادفة، بل أن كل الآيات التى ذكر فيها القلب جاء بوصفه عضوًا تناط به الوظائف الآتية: وظائف معرفية (مثل التدبر والتفقه والتعقل والتذكر)، وظائف شعورية (مثل الرأفة والرحمة والخير والقسوة)، وظائف روحية (مثل الإيمان والتقوى والهداية والزيغ). (سامح ابراهيم:٢٠١٦: ٢١)

وتظهر أهمية القلب مما سبق عرضه فى حياة الإنسان وعملية تعليمه، فهو الموجّه الذى تقع عليه مسئولية الجسم كله، وهو الأساس فى صلاح الجسم أو فساده، فالفرد مرآة لما يضمه قلبه من خير أو شر إن خيرا فخير وإن شرا فشر عليه وعلى المجتمع.(نشوي فرج:٢٠٢٢: ١٥٤)

والتعلم وفقًا لمدخل التعلم المستند إلى القلب يأتي في سياق برنامج مخطط له، أي أنه يحدث عندما يسعى المتعلم إلى تحقيقه، مما يعنى أنه تعلم مرغوب هادف، وليس تعليم يجبر عليه الطلاب.

(Allan M. MacKinnon: 2013: 16)

ويؤكد مدخل التعلم المستند إلى القلب على أهمية الجانب الوجدانى للطالب، " فنحن فى حاجة إلى مخاطبة وجدان الطالب وذلك بعرض المشكلات والقضايا، وتقديمها بشكل مؤثر يساعد على تنمية مشاركة الطلاب." (عبد الحميد المنشاوى: ٢٠٠٥: ١١١)

حيث يوفر مدخل التعلم المستند إلى القلب لطالب المرحلة الثانوية بيئة حقيقية غنية بالأفكار والخبرات وثرية بالمشاعر والعواطف الإنسانية، مما يساعد فى تحقيق مبدأ التعلم متعة لدى الطلاب، "فتأثير القلب القوى على الدماغ والذى تم اكتشافه من خلال الأبحاث الحديثة، يؤكد أن الشعور بالسعادة يمنح الإنسان أفضلية كيميائية فى التفكير والتعلم ومعالجة المعلومات، فحينما يشعر الإنسان بالسعادة يغرق القلب الدماغ بالدوبامين والسيرتونين، مما يجعل مراكز التعلم فى الدماغ تتحسن بصورة ملحوظة، فتنظم المعلومات الجديدة، وتحتفظ بها لفترة أطول، وتستطيع استراجعها بشكل أسرع لاحقًا، وأيضًا تعالجها بشكل إبداعى." (Fredric, Barber: 2013: 120)

- **المبادئ والأسس التى يستند إليها مدخل التعلم المستند إلى القلب:**

تتلخص أهم المبادئ والأسس التى يستند إليها مدخل التعلم المستند إلى القلب في التالي : (نشوة فرج:٢٠٢٢: ١٦٨)

- يعد كل من الدماغ والقلب أكثر أجزاء الجسم تعقيدًا ودقة وغموضًا.
- التعلم هو عملية تفاعلية متبادلة ومتناسقة بين كل من القلب والدماغ.
- عملية التعلم تتضمن كل من العمليات الشعورية(الواعية) والعمليات اللاشعورية(اللا واعية).
- التعلم الفعال يتضمن كلا من الكليات والتفاصيل معا.
- البحث عن المعنى يتم من خلال دمج التفاصيل معا والوصول إلى الجوهر، وكذلك من خلال نمذجة التمثيل المعرفى للمعنى.
- الذاكرة تتوزع ما بين الدماغ والقلب.
- التعلم الفعال يعتمد على وجود النية والإرادة الداخلية، ويهدف إلى اكتساب الحكمة والبصيرة.
- التعلم المعقد يدعم بالتحدى وتوليد المشاعر الإيجابية لدى المتعلمين ويكف بالتهديد.
- يحمل دماغ وقلب كل متعلم صفات متفردة خاصة به.

- يتأثر تماسك قلب المتعلم بمدى تماسك قلوب وأدمغة من حوله من المتعلمين وكذلك المعلم.
- عملية التعلم تتأثر بالظروف البيئية حول المتعلم والمجال المغناطيسى للأرض.

➢ **أهمية مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس علم النفس:**

تعد مادة علم النفس من أهم المواد الانسانية التي تتعلق بدراسة سلوك الانسان ومراحل نموه، ومن أهم أهداف تدريس مادة علم النفس احداث تغيير وتعديل في سلوك الطلاب وتنمية قدراتهم واستعداداتهم وتحقيق النمو السليم لهم في جميع جوانب شخصياتهم (العقلية والوجدانية والاجتماعية).

ولقد صنفت أنماط تعلم الطلاب من أجل وضع تصور لكيفية تفكيرهم وتعلمهم، ونمط التعلم ليس ما يتعلمه الطالب، ولكن كيف يتعامل هذا الطالب مع المعلومات الجديدة ويعالجها ويسترجعها عند الحاجة إليها، وتبعا للأسس التى اتخذت للتصنيف ظهرت نماذج متعددة كان من أوائل تلك النماذج: نموذج كارل جونغ Carl Jung الذى صنف أنماط تعلم الطلاب إلى: شعورى، وتفكيرى، وحسى، وحدسى، ثم حدد ديفيد كولب David Kolb أربعة أنماط للتعلم لدى المتعلمين وهى: التقاربيون، والتباعديون، والتمثيليون، والموائمون، وصنف مايرز برج Myers Brigg المتعلمين إلى: انبساطى، وحساس، ومفكر، ومحكم. وقامت مكارثى McCarthy ببناء نموذج الفورمات اعتمادًا على نموذج كولب، وترى بأن الطلاب يتعلمون المعلومات الجديدة ويواجهون المواقف الجديدة بإحدى طريقتين: المشاعر أو التفكير، وتم تصنيف المتعلمين بناء على بعدى التعلم السابقين إلى أربعة أنماط تعلم رئيسة، وهى: المتعلم التخيلى، والتحليلى، والديناميكى، والمنطقى. (يوسف قطامى: ٢٠٠٠: ٣٣٧)

وفي إعتقاد الباحثة أن مدخل التعلم المستند إلى القلب يوفر فرص تعليمية حقيقية لجميع أنماط المتعلمين التى عرضت لها النماذج السابقة، وهو بذلك يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، ويركز على إيجابية المتعلم ونشاطه ومشاركته فى العملية التعليمية، وكذلك يساعد في تحقيق أهم أهداف تدريس مادة علم النفس ونواتج التعلم المتوقعة، مثل (توظيف المتعلم لشروط التعلم الجيد فى تحصيله الدراسى، معرفة ميكانيزمات التفكير الإنسانى فى المعرفة الابتكارية، فهم دلالة التفرد والموهبة، تصنيف أنواع الذاكرة وطرق قياسها، ممارسة المتعلم للمهارات الخاصة بالتفكير فى المواقف الحياتية المختلفة(وثيقة معايير المتعلم في مادة علم

النفس:٢٠٠٩: ١٠١) ويعتمد تحقيق تلك الأهداف بشكل أساسي علي مجموعة من المعايير تستند علي التناغم والتكامل بين أليات عمل الدماغ والقلب معاً من خلال استراتيجيات تدريسية قائمة علي مدخل التعلم المستند الي القلب.ومن أهم تلك المعايير:

- ينمي إمكاناته ويوظفها للتعامل بإيجابية في المواقف المختلفة بهدف تحقيق السعادة) حل مشكلات – اتخاذ القرارات – مواجهة الضغوط).
- يكتسب مهارات التعلم الذاتي ومهارات التفكير العلمي، الناقد، الإبداعي، ما وراء المعرفة،.....
- يكتسب سمات الشخصية الايجابية ويكون مقبلاعلي الحياة.
- يفهم ويتقبل الآخر ويتعامل معه بكفاءة لتحقيق مزيد من التوافق والسعادة.
- يقدر ويحترم الفرق الفردية بين الأشخاص.
- يقدر أهمية الجماعة والمجتمع ساعياً لتحقيق التوافق النفسي.

وتمثل تلك المعايير أهم المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية والتي يحاول البحث الحالي تنميتها من خلال مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

➢ **خطوات إستخدام مدخل التعلم المستند إلى القلب في تدريس علم النفس:**

يعتمد مدخل التعلم المستند إلى القلب على آليات التواصل بين القلب والمخ، فقديمًا تم تناول دراسة مسارات الاتصال بين المخ والقلب من منظور أحادى الجانب، حيث ركز العلماء فى المقام الأول على استجابات القلب لأوامر المخ، لكن الأبحاث الحديثة أثبتت أن التواصل بين القلب والمخ هو فى الواقع حوار ثنائى الاتجاه، مستمر، مع استمرار تأثير كل عضو على وظيفة الآخر.

(فؤاد يحيى أحمد: ٢٠١٥: ٢٦)، (Heart Math Institute2016:24)

وتتمثل خطوات استخدام مدخل التعلم المستند إلى القلب في ربط موضوعات وقضايا مادة علم النفس بالحياة الواقعية للطلاب، وتحفيزهم على التفكير فيها، والتعبير عن أرائهم ومشاعرهم نحوها. فتقوم خطوات تدريس مدخل التعلم المستند إلى القلب علي استخدام إستراتيجيات مختلفة، تعمل على تنشيط القلب وتنمى ذكاء القلب وحكمته، وتحرك الوجدان والإرادة بشكل أكثر فاعلية وكفاءة وتفعل وظائفه المعرفية ولقد قامت الباحثة باختيار استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة لطبيعة مادة علم النفس وعينة البحث وبما يسهم فى تنمية متغيرات البحث مثل

إستراتيجية: (الحوار– المناقشة– السرد القصصى– التدريس التبادلى– قبعات التفكير الست– لعب الأدوار– مسرحة المناهج– حل المشكلات– مراقبة النمو المعرفى– الاستراتيجيات القائمة على الفن واللعب والمرح– الكتابة الوجدانية– استراتيجية الأمثلة والموعظة– النمذجة– اليد المفكرة – خرائط العقل– هيكل السمكة – حوض السمك – الكرسى الساخن– التعلم الالكترونى– التعلم التعاونى– المحطات التعليمية– الجيسكو– بساط الريح – البطاقات المروحية)

- **وتتحدد خطوات مدخل التعلم المستند إلي القلب بناءاً على آليات التواصل بين القلب والمخ التى سبق عرضها في الخطوات التالية :**(سامح ابراهيم:٢٠١٦ :٣١:٣٣)

١– **زراعة التفاؤل...(حدد هدفك)** : تتضمن هذه الخطوة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس، حيث يطلب المعلم من الطلاب وصف وتسجيل كل ما يتبادر إلى عقولهم (الدماغ والقلب) من توقعات أو مشاعر إيجابية أو أهداف مستقبلية تدعوهم إلى السعادة والتفاؤل، فى دفتر أو سجل للأفكار الإيجابية، وأن يحتفظ الطلاب بهذا السجل طوال فترة التعلم، والاستعانة به وقراءة ما فيه كلما مروا بمواقف أو أفكار أو مشاعر سلبية (يأس، إحباط، قلق، خوف ....).

٢– **تنشيط القلب والمخ :** يتم فيها تهيئة المتعلم من كافة جوانب شخصيته عقليا وانفعاليا وجسمانيا، فيطلب

المعلم من الطلاب ممارسة بعض تقنيات تماسك القلب وتخيل بعض المشاعر الإيجابية كالتقدير أو الحب

أو تخيل تحقيق حلمه، ثم يصف ويسجل كل ما يتبادر إلى قلبه ودماغه من أفكار ومشاعر ويحتفظ ب ها

طوال فترة التعلم، وإذا واجه أحدهم بعض الأفكار السلبية والقلق ورفض تلك الأنشطة فيشجعه المعلم على

اكتشاف ماهية تلك هذه الأفكار السلبية قبل أن تنمو، والعمل على مواجهتها والتغلب عليها بالعديد من

الأنشطة مثل (تخلص من حمولتك الزائدة، وتذكر هدفك الذى ينتظرك وغير لغة الحوار مع ذات.)

٣– **مواجهة المخاوف ... (واجه مخاوفك)** : يطلب المعلم من الطلاب اكتشاف جوانب المشكلة والأفكار السلبية داخل عقولهم قبل أن تنمو، والعمل على تنحيتها، وعدم السماح لها

بالنمو والتسلل للسيطرة على العقل، وذلك من خلال أنشطة بعنوان: تخلص من حمولتك الزائدة، وقاوم أى رسالة سلبية تعوق تحقيق هدفك.

٤- **تحدى التفكير السلبى ... (هاجم السلبيات)** : يطلب المعلم من الطلاب العمل على مهاجمة الأفكار السلبية كلما تبادرت إلى العقل، وتجزئتها، والقفز عليها، وليس الوقوف تحتها، والتغلب على القلق، بمساعدة سجل الأفكار الإيجابية الذى سبق وأن كتبه كل طالب، ليتذكر أنه يجب عليه أن يفكر بإيجابية وأن هناك هدف فى انتظار أن يتحقق.

٥- **صنع البدائل تدريجيًا ...(اصنع الإيجابيات)**: يطلب المعلم من الطلاب البحث عن نقاط القوة، وتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية تدريجيًا، وتغيير العادات السلبية والواقع المؤلم إلى ممكن سعيد بالتدريج، وتغيير لغة الحديث والتفكير واختيار كلمات جديدة إيجابية تشجع على كل تغيير ولو بسيط، والعمل بالمعادلة التالية: **(تغييرات صغيرة)** × **(ممارسات منتظمة ومستمرة)** = **تطورات كبيرة**

٦- **قيادة المشكلة ... (ابحث عن الحل)**: يساعد المعلم الطلاب فى البحث عن حلول للمشكلة موضوع الدرس من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم، حيث يساعد ذلك فى إنشاء بيئة تعزز الفضول الفكرى وتشجع التفكير، كما يمكن استخدام بعض الأجوبة "الخاطئة" التى يقدمها الطلاب كفرص لاستكشاف طريقة تفكير باقى الطلاب.

٧- **الاستغراق فى التأمل ... (أنصت إلى عقلك)**: يحاول الطلاب فيها الوصول إلى حالة من التدفق فى التفكير، من خلال تجاوز الواقع وإعمال الخيال حيث يكلف المعلم الطلاب بالجلوس فى هدوء لعدة دقائق وأن يتخيل كل منهم وجوده فى المكان الذى يشعر فيه بالراحة والمثالية، ثم التنفس بعمق عدة مرات، ثم يتأمل الأفكار الإيجابية الواردة إلى عقله.

٨- **التبادل والمشاركة....(عبر وشارك)** : تتضمن هذه المرحلة تشجيع المعلم للطلاب لكى يعبر كل منهم عن أفكاره ومشاعره بحرية، وبالطريقة التى يفضلها: رسم، قصة، شعر، تعبير شفهى، تعبير كتابى، ثم تبادل الأفكار والمشاعر ووجهات النظر والمهارات بين الطلاب، من خلال الحوار والمناقشة، وتعبير كل منهم عن الشكر والامتنان للآخر مما يعمل على تخفيف المشاعر السلبية مثل الغضب والطمع والحسد، ويؤكد المعلم هنا على الهدف من التواصل بين الطلاب، حيث يعمل كل منهم كمصدر للدعم التعليمى للآخر، ومصدر للتفكير الإيجابى.

٩- **التعزيز الإيجابى:** يعزز فيها المعلم كل استجابات الطلاب ويقدر الإيجابى منها، ويمنحهم الثقة فى أنفسهم، ويستخدم فيها التعزيز بالفكاهة والمرح إلى جانب أدوات التشجيع والتعزيز الإيجابى الأخرى، ليحسن من حالتهم الوجدانية بما يساعدهم على مزيد من التعلم.

١٠- **الاحتفال والمرح...(استمتع بالمرح والفكاهة):** يستخدم المعلم الموسيقى والاحتفال واللعب الهادف لتوظيف المشاعر وإثارة الكيمياء الإيجابية فى العقل، ويمهد للدرس القادم ويذكر مقتطفات منه للطلاب فى شكل عبارات جذابة أو أسئلةمثيرة، كما يشجعهم على التحضير والقراءة للدرس القادم، فالمقدمة والخاتمة أكثر المواقف ثباتا فى ذاكرة المتعلم، ويشجعهم على مصافحة بعضهم البعض باليد والضحك معا، ويشكرهم على انتباههم ومشاركتهم معه، ويستخدم الكلمات الطيبة لتوديعهم بابتسامة.

➢ **أدوار المعلم والمتعلم في مدخل التعلم المستند إلي القلب:**

(سامح ابراهيم:٢٠١٦: ٣٣،٣٤)، (نشوة فرج:٢٠٢٢: ١٧٠،١٧١)

تزداد أدوار المعلم أهمية فى ظل مدخل التعلم المستند إلى القلب، فالمعلم فى هذا المدخل التدريسي بمثابة الموجه والميسر لعملية التعليم والتعلم، وذلك باستخدام خبراته الإنسانية السابقة، مما يمكنه من تقديم أفضل الخبرات المناسبة للطلاب؛ يكون لديه المعرفة الكاملة والواعية بآليات التركيب العضوى لكل من الدماغ والقلب، وآلية عمل كل منهما، وكيف يتم التواصل بينهما . ويمكن توضيح أدوار معلم علم النفس فى ظل استخدام االمدخل المقترح والتى يكمل بعضها البعض، فى التالي:

■ **المنظم للبيئة التعليمية والمخطط لها:** والقائم على تنفيذها، ولابد له من القيام بمجموعة من الأدوار ، ومنها:

- تهيئة البيئة المناسبة لممارسة مهارات التفكير الإيجابى فى مناخ يدعم الراحة والمتعة والسعادة.
- تلبية احتياجات كل طالب ودعم اهتماماته، باختيار طرق التعلم المناسبة له.
- التركيز على نقاط القوة، وتحقيق النتائج الناجحة.
- استكشاف التوقعات والأفكار والمشاعر والطموحات والسلوكيات الإيجابية.
- وضع أهداف إجرائية توحى بالإيجابية والسعادة فى متناول الطلاب تحقيقها.

– التخطيط الجيد لموضوع الدرس، وإعداد الأنشطة المناسبة لاحتياجات الطلاب والتى تشعرهم بالمتعة أثناء تنفيذها.

■ **المحفز للطلاب على التعلم:** والمنسق لأدوارهم وأنشطتهم، والمشجع لهم على إنجازها، وعلى التفاعل والتعاون فيما بينهم.

– اختيار الحوافز المشجعة على التربية القلبية والمتمثلة فى: المواد والمصادر التعليمية المختلفة، والتأكد من ارتباطها بموضوع الدرس ومحتواه، ومناسبتها لخصائص المرحلة العمرية للطلاب، قبل تقديمها للطلاب من خلال المدخل المقترح.

– مساعدة الطلاب على توليد أفكار جديدة إيجابية والتفاؤل أثناء سير الدرس.

– مساعدة الطلاب على التخلى عن الأفكار السلبية والمنغصات التى تلازمهم وكأنها ولاءات، باستخدام فكرة الاستبدال والتخلى.

– مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء تكليفهم بالأنشطة التعليمية، وتجنب التعميم.

– تشجيع الحوار والمناقشات بين الطلاب وبعضهم، للبحث عن أفكار جديدة يأتي بها الطلاب بأنفسهم، من خلال العمل في مجموعات صغيرة يتعاون أعضاؤها في الحل أو القيام بمهمة تعليمية معينة بأنفسهم، أو من خلال المهام التعليمية الفردية، وهذا يؤدى إلى تشجيع الطلاب على الثقة بأنفسهم، كما يعمل على توفير بيئة تعلم مبهجة خالية من التوتر والشد.

– الحرص على توعية المتعلمين بكيفية إدارة الانفعالات وكيفية مواجهة الأزمات والأمور الضاغطة.

–يوفر فرص للعمل التعاونى والجماعى بين الطلاب حتى يشعر كل طالب بأنه عنصر فعال فى هذه

المجموعة وله قيمة.

– يعمل على إشباع حاجات الطلاب النفسية كالحب والانتماء والأمن، وتوفير بيئة صفية آمنة ومنظمة.

– على المعلم أن ينتقل بغرفة الصف التى يُدرس بها من مجرد مكان تنتقل فيه المعلومات فى اتجاه واحد من المعلم إلى الطالب؛ إلى بيئة تعليم وتعلم داعمة وثرية بالأفكار الإيجابية والمشاعر السعيدة.

– أن يراعى التنويع فى الطرق والأساليب والأنشطة التعليمية الإثرائية لتلائم أنماط التعلم المختلفة.

– إعطاء الطالب حق الاختيار ومنحه الفرصة للتجريب وتحمل مسئولية وتبعات قراره.

– كما يجب على معلم علم النفس أن يمتلك مجموعة من الخصائص والصفات الإيجابية التى تمكنه من استخدام المدخل المقترح، مثل الاهتمام بأفكار الطلاب ومشاعرهم واحتياجاتهم، وأن يتصف بالعدل والشفافية فى تعاملاته معهم، وأن يتيح لهم الفرص المناسبة للتعبير عن وجهات نظرهم، ومعتقداتهم والطرق التى يفكرون بها.

– يدرب المتعلمين على الاستماع إلى قلوبهم، وتطهيرها من مفسدات القلب وتهذيب أخلاقهم وتقويم

سلوكياتهم والابتعاد عن أسباب فسادها وخرابها.

– مساعدة الطلاب على التكيف مع أنفسهم ومع العالم فى الوقت نفسه، وعلى تجنب الأهواء الأنانية، وتشجيعهم على التواصل والتعاون.

– يدرب المتعلمين على التفكر فى قدرة الله وآياته فى الكون وفى الأرض وفى النفس البشرية التى

تساعدهم على تنشيط عقولهم وصلاح وسلامة قلوبهم من خلال رواية القصص.

■ **ومن أدوار المتعلم فى المدخل المقترح:**

– يسعى لاكتساب وتعلم الكثير من المعلومات الجديدة حول القلب والدماغ ودورهما فى التعلم والتدقيق

فيها وربطها بالخبرات السابقة لتسهل عملية تعلمه للمعرفة وتمكنه من فهم الأمور وتكوين صورة متكاملة وإصدار أحكام صائبة فيها.

– المشاركة بإيجابية فى جميع خطوات الدرس بداية من التخطيط حتى التقويم.

– يبحث داخله عن الأفكار الإيجابية والذاتية المرتبطة بموضوع الدرس ومناقشتها مع الزملاء الآخرين.

– يستخدام عبارات إيجابية باستمرار أثناء التعلم، مثل: استطيع، سأحاول، بمقدورى النجاح،...

– يبحث عن حلول متنوعة للمشكلة الواحدة، والسعى المستمر للنجاح والتفوق.

– يحترام أفكار ووجهات نظر الزملاء الآخرين، مع وجود الرغبة فى مساعدتهم عند الحاجة.

– يكون رؤية شخصية حول ماهية المشكلات المحيطة به، ويسعى لمعرفة كيف يتعامل مع مكونات هذا

الكون ويسخرها لتحسين حياته والارتقاء بوجوده المادى، والتغلب على كثير من الأخطار والمصاعب

التى تواجهه، وذلك من خلال معرفة قوانين النفس والسلوك .

– يتجنب إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وقت الغضب أو وقت الحزن.

– يدرك أن الحقيقة يمكن فهمها من أكثر من زاوية، وأن المعرفة لوحدها ليست كافية؛ وإنما عليه معرفة

كيفية تطبيق هذه المعرفة فى مواقف جديدة وفى التوصل لقرارات أخلاقية تتفق مع قيمه الشخصية وقيم

الجماعة من حوله.

- **المهارات الحياتية: Life Skills**

➢ **مفهوم المهارات الحياتية:**

إن مفهوم المهارات الحياتية مفهومًا واسعًا، فقد تعددت التعريفات لتحديد إطار هذا المفهوم ومدلوله، فتعرف المهارات الحياتية – حسب معجم المصطلحات التربوية – بأنها "المهارات التي تساعد التلاميذ على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وتركز على النمو اللغوي، والقدرة على تحمل المسئولية، والتوجيه الذاتي والمهارات المنزلية، والأنشطة الاقتصادية، والتفاعل الاجتماعي (اللقاني ، والجمل : ٢٠٠٣، ص ١٤) .

ويعرفها (حسام مازن :٢٠٠٢:٣٤٤) بأنها المهارات اللازمة للفرد لممارسة حياته اليومية ونشاطاته الحياتية في البيئة، وتشمل هذه المهارات إدارة الوقت والجهد واتخاذ القرار والاتصال مع الآخرين وحسن إعداد واختيار الغذاء الصحي، والعناية بالملبس والمسكن.

ويعرف (إسكاروس وآخرون: ٢٠٠٥ :٢٥) المهارات الحياتية بأنها "مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارف، ومعلومات ومهارات يدوية، واتجاهات، وقيم يحتاج كل فرد إلى إتقانها وفقاً لعمره، وطبيعة مجتمعه، وموقعه في هذا المجتمع ليتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيرات العصر، سواء أكانت معلومات أو مواقف أو مشكلات".

وعرفها(رضا حجازي :٢٠٠٦: ٣٥٢) بأنها عبارة عن مجموعة من المهارات التي يحتاجها التلميذ لإدارة حياته، وتكسبه الاعتماد على النفس، وقبول آراء الآخرين وتحقق الرضا النفسي له وتساعده في التكيف مع متغيرات العصر الذي يعيش فيه.

كما عرفها (محمد شطة:٢٠١٠: ٢٧٧) بأنها مجموعة متنوعة من المهارات التي يكتسبها الفرد من خلال تعرضه للمواقف التعليمية، وتسهم في قدرته على الاعتماد على الذات، وتفاعله مع المجتمع.

كذلك عرفها(صبحي الحارثي:٢٠١٠: ٤١) بأنها حسن التعامل مع الحياة، والمواقف، والمشكلات اليومية، مما يضمن رعاية الذات والآخرين، وتركز على ما ينبغي للفرد أن يمتلكه حتى يستطيع أن يتكيف ويتوافق مع نفسه، ومع المجتمع.

وتعرف(منار بغداي :٢٠٢٠: ٦٦٤) المهارات الحياتية بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية التي تمكن الطلاب من تحمل المسئولية وإدارة حياتهم من خلال القيام باختيارات حياتية صحية واكتساب القدرة على مقاومة الضغوط السلبية لكى يتعاملوا بثقة وكفاءة مع أنفسهم ومع مجتمعهم.

- **خصائص المهارات الحياتية:**

تتنوع المهارات الحياتية وتشمل كل الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويرها وتختلف تبعا لطبيعة كل مجتمع وعاداته وتقاليده ودرجة تقدمه وفقا للفترة الزمنية فتتأثر بكل من الزمان والمكان.(فايز أبو حجر: ٢٠١١: ٤٢٧)

فيعتمد إكتساب المهارات الحياتية على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وبين المجتمع والفرد ودرجة تأثير كل منها على الآخر مستهدفة مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة.

وتتسم المهارات الحياتية بمجموعة من الخصائص منها: أنها نتاج عملية التعليم والتدريب، وأنها مجموعة من الخبرات المنظمة التي تساعد على الاتصال والتفاعل مع البيئة المحيطة، وتحتوي على مجموعة من المعارف تساعد على حل المشكلات واتخاذ قرارات مائية، وهي مهارات أساسية لا غنى عنها من أجل مواصلة البقاء. (أمل خلف ، أسماء توفيق: ٢٠٠٩: ٧)

فالمهارات الحياتية تتكون من مجموعة من العناصر (معرفة- اتجاهات- سلوكيات) تبنى هذه العناصر لدى الفرد تراكميًا نظرًا لكونها متصلة ومترابطة فيما بينها، كذلك تكتسب عن طريق التعليم والتدريب والممارسة، وتتعدد نتيجة لارتباطها بالحياة وتختلف وتتنوع من فترة زمنية لأخرى ومن مكان لآخر نتيجة التغيرات السريعة، والمتلاحقة في العصر الذي يعيشه الفرد.

- **تصنيف المهارات الحياتية:**

لا يوجد تصنيف موحد للمهارات الحياتية، إنما يتم تحديدها بناء على حاجات الأفراد، ويلاحظ كثرة وتعدد التصنيفات للمهارات الحياتية، وتوالت آراء الباحثين حول مكونات وتصنيفات المهارات الحياتية، وأعد كل منهم قائمة بتلك المهارات. ولم تجمع المؤسسات والدراسات التربوية على تصنيف معين للمهارات الحياتية، وهذا يؤكد أنه لا توجد قائمة موحدة للمهارات الحياتية؛ لأن تحديد المهارة لمجتمع ما أو فرد معين يعود إلى ما يناسب إمكانياته واحتياجاته.

(١) تصنيف إطار شراكة مهارات القرن الواحد والعشرين:

(The Partnership for 21st Century Skills:2006: P. 21)

تم تصنيف مهارات القرن الواحد والعشرين من قبل مختلف المؤسسات والمنظمات والعلماء في ثلاث فئات هي مهارات التعلم والابتكار، ومهارات المعلومات والإعلام والتكنولوجيا، والمهارات الحياتية والمهنية.

(٢) تصنيف إطار عمل داكار للمهارات الحياتية:

على الرغم من عدم تقديم تعريف محدد، ينص إطار عمل داكار على أن جميع الشباب والبالغين لهم الحق الإنساني في الاستفادة من التعليم الذي يلبي احتياجاتهم التعليمية الأساسية ، وهو التعليم الذي يشمل تعلم لتعرف تعلم لتفعل، تعلم لتعيش معاً، وتعلم لتكون

(The Dakar Frame work for Action, UNESCO, Paris.2000)

وتستند هذه الرؤية إلى تقرير ديلور "التعلم ذلك الكنز المكنون" الذي أصدرته اللجنة الدولية للتربية في القرن الواحد والعشرين لليونسكو، والذي يشدد على أهمية تعزيز القدرات الداخلية من أجل مواجهة التحديات فيقترح إطاراً للتعليم والتنمية البشرية يتكون من أربعة أركان تجمع بين أربع تصنيفات للمهارات الحياتية وهي المهارات المعرفية ، مهارات الإدارة الذاتية المهارات الشخصية مهارات العمل والمهنة.

- تعلم لتعرف وتشمل: المهارات المعرفية مثل التفكير العلمي المنظم، والتفكير التعدي وحل المشكلات، ومهارة الابتكار والإبداع، ومهارات اتخاذ القرار، والمهارات الرقمية – التمكن الرقمي والمعلوماتي.
- تعلم لتكون وتشمل: مهارات الإدارة الذاتية، مثل احترام الذات، والثقة بالنفس، وإدارة المشاعر، وإدارة الضغوط، ومهارات المواجهة.
- تعلم لنعيش معاً وتشمل: مهارات الشخصية مثل مهارة التفاعل الاجتماعي، والتفاعل متعدد الثقافات ومهارات الاتصال، ومهارة التفاوض ومهارات التعامل مع الآخرين، ومهارات التعاون ومهارات التعاطف.
- تعلم لتعمل وتشمل: مهارات العمل والمهنة والحياة العملية، وتشمل مهارة المرونة والتكيف، ومهارة المبادرة والتوجيه الذاتي، ومهارة الإنتاجية والمساءلة ومهارة القيادة والمسئولية.

(Hoffman, A. M:2006: P3)

كما صنف(أحمدالنجدي ،عادل رشوان:٢٠٠٩: ٢٢٢) المهارات الحياتية إلى(المهارات اللغوية – المهارات الغذائية– المهارات الصحية– المهارات الوقائية– المهارات البيئية).

وتؤكد(منار بغدادي:٢٠٢٠: ٦٧٤) إن من أهم أهداف التنمية تحقيق رفاهية الإنسان والحفاظ على الموارد الطبيعية وتحقيق التوازن بين إحتياجات المجتمع والتنمية الإقتصادية للبلاد وتحقيق العدالة والمساواة والقضاء على الفقر. وهذه الأهداف لا يمكن أن تتحقق إلا بتمكين الأفراد من المهارات الحياتية التي تدعم تحقيق التنمية المستدامة والتي تم تصنيفها وفقا للأدبيات التربوية في أربع أبعاد أساسية هي:

- مهارات التعلم والمعرفة : وتشمل مهارات الإبداع ، والتفكير الناقد ، وحل المشكلات.
- مهارات العمل والتوظف: ويشمل مهارات التعاون ، والتفاوض، وصنع القرار.
- مهارات التمكين الذاتي وهي: مهارة إدارة الذات ومهارة الصمود ومهارة التواصل.
- مهارات التعايش مع الآخر وهي: التنوع ،المشاركة ، والتعاطف.

ولكل من هذه المهارات مجموعة من مؤشرات الأداء والآليات التي يمكن أن تتحقق من خلالها.

➢ **أهمية تنمية المهارات الحياتية:**

لخص(أحمدعبد المعطي ودعاء مصطفى : ٢٠٠٨ : ١٤٠) أهمية تنمية المهارات الحياتية في النقاط التالية:

– تحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع الذي يعيشون فيه.

– إعطاء المتعلم الفرصة للعيش براحة وأفضلية في ظل عالم يشهد تغيرات من الصعب رصدها مما يتطلب إعداد أفراد بإمكانهم التكيف والتفاعل بإيجابية مع هذه التغيرات .

– تمنح المتعلمين فرصة الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية من خلال ما تطرحه للمتعلمين من طرائق حديثة.

– تكسب المتعلم الإحساس بمشكلات مجتمعه ومن ثمة تولد لديه الرغبة في إيجاد حلول لها.

– عن طريقها يتمكن المتعلم من إدراك التفاعل بينهاوبين غيره من جهة، وبينهاوبين البيئة والمجتمع من جهة ثانية.

– تكسب المتعلم الخبرة المباشرة عن طريق التفاعل مع الأشخاص والمواقف الحياتية، وتعطي للتعلم معنى.

– تمكن المتعلم من استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو فعال.

– تسهم المهارات الحياتية في تقوية الاتجاه الايجابي والمسؤولية الشخصية لدى المتعلم.

– تساعد المتعلم على تنظيم مصادر التعلم بكفاءة.

– يستخدم المتعلم التفكير العلمي والتغذية الراجعة لتحقيق التقويم الذاتي.

كما أضاف (فايز أبو حجر:٢٠١١: ٤٢٧) أن المهارات الحياتية تساعد في بناء قدرات الطالب الاجتماعية والنفسية والتي توفر الدعم للطالب في المواقف والتغيرات المختلفة التي يمر بها وتسهم في تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى اقصى إمكانيات وتنمي روح من التفاهم والتسامح والمساواة ساعية لرفع الضغط النفسي عن الطلاب وتعمل على تعديل السلوك وتعزيز الايجابي منه.

كذلك تسهم المهارات الحياتية في تطوير الذات والبحث في مواطن الضعف والقوة وتؤهل الطلاب لتحمل المسئولية والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار لحل المشكلات الحياتية .

➢ **أساليب تنمية المهارات الحياتية:**

تتعدد وتختلف أساليب تنمية المهارات الحياتية وفقا للنظام التربوي في كل دولة فبعضها يعتمد الاتجاه المباشر: وهي وضع مقررات دراسية مستقلة لتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية ، وبعضها يعتمد علي الدمج من خلال تضمين هذه المهارات بالمقررات الدراسية الأخرى كما في معظم الدول الأوربية والعربية، وبعضها يعتمد الاتجاه الإثرائي وهو تقديم المهارات الحياتية في صورة أنشطة وبرامج اثرائية سواء داخل المدرسة، أو خارجها.

وتشير (منظمة Unicef) إلى أن تنمية المهارات الحياتية يتطلب الاجراءات التالية:

(١) تحديد المهارات الحياتية المراد تنميتها وتشمل مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية والتبادلية الشخصية.

(٢) تحديد المحتوى المعرفي مع مراعاة احداث التوازن بين ثلاثة عناصر هي(المعرفة والاتجاهات والمهارات).

(٣) تحديد الأساليب التدريسية إذ لا يمكن حدوث تعلم دون وجود تفاعل بين المشتركين في العملية التعليمية .(أحمدعبد المعطي، دعاء مصطفى، ٢٠٠٨، ١١٩)

فإدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية يجعل المنهج متوازنًا، ومتكاملا في شقيه النظري والعملي ومشوقًا للمعلم ويحقق متعة التعلم للمتعلم، مما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع، كما أن تطبيقات المهارات الحياتية الواسعة ومزاياها في ظل متطلبات الحياة العصرية تعتبر المطلب الأكبر في سوق العمل اليوم.

- **المرونة النفسية: Psychological flexibility**

➢ **مفهوم المرونة النفسية:**

يذكر (ابن منظور :١٩٩٠، ٤٠٣) في لسان العرب أن مصطلح المرونة جاء من (مرن يمرن مرانه

ومرونة، وهو لين في صلابة ومرنت يد فلان على العمل أي صلبت واستمرت والمرانة، اللين).

كما تعرفها جمعية علم النفس الامريكية للأمراض النفسية (American : 2008 Psychological Association) بأنها "عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد الصدمات النكبات، أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر، مثل، المشكلات الأسرية ،

مشكلات العلاقات مع الآخرين، المشكلات الصحية الخطيرة، وضغوط العمل والمشكلات "المالية" والنهوض أو التعافي من الضغوط الصعبة".

ويعرف (يحيي شقورة: ٢٠١٢: ١٠) المرونه النفسية هي قدره الفرد على مواجهه المواقف المختلفه بفاعليه والرد عليها بشكل عقلاني واقامه علاقات طيبه مع الاخرين أساسها الود والاحترام المتبادل وتقبل الاخرين.

ويري (Keye & Pidgeon: 2013:1) أن المرونة النفسية هي في الواقع قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع المواقف الضاغطة بهدف الوصول لحالة من التوافق النفسي حاليًا ومستقبلًا.

ويعرفها (جمعة فرغلي:٢٠١٣: ١٣١) بأنها قدرة الفرد على تحقيق ذاته وأهدافه والمواجهة الإيجابية للأزمات والضغوط النفسية، وقدرة الفرد على النهوض من جديد من عثراته وعدم الاستسلام لها.

كما يعرفها (محمد رشاد:٢٠١٩: ٣) بأنها قدرة الطالب على إدارة استجاباته الانفعالية والعقلية بطريقة إيجابية تمكنه من التكيف الفعال مع محن وصعوبات الحياة المختلفة بهدف تحقيق التوافق المرن مع أحداث الحياة الضاغطة.

- **العوامل المرتبطة بالمرونة النفسية:**

يوضح (محمدالخطيب :٢٠٠٧ :١٣) أن هناك مجموعة من العوامل المكونة للمرونة النفسية تتمثل فيما يمتلك الإنسان من القدرات ومنها قدرة الفرد على:

١ – الاحتفاظ بسعادته من خلال إحساسه بأنه سوف يحقق الهدف الذي يسعى جاهداً إليه.

٢– قدرة الفرد على العمل المنتج، والسعي الدائم على بنيته النفسية، والاجتماعية، والعقلية، والأكاديمية والخلقية .. إلخ.

٣– المحافظة على أمنه النفسي وتقبل ذاته ومعرفتها وإدراكه الحقيقي لها وللآخرين والمحيطين به.

٤– المحافظة على الكفاية التواصلية البيئية الشخصية وقدرته على المحافظة على علاقات واقعية مع الآخرين في بيئته.

٥ – الاحتفاظ بكينونته الشخصية وثقافته.

وهناك عوامل إضافية مرتبطة بالمرونة النفسية مثل (القدرة على التخطيط الواقعي- والثقة بالذات-والنظرة الإيجابية للنفس- وتطوير مهارات التواصل- والقدرة على معالجة المشاعر القوية (حنان المالكي: ٢٠١٢: ١٤٢)

وهناك عامل آخر وقائي يتعلق بالتأثيرات السلبية لمخاطر البيئة مثل الدعم الاجتماعي الخارجي وقد حدد (Werner, E.E, 1995) ثلاث سياقات للعوامل الواقية وهي:

(١) الصفات الشخصية، بما في ذلك، مفاهيم الذات الخارجية واللامعة والإيجابية

(٢) الأسرة، مثل وجود روابط قوية مع أحد أفراد الأسرة أو آباء تكون حالتهم العاطفية ثابتة.

(٣) المجتمع، مثل تلقي الدعم أو الاستشارة من الزملاء.

ووجد أن كل من تقدير الذات، التحكم في الذات، ومرونة الذات تتعلق جميعها بالتكيف السلوكي.

وتضيف (ماجدة راغب، ٢٠٠٧ :٢٦) ثلاث مجموعات من العوامل المرتبطة بأساليب مواجهة الضغوط وهي:

- العوامل المرتبطة بالأحداث الضاغطة: وتتضمن خصائص الموقف والأحداث الضاغطة مثل نمط وسياق الحدث، وطبيعته وشدته ومدته، وإمكانية التحكم والسيطرة عليه.
- العوامل الشخصية والديموجرافية: وتتضمن كلا من العمر والجنس والمستوى التعليمي والاجتماعي والاقتصادي والثقالي والنضج العربي والانفعالي والثقة بالنفس، والعقائد الدينية، وخبرات الفرد السابقة في مواجهة الأحداث الضاغطة.
- العوامل البيئية الاجتماعية والفيزياقية: تتضمن طبيعة العلاقة بين الأفراد وأسرهم والأصدقاء، والمساندة الاجتماعية، وتوقعات المجتمع، والمجهودات التعاونية المالية والتمويل المالي، وطبيعة العمل

➢ **سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية:**

إن المرونة النفسية تعد الركيزة الأساسية لصحة الفرد النفسية حيث تمثل القوة الدافعة لمواجهة الاحداث اليومية الضاغطة بما يولد لديه الإحساس بالرضا والهدوء والاستقرار والاتزان من خلال التحكم في المشاعر والانفعالات والتعبير عنها بصورة إيجابية.(صلاح الضامن، قاسم سمور:٢٠١٧: ١٧٢)

- وقد حدد (van Galen, et al., 2006: 6) السمات التي يتصف بها الأفراد ذوي المرونة النفسية في السمات التالية:
  - ✓ إقامة علاقات جيدة مع الآخرين.
  - ✓ لديهم مهارات تواصلية ومعرفية جيدة.
  - ✓ لديهم أساليب متوافقة ومناسبة مع المواقف
  - ✓ تقدير الفرد لمواهبة وإنجازاته وتقديرها بالنسبة للآخرين.
  - ✓ معرفة الهدف من الحياة.
  - ✓ المساهمة في الحياة الاجتماعية والشعور بالانتماء.
  - ✓ تعزيز الذات.
  - ✓ الإيمان بأن الضغوط تزيد الفرد قوة.
  - ✓ القدرة على التكيف مع التغيير.
  - ✓ قبول المشاعر السلبية والتغلب عليها.
  - ✓ رؤية الضغوط على أنها تحديات.

– فالافراد المرنون أكثر قدرة على تركيز الانتباه على عناصر الموقف ولا يتأثرون بالمشتتات الموجودة في المواقف.

– كذلك يتسم فالافراد المرنون مون بالصحة النفسية والتوافق والسيطرة على تصرفاتهم والثقة بالنفس والاستقلالية .

– يتميزون بالحيادية والموضوعية والابتعاد عن التطرف أثناء حكمهم على الأمور واتخاذ القرارات.

– الأفراد المرنون يعترفون بأخطائهم ويتقبلون تصحيح الآخرين لآرائهم خصوصاً الذين هم أكثرمنهم خبرة.

– كما يتميز الافراد المرنون بالذكاء والقدرات العقلية المتطورة والناضجة وهم أقدر على التكيف مع المتغيرات الاجتماعية.

- ويمكن إجمال سمات الافراد ذوي المرونة النفسية في الآتي:

(تكوين العلاقات – الاستقلال – القدرة على تحمل المسؤولية– التسامح – القدرة على تقبل النقد – الصبر– التعلم من الأخطاء وتصحيحها – الاستبصار – المبادأة وروح المبادرة – القدرة على اتخاذ القرارات السليمة).

➢ **أساليب تنمية مهارات المرونة النفسية:**

تتحدد أساليب تنمية مهارات المرونة النفسية من خلال الممارسات الحياتية التالية والتي يجب تدريب الطلاب علي ممارستها وتطبيقها وهي كالتالي:

- إقامة علاقات طيبة مع الأسرة والأصدقاء والآخرين.
- إقامة العلاقات الشخصية والاجتماعية بشكل متحرر من الاندفاعات، وزيادة القدرة على التفاعل والاستجابة بطريقة مرنة .
- تبني نظرة إيجابية للذات وتنمية الثقة بالقدرة على حل المشكلات .
- اتخاذ قرارات حاسمة في التعامل مع المواقف العصيبة وفي حل المشكلات.
- تقبل التغير باعتباره جزءًا من الحياة.
- تنمية قدرة الفرد على فهم ذاته وامكانياته والعمل على تنميتها.
- وضع أهداف حقيقية قابلة للتحقيق في ضوء إمكانات وقدرات الفرد.
- البحث عن فرص لاكتشاف الذات.
- وضع الأمور في نصابها الصحيح عند مواجهة أحداث مؤلمة وضاغطة، والنظر إليها في حجمها الطبيعي بدلا من تضخيم المشكلة.
- تنمية قدرات الفرد العقلية والجسمية والاجتماعية لتصل إلى درجة المهارة والكفاية وتساعد الفرد على التوافق مع متطلبات الحياة.
- القدرة على التعامل مع العواطف أي قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وعواطفه.
- تنمية الاستقلالية الذاتية واعتماد الفرد على نفسه في إصدار القرارات المتعلقة بمستقبله وحياته.
- الاستماع إلى نصائح الآخرين واستخلاص ما يتماشى منها مع أفكاره وقدراته.

ثانيًا: إجراءات البحث:

❖ **بناء أدوات البحث ومواده التعليمية: (وكلها من إعداد الباحثة)**

- **قائمة المهارات الحياتية:**

– **للإجابة عن السؤال الأول للبحث الحالي ونصه: ما المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال مادة علم النفس؟** قامت الباحثة ببناء قائمة المهارات الحياتية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، وقد مرت عملية بناء القائمة بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

حيث تهدف هذه القائمة إلى تحديد المهارات الحياتية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي من خلال مادة علم النفس.

- **مصادر بناء القائمة:**

استندت الباحثة فى بناء القائمة واشتقاق المهارات الحياتية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي إلى:

أ) دراسة البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التى تناولت المهارات الحياتية وما توصلت إليه من نتائج.

ب) دراسة الكتب والمراجع والدوريات (العربية والأجنبية) التى تناولت المهارات الحياتية ومداخل تضمينها فى المقررات الدراسية.

ج) تعرف آراء المتخصصين والخبراء فى المناهج وطرق التدريس نحو المهارات الحياتية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاي الثانوي.

- **ضوابط بناء القائمة:**

روعى عند بناء هذه القائمة ما يلى:

- تقسيمها إلى مجموعة من المهارات الأساسية والفرعية.
- أن تناسب المهارات المتضمنة بالقائمة مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي.
- أن ترتبط المهارات المتضمنة بالقائمة بمحتوي مادة علم النفس بالصف الثاني الثانوي.

- **القائمة فى صورتها الأولية:**

تكونت قائمة المهارات الحياتية فى صورتها المبدئية من (١٠) مهارات أساسية.

- **ضبط القائمة:**

للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها فى تحديد المهارات الحياتية الواجبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، تم عرضها على مجموعن من المحكمين من متخصصى المناهج وطرق التدريس، حيث طلب منهم إبداء الرأى فى التالي:

- مدى مناسبة المهارة لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوي، وخصص لها أربع خانات(مناسبة جداً- مناسبة- مناسبة إلى حد ما- غير مناسبة).
- مدى ارتباط المهارة بمحتوي مادة علم النفس بالصف الثاني الثانوي، وخصص لها ثلاث خانات(مرتبطة- مرتبطة إلى حد ما- غير مرتبطة).
- مدى جودة ودقة صياغة المهارات علميًا ولغويًا (دقيقة / غير دقيقة).
- كما طلب من السادة المحكمين اقتراح التعديل بما يرونه مناسبا سواء بالحذف أو بالإضافة.

وفى ضوء هذه الملاحظات والمقترحات تم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك تكونت المهارات الحياتية فى صورتها النهائية من (٧) مهارة أساسية (ملحق ١)، هى : (مهارة التعلم الذاتي – مهارة التفكير النقدي – مهارة الحوار العقلاني – مهارة التفاعل والتأثير في الآخرين – مهارة التواصل الاجتماعي – مهارة إدارة الوقت واستثماره – مهارة التخطيط للمستقبل)

- **مقياس المهارات الحياتية:**

للإجابة عن السؤال الرابع للبحث الحالي ونصه:" ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلى القلب المقترح استخدامه فى تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات الحياتية مرورًا بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى قياس المهارات الحياتية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي قبل وبعد دراسة مادة علم النفس في ضوء مدخل التعلم المقترح المستند إلى القلب.

- **تحديد مصادر بناء المقياس:**

تم بناء المقياس من خلال الرجوع إلي عدة مصادر وهي:

- قائمة المهارات الحياتية التي تم التوصل إليها عند إجابة السؤال الأول.
- البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بإعداد مقاييس المهارات الحياتية.

- **تحديد أبعاد المقياس:**

في ضوء ما سبق تم تحديد أبعاد مقياس المهارات الحياتية في مادة علم النفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي في (٧) أبعاد، بحيث يمثل كل بعد مهارة من المهارات الحياتية.

- **صياغة مفرادات المقياس:**

تم مراعاة الدقة فى إعداد وصياغة مفرادات مقياس المهارات الحياتية ، هذا وقد تم إعداد مفردات هذا المقياس وفق لمقياس ليكرت الثلاثي، حيث يطلب من المتعلم إعطاء استجابة عن كل مفردة، وهذه الاستجابة تعبر عن مستوى المهارات الحياتية لديه، وفقا لدرجة الموافقة (موافق – إلى حد ما– غير موافق) ويضع الطالب علامة(√) امام الاستجابة التى تتفق معه.

- **وصف مقياس المهارات الحياتية:**

يحتوى مقياس المهارات الحياتية على (٣٥) عبارة موزعة على النحو التالى:

جدول (١) موصفات مقياس المهارات الحياتية

م	المهارات الحياتية	أرقام العبارات	عدد الأسئلة
١	مهارة التعلم الذاتي	١-٢-٣-٤-٥	٥
٢	مهارة التفكير النقدي	٦-٧-٨-٩-١٠	٥
٣	مهارة الحوار العقلاني	١١-١٢-١٣-١٤-١٥	٥
٤	مهارة التفاعل والتأثير في الآخرين	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	٥
٥	مهارة التواصل الاجتماعي	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٥
٦	مهارة إدارة الوقت واستثماره	٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	٥
٧	مهارة التخطيط للمستقبل	٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥	٥

- **وضع تعليمات المقياس:**

روعى عند إعداد تعليمات المقياس أن تكون واضحة ومباشرة وقصيرة ومناسبة لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوى، وقد جاءت التعليمات فى الصفحة الأولى من كراسة مقياس المهارات الحياتية فى الملحق (٣).

- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:**

تم طبع مقياس المهارات الحياتية، وتجربته من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوى بمدرسة الجيزة الثانوية بنات – محافظة الجيزة.

وتتلخص الأهداف الرئيسة للتجربة الاستطلاعية فيما يلى:

- التحقق من توافر الشروط السيكومترية :(الصدق– الثبات)
- تحديد زمن إجراء المقياس على العينة الأساسية (مجموعة الدراسة).

- **الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية لدي طلاب المرحلة الثانوية:**

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات) للمقياس كالآتي:

أولاً : صدق مقياس المهارات الحياتية:

أمكن الاستدلال على صدق مقياس المهارات الحياتية من خلال صدق المحكمين وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

- **صدق المحكمين (الصدق الظاهري):**

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ومعلمي وموجهي علم النفس؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ارتباط المفردات بالهدف من المقياس وذلك وفقا لبديلين (مرتبطة / غير مرتبطة)، ومدى انتماء المفردات للمهارات التابعة لها وذلك وفقا لبديلين (منتمية / غير منتمية)، ومدى مناسبة المفردات لمستوى الطلاب وفقا لبديلين (مناسبة/ غير مناسبة)، ومدى دقة صياغة المفردات علميًا ولغويًا (دقيقة/ غير دقيقة)، واقتراح التعديل بما يرونه مناسبا سواء بالحذف أو بالإضافة، وبناء على أرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين، وقد استبقت الباحثة على المفردات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين بنسبة (٨٠.٠٠٪) فأكثر، وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع المفردات الواردة بالمقياس، والتي اجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس المهارات الحياتية لدي طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (٩١.١٤٪) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية المقياس وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض مفردات المقياس، وبذلك فقد أصبح المقياس بعد إجراء تعديلات المحكمين مكون من (٣٥) مفردة.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحياتية من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية من طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال ما يلي:

أ. حساب معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حده.

ب. حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كل على حدة :

١. حساب معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمهارات كل على حده:

تم حساب معامل الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٢):

جدول (٢) معاملات الارتباط بين مفردات مقياس المهارات الحياتية ودرجات الأبعاد كل بعد على حدة

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	*٠,٨١١	١	*٠,٨٠٣	١	*٠,٨٠٠	١	*٠,٧٢٩
٢	*٠,٧٤٩	٢	*٠,٧١٩	٢	*٠,٤٩٣	٢	*٠,٦٥٨
٣	*٠,٨٠١	٣	*٠,٦٥٨	٣	*٠,٨١٥	٣	*٠,٨٣١
٤	*٠,٤٩٦	٤	*٠,٣٩٧	٤	*٠,٧١٥	٤	*٠,٨٣٧
٥	*٠,٨٧٨	٥	*٠,٨١٨	٥	*٠,٨١٣	٥	*٠,٨٥٩

البعد الخامس		البعد السادس		البعد السابع	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	*٠,٨٢٥	١	*٠,٣٩٧	١	*٠,٥٩٣
٢	*٠,٨٣٦	٢	*٠,٥٢٠	٢	*٠,٨٢٥
٣	*٠,٨٧٠	٣	*٠,٨٢١	٣	*٠,٨٧٧

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
٤	*٠,٤١٠	٤	*٠,٦٢٩	٤	*٠,٧١٩		
٥	*٠,٤٧٧	٥	*٠,٧٧٧	٥	*٠,٨٠٠		

*** دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

يتضح من الجدول السابق (٢) أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية لكل مهارة على حدة تراوحت ما بين (٠.٣٩٧)، و(٠.٨٧٨) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

٢. حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب معامل الارتباط بين مهارات المقياس كل على حدة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية والدرجة الكلية للمقياس ككل

أبعاد المقياس	معامل الارتباط
البعد الأول	*٠.٨٨٥
البعد الثاني	*٠.٨٩٦
البعد الثالث	*٠.٧٨٦
البعد الرابع	*٠.٨٨٠
البعد الخامس	*٠.٨٥٦
البعد السادس	*٠.٨٦٤
البعد السابع	*٠.٩٠٥

*** دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

يتضح من الجدول السابق (٣) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده تراوحت ما بين (٠.٧٨٦) و(٠.٩٠٥)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

وبناء على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (٢) (٣) أن معاملات الارتباطات بين المفردات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاختبار ككل جميعها دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك المفردات والأبعاد والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي.

ثانياً : ثبات مقياس المهارات الحياتية:

تم حساب ثبات مقياس المهارات الحياتية بطريقة معامل الفا كرونباخ، وذلك كما يلي :

أ. **معامل الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α) Reliability)** :استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، وقد بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٢٧)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق، كما تم حساب معامل الفا كرونباخ لكل بعد بالمقياس وهو ما يتضح من جدول (٤) التالي:

جدول (٤) قيم معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية وللمقياس ككل

الأبعاد	عدد المفردات	معامل الفا كرونباخ
البعد الأول	٥	٠,٨٠٠
البعد الثاني	٥	٠,٨٠١
البعد الثالث	٥	٠,٧٦٢
البعد الرابع	٥	٠,٨٠٩
البعد الخامس	٥	٠,٧٥١
البعد السادس	٥	٠,٧٨٨
البعد السابع	٥	٠,٨٠٣

الأبعاد	عدد المفردات	معامل الفا كرونباخ
المقياس ككل	٣٥	٠,٨٢٧

وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- **حساب زمن المقياس:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس عن طريق:

– حساب زمن كل طالبة مع حذف زمن الطالبة الأولى والأخيرة.

– مجموع الأزمنة التى استغرقتها باقى الطالبات فى أداء المقياس (١٣١٢) دقيقة، ثم قسمتها على مجموعهم(٣٠ طالبة)، فكان المتوسط (٤٣,٧٣) دقيقة، أى أن متوسط الزمن الذى تم اعتباره هو الزمن الحقيقى والمناسب لتطبيق المقياس على العينة الأساسية للدراسة هو (٤٥) دقيقة تقريبًا.

- **تصحيح مقياس المهارات الحياتية:**

تم تصحيح المقياس علي النحو الذى يوضحه الجدول التالي:

جدول (٥) يوضح طريقة تصحيح مقياس المهارات الحياتية

م	نوع العبارة	مستويات الاستجابة ودرجاتها		
		موافق	أحيانًا	غير موافق
١	العبارات الموجبة	٣	٢	١
٢	العبارات السالبة	١	٢	٣

– قائمة مهارات المرونة النفسية:

– للإجابة عن السؤال الثانى للبحث الحالي ونصه" ما مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال مادة علم النفس؟

قامت الباحثة ببناء قائمة مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، وقد مرت عملية بناء القائمة بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

تهدف هذه القائمة إلى تحديد مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي.

- **مصادر بناء القائمة:**

استندت الباحثة فى بناء القائمة واشتقاق مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي إلى:

أ) دراسة البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التى تناولت مهارات المرونة النفسية وما توصلت إليه من نتائج.

ب) دراسة الكتب والمراجع والدوريات (العربية والأجنبية) التى تناولت مهارات المرونة النفسية ومداخل تضمينها فى المقررات الدراسية.

ج) تعرف آراء المتخصصين والخبراء فى المناهج وطرق التدريس نحو مهارات المرونة النفسية الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي.

- **ضوابط بناء القائمة:**

روعى عند بناء هذه القائمة ما يلى:

أ) تقسيمها إلى مجموعة من المهارات الأساسية والفرعية.

ب) أن تناسب المهارات المتضمنة بالقائمة مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ج) أن ترتبط المهارات المتضمنة بالقائمة بمحتوي مادة علم النفس بالصف الثاني الثانوي.

- **القائمة فى صورتها الأولية:**

تكونت قائمة مهارات المرونة النفسية فى صورتها المبدئية من (٥) مهارات.

- **ضبط القائمة:**

للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها فى تحديد مهارات المرونة النفسية الواجبة لطلاب الصف الثاني الثانوي تم عرضها على مجموعن من المحكمين من متخصصى المناهج وطرق التدريس، حيث طلب منهم إبداء الرأى فى العناصر التالية:

- مدى مناسبة المهارة لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوي، وخصص له أربع خانات(مناسب جدًا- مناسب- مناسب إلى حد ما- غير مناسب).
- جودة الصياغة.

- مدى كفاية المهارات لقياس المرونة النفسية.
- كما طلب من السادة المحكمين إضافة أى ملاحظات.

وفى ضوء هذه الملاحظات والمقترحات تم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك تكونت قائمة مهارات المرونة النفسية فى صورتها النهائية من (٣) مهارات أساسية (ملحق ٢)، هى: (المهارات العقلية- المهارات الاجتماعية- المهارات الانفعالية).

- **مقياس مهارات المرونة النفسية:**

للإجابة عن السؤال الخامس للبحث الحالي ونصه" ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلى القلب المقترح استخدامه فى تدريس مادة علم النفس لتنمية مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

قامت الباحثة بإعداد مقياس مهارات المرونة النفسية مرورًا بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى قياس مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي قبل وبعد دراسة مادة علم النفس في ضوء مدخل التعلم المستند الي القلب المقترح.

- **تحديد مصادر بناء المقياس:**

تم بناء المقياس من خلال الرجوع إلي عدة مصادر وهي:

- قائمة مهارات المرونة النفسية التي تم التوصل إليها.
- مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بإعداد مقاييس مهارات المرونة النفسية.

- **تحديد أبعاد المقياس:**

في ضوء ما سبق تم تحديد أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية في مادة علم النفس لدي طلاب الصف الثاني الثانوي في (٣) أبعاد وهي (المهارات العقلية- المهارات الاجتماعية – المهارات الانفعالية).

- **وضع تعليمات المقياس:**

روعى عند إعداد تعليمات المقياس أن تكون واضحة ومباشرة وقصيرة ومناسبة لمستوى طلاب الصف الثاني الثانوى، وقد جاءت التعليمات فى الصفحة الأولى من كراسة مقياس مهارات المرونة النفسية فى الملحق (٤).

- **صياغة مفرادات المقياس:**

تم مراعاة الدقة فى إعداد وصياغة عبارات مقياس مهارات المرونة النفسية، هذا وقد تم إعداد عبارات تدور حول الأبعاد التى سبق تحديدها، وكل عبارة تتضمن ثلاث آراء لدرجة الموافقة (دائمًا – أحيانًا– أبدًا) يضع الطالب علامة(√) أمام الاستجابة التى تتفق معه.

- **وصف مقياس مهارات المرونة النفسية:**

يحتوى مقياس مهارات المرونة النفسية على (٣٠) عبارة موزعة على النحو التالى:

جدول (٦) مواصفات مقياس مهارات المرونة النفسية

م	مهارات المرونة النفسية	أرقام العبارات	عدد الأسئلة
١	**المهارات العقلية**	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	١٠
٢	**المهارات الاجتماعية**	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	١٠
٣	**المهارات الانفعالية**	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	١٠

- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:**

تم طبع مقياس مهارات المرونة النفسية، وتجربته من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوى بمدرسة الجيزة الثانوية بنات – محافظة الجيزة.

وتتلخص الأهداف الرئيسة للتجربة الاستطلاعية فيما يلى:

- التحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات).
- تحديد زمن إجراء المقياس على العينة الأساسية (مجموعة الدراسة).

- **الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية :**

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات) للمقياس كالآتي:

أولاً : صدق المقياس

أمكن الاستدلال على صدق المقياس من خلال صدق المحكمين وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

- صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ومعلمي وموجهي علم النفس؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ارتباط العبارات بالهدف من المقياس وذلك وفقا لبديلين (مرتبطة / غير مرتبطة)، ومدى انتماء العبارات للأبعاد التابعة لها وذلك وفقا لبديلين (منتمية / غير منتمية)، ومدى مناسبة العبارات لمستوى الطلاب وفقا لبديلين (مناسبة/ غير مناسبة)، ومدى دقة صياغة العبارات علميًا ولغويًا (دقيقة/ غير دقيقة)، واقتراح التعديل بما يرونه مناسبا سواء بالحذف أو بالإضافة، وبناء على أرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين، وقد استبقت الباحثة على العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين بنسبة (٨٠.٠٠٪) فأكثر، وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع العبارات الواردة بالمقياس، والتي اجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس مهارات المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت نسبة الاتفاق على المقياس ككل (٩٠.٦٧٪) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية المقياس وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض عبارات المقياس، وبذلك فقد أصبح المقياس بعد إجراء تعديلات المحكمين مكون من (٣٠) عبارة.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس مهارات المرونة النفسية من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية من طلاب المرحلة الثانوية ، وذلك من خلال ما يلي:

أ- حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حدة.

ب- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كل على حدة :

١. حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حدة:

تم حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٧):

جدول (٧)معاملات الارتباط بين عبارات مقياس مهارات المرونة النفسية ودرجات الأبعاد كل بعد على حدة

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	*٠,٥٠١	١١	*٠,٧١٨	٢١	*٠,٤٩٣
٢	*٠,٨٠٠	١٢	*٠,٨٨٥	٢٢	*٠,٨٠٢
٣	*٠,٧٧٧	١٣	*٠,٧٠٧	٢٣	*٠,٨٣٠
٤	*٠,٤٨٠	١٤	*٠,٨١٦	٢٤	*٠,٨٨٥
٥	*٠,٨١٦	١٥	*٠,٨٠٩	٢٥	*٠,٧١٣
٦	*٠,٨٢٥	١٦	*٠,٨٢١	٢٦	*٠,٨٠٩
٧	*٠,٨٥٦	١٧	*٠,٨٨٠	٢٧	*٠,٧٩٩
٨	*٠,٨٣٩	١٨	*٠,٥٠٠	٢٨	*٠,٧٤٨
٩	*٠,٧١٨	١٩	*٠,٨٧٠	٢٩	*٠,٨٠٥
١٠	*٠,٨٠٥	٢٠	*٠,٤١١	٣٠	*٠,٦٧١

* دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق(٧) أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد على حدة تراوحت مابين (٠.٤١١)، و(٠.٨٨٥) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

٢. حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس كل على حدة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٨):

جدول (٨) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية والدرجة الكلية للمقياس ككل

أبعاد المقياس	معامل الارتباط
البعد الأول	٠.٨٨٠*
البعد الثاني	٠.٨٦٢*
البعد الثالث	٠.٧٩٨*

*** دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

يتضح من الجدول السابق (٨) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده تراوحت مابين (٠.٧٩٨) و(٠.٨٨٠)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥).

وبناء على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (٧) (٨) أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل جميعها دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي.

ثانياً : ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق وهي: معامل الفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي :

أ. **معامل الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α) Reliability)** :استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٣٦)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق، كما تم حساب معامل الفا كرونباخ لكل بعد بالمقياس وهو ما يتضح من جدول (٩) التالي:

جدول (٩) قيم معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ لأبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية وللمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)
البعد الأول	١٠	٠,٨١٢	٠,٧٣٠	٠,٨٤٧
البعد الثاني	١٠	٠,٨٠٠	٠,٧٠٥	٠,٨١١
البعد الثالث	١٠	٠,٨٠٧	٠,٧١٥	٠,٨٢٨
المقياس ككل	٣٠	٠,٨٣٦	٠,٧٥١	٠,٨٨٨

وبذلك يتضح من قيم الثبات السابق عرضها أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مهارات المرونة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- **حساب زمن المقياس:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس عن طريق:

– حساب زمن كل طالبة مع حذف زمن الطالبة الأولى والأخيرة.

– مجموع الأزمنة التى استغرقتها باقى الطالبات فى أداء المقياس (٩٥٠) دقيقة، ثم قسمتها على مجموعهم(٣٠ طالبة)، فكان المتوسط (٣١,٧) دقيقة، أى أن متوسط الزمن الذى تم اعتباره هو الزمن الحقيقى والمناسب لتطبيق المقياس على العينة الأساسية للدراسة هو (٣٥) دقيقة تقريبًا.

- **حساب معامل ثبات مقياس مهارات المرونة النفسية:**

اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية (باستخدام معادلة سبيرمان وبراون) وكانت قيمة معامل الثبات (٠.٨٣) مما يدل على أن مقياس مهارات المرونة النفسية بالبحث الحالى يتمتع بدرجة ثبات ملاءمة وصالح للتطبيق.

- **حساب صدق مقياس مهارات المرونة النفسية:**

وقد اعتمدت الباحثة فى حساب صدق مقياس مهارات المرونة النفسية على كل من الصدق الظاهرى، والصدق المنطقى، حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين الذين أكدوا على صلاحية المقياس لقياس مهارات المرونة النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوى، وفيما يخص الصدق الذاتى فقد بلغ (٠.٩١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق ذاتى مناسب لتطبيقه على عينة البحث التجريبية.

- **تصحيح مقياس مهارات المرونة النفسية:**

تم تصحيح المقياس علي النحو الذى يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٠) يوضح طريقة تصحيح مقياس مهارات المرونة النفسية

م	نوع العبارة	مستويات الاستجابة ودرجاتها		
		دائمًا	أحيانًا	أبدًا
١	العبارات الموجبة	٣	٢	١
٢	العبارات السالبة	١	٢	٣

٥- مدخل التعلم المستند الي القلب المقترح:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث الحالى، ونصه:- ما التصور المقترح لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

قامت الباحثة بالآتي:

- تعريف مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه فى تدريس مادة علم النفس.
- تحديد الفلسفة التى تقوم مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.
- إعداد دليل المعلم لتنفيذ مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.
- عرض دليل المعلم فى صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين لضبطه وتحكيمه، ثم إجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية له.
- إعداد كتاب الطالب بمدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.
- عرض كتاب الطالب فى صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين لضبطه وتحكيمه، ثم إجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية له.

تنفيذ التجربة الأساسية للبحث:

- **الهدف من التطبيق:**

تهدف التجربة الأساسية للبحث إلى معرفة فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه في تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية والمرونة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تدريس مادة علم النفس بمدخل التعلم المستند إلى القلب

المقترح للمجموعة التجريبية، بينما يتم تدريس مادة علم النفس من الكتاب المدرسي المقرر بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

- **عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بالمرحلة الثانوية (الصف الثاني الثانوى) بمدرسة الأورمان شيراتون الثانوية بنات، بمحافظة الجيزة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية مكونة من (٣٠) طالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (٣٠) طالبة، وقد تم ضبط المتغيرات بين المجموعتين لتحقيق التكافؤ بينهما.

تطبيق مقياس المهارات الحياتية قبليا :

هدف التطبيق القبلي لمقياس المهارات الحياتية إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى المهارات الحياتية قبل القيام بالتجريب، وقد تم التطبيق القبلي لمقياس على طالبات المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١١):

جدول (١١) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
البعد الأول	التجريبية	٣٠	٦,٩٣	٠,٨٢٨	٥٨	٠,١٥٤	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٦,٩٧	٠,٨٥٠				
البعد الثاني	التجريبية	٣٠	٦,٢٠	٠,٤٨٤	٥٨	١,٠٠٠	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٦,٣٣	٠,٥٤٧				
البعد الثالث	التجريبية	٣٠	٦,٨٣	٠,٨٧٤	٥٨	٠,٣٠٠	٢,٠٠٢	غير

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
	الضابطة	٣٠	٦,٩٠	٠,٨٤٥				دالة عند مستوى ٠,٠٥
البعد الرابع	التجريبية	٣٠	٥,٧٣	١,١١٢	٥٨	١,٢٧٠	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٦,١٠	١,١٢٥				
البعد الخامس	التجريبية	٣٠	٦,٩٠	١,١٢٥	٥٨	٠,٣٤١	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٧,٠٠	١,١٤٥				
البعد السادس	التجريبية	٣٠	٦,١٧	٠,٣٧٩	٥٨	١,٧٥٦	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٦,٤٠	٠,٦٢١				
البعد السابع	التجريبية	٣٠	٥,٧٠	٠,٨٧٧	٥٨	٠,٧١١	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٥,٨٧	٠,٩٣٧				
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٤٤,٤٧	٢,٠٩٧	٥٨	١,٩٥٠	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٤٥,٥٧	٢,٢٦٩				

- يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الحياتية كل بعد على حدة، حيث كان قيمة (ت) المحسوبة في كل بعد على حدة أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (٢.٠٠٢)

عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات أبعاد لمقياس المهارات الحياتية كل بعد على حدة قبل التجريب.

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات الحياتية ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١.٩٥٠) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مقياس المهارات الحياتية ككل قبل التجريب.
- **تطبيق مقياس مهارات المرونة النفسية قبليا :**

هدف التطبيق القبلي لمقياس مهارات المرونة النفسية إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى مهارات المرونة النفسية قبل القيام بالتجريب، وقد تم التطبيق القبلي للمقياس على طالبات المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٢):

جدول (١٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات المرونة النفسية

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
البعد الأول	التجريبية	٣٠	١١,٩٧	١,٥٤٢	٥٨	٠,٣٩٤	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	١١,٨٠	١,٧٣٠				
البعد الثاني	التجريبية	٣٠	١٢,٠٠	١,٢٥٩	٥٨	٠,٦٩٠	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	١٢,٢٣	١,٣٥٧				
البعد الثالث	التجريبية	٣٠	١١,٩٧	١,٣٧٧	٥٨	٠,٣٩٣	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى
	الضابطة	٣٠	١٢,١٧	٥,٤٢٢				

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
								٠,٠٥
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٣٥,٩٣	٢,٧٤١	٥٨	٠,٣٢٥	٢,٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	٣٦,٢٠	٣,٥٦٦				

يتضح من نتائج جدول (١٢):

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات المرونة النفسية كل بعد على حدة، حيث كان قيمة (ت) المحسوبة في كل بعد على حدة أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل بعد على حدة قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠.٣٢٥) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مقياس مهارات المرونة النفسية ككل قبل التجريب.

- **تطبيق مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح:**

قامت الباحثة بتطبيق مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح أثناء الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م على طالبات المجموعة التجريبية، وذلك خلال حصص مادة علم النفس.

- **التطبيق البعدى لأدوات البحث:**

تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية ومقياس مهارات المرونة النفسية بعديًا – بعد الإنتهاء من تنفيذ مدخل التعلم المستند إلي القلب علي المجموعة التجريبية، والتدريس للمجموعة

الضابطة بالطريقة التقليدية- ثم تصحيحهما، وتحليل البيانات، ومعالجتها بالأسلوب الإحصائى المناسب، وصولًا للنتائج، وتقديم التوصيات والمقترحات.

- **المعالجة الإحصائية:** استخدمت الباحثة اختبار "ت" t-test في المعالجة الإحصائية للبيانات، لأن هذا الأسلوب يصلح لأن يتخذ مقياسًا للدلالة سواء في العينات الصغيرة أو الكبيرة، كما يصلح لقياس دلالة فرق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية.

- **عرض نتائج التطبيق ومناقشتها:**

عرض للنتائج التي أسفرت عنها تجربة البحث الميدانية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير هذه النتائج، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للبحث، والدراسات السابقة، وذلك بهدف التعرف على فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب في تدريس علم النفس لتنمية المهارات الحياتية والمرونة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

فقد تم الإجابة عن السؤال الأول للبحث، وكذلك السؤال الثاني، وذلك في الجزء الخاص بإعداد مواد المعالجة التجريبية للبحث، ويتم - فيما يلي- الإجابة عن باقي أسئلة البحث.

أولاً: للإجابة عن السؤال الرابع للبحث:" ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه في تدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الحياتية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟ " قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرضين الأول والثاني كالتالي:

- **التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث**

والذي ينص على أنه : **" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية "**.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ، وجدول (١٣) يوضح ذلك :

جدول (١٣)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
البعد الأول	التجريبية	٣٠	١٤,١٧	٠,٦٤٨	٥٨	٢٦,٩٤٩	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٢٦	٧,٠٧٧	كبير
	الضابطة	٣٠	٧,٦٣	١,١٥٩							
البعد الثاني	التجريبية	٣٠	١٤,٣٧	٠,٥٥٦	٥٨	٣٦,٤١٢	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٥٨	٩,٥٦٢	كبير
	الضابطة	٣٠	٦,٩٧	٠,٩٦٤							
البعد الثالث	التجريبية	٣٠	١٤,٣٣	٠,٦٦١	٥٨	٣٥,٣٣٠	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٥٦	٩,٢٧٨	كبير
	الضابطة	٣٠	٧,٢٠	٠,٨٨٧							
البعد الرابع	التجريبية	٣٠	١٤,٢٧	٠,٥٨٣	٥٨	٣٤,٠٤٩	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٥٢	٨,٩٤٢	كبير
	الضابطة	٣٠	٦,٣٧	١,١٢٩							
البعد الخامس	التجريبية	٣٠	١٤,٢٣	٠,٥٦٨	٥٨	٣٢,٧٧٣	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٤٩	٨,٦٠٧	كبير
	الضابطة	٣٠	٧,١٣	١,٠٤٢							
البعد السادس	التجريبية	٣٠	١٤,٢٧	٠,٦٩١	٥٨	٣٤,١١٥	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٥٣	٨,٩٥٩	كبير
	الضابطة	٣٠	٦,٩٠	٠,٩٦٠							
البعد السابع	التجريبية	٣٠	١٤,١٣	٠,٧١	٥٨	٣١,٢٧٠	٢,٠٠٢	دالة عند	٠,٩٤٤	٨,٢١٢	كبير

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
	الضابطة	٣٠	٦,٣٣	١,٢٤١				مستوى ٠,٠٥			
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٩٩,٧٧	١,٨١٣	٥٨	٧٠,٢٤٢	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٨٨	١٨,٤٤٦	كبير
	الضابطة	٣٠	٤٨,٥٣	٣,٥٦٠							

يتضح من الجدول السابق (١٣) :

- ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية في كل بعد على حدة، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في كل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية في كل بعد على حدة جاءت أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية كل بعد على حدة، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد المقياس لكل بعد على حدة، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المهارات الحياتية في كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى المهارات الحياتية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة في أبعاد مقياس المهارات الحياتية لكل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية كل على حدة.
- ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٩٩.٧٧) بانحراف معياري قدره (١.٨١٣)، بينما حصلت المجموعة

الضابطة على متوسط (٤٨.٥٣) بانحراف معياري قدره (٣.٥٦٠)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل والتي بلغت (٧٠.٢٤٢) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المهارات الحياتية ككل" هي (٠.٩٨٨) وهذا يعني أن نسبة (٩٨.٨٪) من التباين الحادث في مستوى المهارات الحياتية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٨.٤٤٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلي أنه قد حدث نمو واضح ودال لدى طالبات المجموعة التجريبية أكثر من طالبات المجموعة الضابطة في مقياس المهارات الحياتية كل بعد على حدة وككل؛ وذلك نتيجة لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح في تدريس علم النفس.

٦- ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية "التي تدرس علم النفس باستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

وبالتحقق من الفرض الأول تكون الباحثة قد أجابت جزئيا عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث.

- **التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث** والذي ينص على أنه : **" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي ".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية ، وجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل التجريب وبعده ،
وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف–	الانحراف المعياري ع	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
البعد الأول	القبلي	٣٠	٦,٩٣	٧,٢٣	٠,٨٢٨	٢٩	٣٩,٣٧٠	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٢٨	٧,١٨٨	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,١٧		٠,٦٤٨						
البعد الثاني	القبلي	٣٠	٦,٢٠	٨,١٧	٠,٤٨٤	٢٩	٦٩,٠٥٩	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٧٥	١٢,٦٠٨	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,٣٧		٠,٥٥٦						
البعد الثالث	القبلي	٣٠	٦,٨٣	٧,٥٠	٠,٨٧٤	٢٩	٣٢,٧٩٦	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٠٠	٥,٩٨٨	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,٣٣		٠,٦٦١						
البعد الرابع	القبلي	٣٠	٥,٧٣	٨,٥٣	١,١١٢	٢٩	٣٥,٠٨٥	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩١١	٦,٤٠٦	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,٢٧		٠,٥٨٣						
البعد الخامس	القبلي	٣٠	٦,٩٠	٧,٣٣	١,١٢٥	٢٩	٣١,٦٦٣	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٨٩٣	٥,٧٨١	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,٢٣		٠,٥٦٨						
البعد السادس	القبلي	٣٠	٦,١٧	٨,١٠	٠,٣٧٩	٢٩	٥٢,٥١٢	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٥٨	٩,٥٨٧	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,٢٧		٠,٦٩١						
البعد السابع	القبلي	٣٠	٥,٧٠	٨,٤٣	٠,٨٧٧	٢٩	٤٧,٥٥٠	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٥٠	٨,٦٨١	كبير
	البعدي	٣٠	١٤,١٣		٠,٥٧١						

الأبعاد	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف–	الانحراف المعياري ع	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
المقياس ككل	القبلي	٣٠	٤٤,٤٧	٥٥,٣٠	٢,٠٩٧	٢٩	١٠٤,٧٨٧	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٨٩	١٩,١٣١	كبير
	البعدي	٣٠	٩٩,٧٧		١,٨١٣						

يتضح من الجدول السابق (١٤) ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطالبات المجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية كل على حدة، حيث حصلت الطالبات في التطبيق القبلي على متوسط أقل من متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية في كل بعد على حدة جاءت أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٤٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية كل بعد على حدة، وقد كانت النتائج في أبعاد المقياس كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المهارات الحياتية في كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى المهارات الحياتية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة في أبعاد مقياس المهارات الحياتية لكل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد المقياس المهارات الحياتية كل على حدة.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطالبات المجموعة التجريبية في مقياس المهارات الحياتية ككل، حيث حصلت الطالبات في التطبيق القبلي على متوسط (٤٤.٤٧) بانحراف معياري قدره (٢.٠٩٧)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٩٩.٧٧) بانحراف معياري قدره (١.٨١٣)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي

لمقياس المهارات الحياتية ككل (٥٥.٣٠) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل والتي بلغت (١٠٤.٧٨٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس المهارات الحياتية ككل " هي (٠.٩٨٩) وهذا يعني أن نسبة (٩٨.٩٪) من التباين الحادث في المهارات الحياتية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٩.١٣١) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلي أنه قد حدث نمو واضح ودال في كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية كل على حدة وككل لدى طالبات المجموعة التجريبية؛ وذلك نتيجة لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

- **وللتحقق من فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح تم تطبيق نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake ودلالتها على المهارات الحياتية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي (١٥) :**

جدول (١٥) نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake ودلالتها على المهارات الحياتية

طالبات المجموعة التجريبية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake	دلالتها
المهارات الحياتية	١٠٥	٤٤.٤٧	٩٩.٧٧	١.٤٤٠	مقبولة

يتضح من الجدول (١٥) السابق أن :

- مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية المهارات الحياتية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٤٤٠) ، وهى تعد نسبة مقبولة؛ وهذا يدل على أن

استخدام التعلم المستند إلي القلب المقترح فعال في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي (عينة البحث).

ويعنى هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس علم النفس باستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

وبالتحقق من الفرض الثاني تكون الباحثة قد أجابت كليا عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الخامس للبحث: للإجابة عن السؤال الخامس الذي ورد في مشكلة البحث، وهو :

" ما فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح استخدامه في تدريس مادة علم النفس لتنمية مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟ " قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع كالتالي:

- **التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث**

والذي ينص على أنه : **" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية ".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية، وجدول (١٦) يوضح ذلك :

جدول (١٦) قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
البعد الأول	التجريبية	٣٠	٢٧,٨٧	٠,٧٣٠	٥٨	٤٧,٩٥٨	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٧٥	١٢,٥٩٤	كبير
	الضابطة	٣٠	١٢,٥٣	١,٥٩٢							
البعد الثاني	التجريبية	٣٠	٢٧,٩٧	٠,٦٦٩	٥٨	٥٤,٤٧٨	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٨١	١٤,٣٠٧	كبير
	الضابطة	٣٠	١٢,٨٣	١,٣٦٧							
البعد الثالث	التجريبية	٣٠	٢٨,٠٠	٠,٦٩٥	٥٨	٤٩,٧٦٨	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٧٧	١٣,٠٧٠	كبير
	الضابطة	٣٠	١٢,٧٣	١,٥٣٠							
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٨٣,٨٣	١,٠٢٠	٥٨	٨٢,٨٨٦	٢,٠٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٩٢	٢١,٧٦٧	كبير
	الضابطة	٣٠	٣٨,١٠	٢,٨٤٥							

يتضح من الجدول السابق (١٦) :

- ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية في كل بعد على حدة، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في كل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية في كل بعد على حدة جاءت أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية

كل بعد على حدة، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد المقياس لكل بعد على حدة، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس مهارات المرونة النفسية في كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى مهارات المرونة النفسية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة في أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية لكل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل على حدة.

- ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٨٣.٨٣) بانحراف معياري قدره (١.٠٢٠)، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٣٨.١٠) بانحراف معياري قدره (٢.٨٤٥)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل والتي بلغت (٨٢.٨٨٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٨)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل، وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل" هي (٠.٩٩٢) وهذا يعني أن نسبة (٩٩.٢٪) من التباين الحادث في مستوى مهارات المرونة النفسية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٢١.٧٦٧) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- وهذا ما يشير إلي أنه قد حدث نمو واضح ودال لدى طالبات المجموعة التجريبية أكثر من طالبات المجموعة الضابطة في مقياس مهارات المرونة النفسية كل بعد على حدة وككل؛ وذلك نتيجة لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح في تدريس علم النفس.

ويعنى هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث، الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح

طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس علم النفس باستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

وبالتحقق من الفرض الثالث تكون الباحثة قد أجابت جزئيا عن السؤال الخامس الذي ورد في مشكلة البحث.

- **التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض البحث** والذي ينص على أنه : **" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي ".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية، وجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل التجريب وبعده ،

وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية

الأبعاد	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف–	الانحراف المعياري ع	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
البعد الأول	القبلي	٣٠	١١,٩٧	١٥,٩٠	١,٥٤٢	٢٩	٥٢,٢٠٦	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٥٨	٩,٥٣١	كبير
	البعدي	٣٠	٢٧,٨٧		٠,٧٣٠						
البعد الثاني	القبلي	٣٠	١٢,٠٠	١٥,٩٧	١,٢٥٩	٢٩	٦٥,٩٦٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٧٣	١٢,٠٤٤	كبير
	البعدي	٣٠	٢٧,٩٧		٠,٦٦٩						
البعد الثالث	القبلي	٣٠	١١,٩٧	١٦,٠٣	١,٣٧٧	٢٩	٦١,٥٨٦	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٦٩	١١,٢٤٤	كبير
	البعدي	٣٠	٢٨,٠٠		٠,٦٩٥						

الأبعاد	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف–	الانحراف المعياري ع	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
المقياس ككل	القبلي	٣٠	٣٥,٩٣	٤٧,٩٠	٢,٧٤١	٢٩	٨٩,٢٣١	دالة عند مستوي ٠,٠٥	٠,٩٨٥	١٦,٢٩١	كبير
	البعدي	٣٠	٨٣,٨٣		١,٠٢٠						

يتضح من الجدول السابق (١٧) ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطالبات المجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل على حدة، حيث حصلت الطالبات في التطبيق القبلي على متوسط أقل من متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية في كل بعد على حدة جاءت أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠٤٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية كل بعد على حدة، وقد كانت النتائج في أبعاد المقياس كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما جاءت قيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس مهارات المرونة النفسية في كل بعد على حدة " بقيمة كبيرة؛ وهو ما يعني أن التباين الحادث في مستوى مهارات المرونة النفسية لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة (المتغير التابع) يرجع إلى مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) جاءت كبيرة في أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية لكل بعد على حدة؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على كل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل على حدة.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطالبات المجموعة التجريبية في مقياس مهارات المرونة النفسية ككل، حيث حصلت الطالبات في التطبيق القبلي على متوسط (٣٥.٩٣) بانحراف معياري قدره (٢.٧٤١)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٨٣.٨٣) بانحراف معياري قدره (١.٠٢٠)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي

والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل (٤٧.٩٠) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل والتي بلغت (٨٩.٢٣١) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمقياس مهارات المرونة النفسية ككل " هي (٠.٩٨٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٨.٥٪) من التباين الحادث في مهارات المرونة النفسية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٦.٢٩١) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلي أنه قد حدث نمو واضح ودال في كل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل على حدة وككل لدى طالبات المجموعة التجريبية؛ وذلك نتيجة لاستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

- **وللتحقق من فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح تم تطبيق نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake ودلالتها على مهارات المرونة النفسية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي (١٨) :**

جدول (١٨) نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake ودلالتها على مهارات المرونة النفسية طالبات المجموعة التجريبية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake	دلالتها
مهارات المرونة النفسية	٩٠	٣٥.٩٣	٨٣.٨٣	١.٤١٨	مقبولة

يتضح من الجدول (١٨) السابق أن :

- مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات المرونة النفسية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٤١٨) وهى تعد نسبة مقبولة؛ وهذا يدل على أن استخدام التعلم المستند إلي القلب المقترح فعال في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي (عينة البحث).

ويعنى هذا قبول الفرض الرابع من فروض البحث، الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس علم النفس باستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات المرونة النفسية (ككل) ولكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

وبالتحقق من الفرض الرابع تكون الباحثة قد أجابت كليا عن السؤال الخامس الذي ورد في مشكلة البحث.

ثالثا: الإجابة عن السؤال السادس للبحث: للإجابة عن السؤال السادس الذي ورد في مشكلة البحث، وهو : " ما العلاقة الارتباطية بين تنمية المهارات الحياتية وتنمية مهارات المرونة النفسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟ " قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض الخامس كالتالي:

- **التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض البحث**

والذي ينص على أنه : **" توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين تنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طالبات الصف الثاني الثانوي "**.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية، ودرجاتهم على مقياس مهارات المرونة النفسية، وجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩) معامل الارتباط بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على مقياس مهارات المرونة النفسية

(ن=٣٠)

المتغيرات		مهارات المرونة النفسية			
		البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	الاختبار ككل
المهارات الحياتية	البعد الأول	*٠.٨٣٣	*٠.٨٦٢	*٠.٨٢٥	*٠.٨٤٥
	البعد الثاني	*٠.٨١٥	*٠.٨٠٥	*٠.٨٠٢	*٠.٨١١
	البعد الثالث	*٠.٧٥٩	*٠.٨١٠	*٠.٧٥٥	*٠.٨٠٣
	البعد الرابع	*٠.٨٢٣	*٠.٨٠٧	*٠.٨٠٠	*٠.٨٠٢

المتغيرات	مهارات المرونة النفسية			
	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	الاختبار ككل
البعد الخامس	*٠.٨٥٤	*٠.٧٨١	*٠.٧٥٩	*٠.٨٠٠
البعد السادس	*٠.٧٨٥	*٠.٨٠٢	*٠.٨٢٧	*٠.٨١٥
البعد السابع	*٠.٨٠١	*٠.٧٧٠	*٠.٧٩٧	*٠.٧٨٨
الاختبار ككل	*٠.٨٣٩	*٠.٨٠٥	*٠.٨٢١	*٠.٨٢٩

(*) دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق (١٩) ما يلي :

- أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم في كل بعد من أبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية كل على حدة؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)؛ أي أن أبعاد مقياس المهارات الحياتية وأبعاد مقياس مهارات المرونة النفسية مرتبطين ارتباط طردي قوي فيتزايدا الاثنين معًا ويتناقصا معًا.
- أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس المهارات الحياتية ككل، ودرجاتهم في مقياس مهارات المرونة النفسية ككل؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠.٨٢٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)؛ أي أن متغير المهارات الحياتية ككل ومتغير مهارات المرونة النفسية ككل مرتبطين ارتباط طردي قوي فيتزايدا الاثنين معا ويتناقصا معا.
- وجود علاقة ارتباطية طردية قوية دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طالبات الصف الثاني الثانوي.

ويعني هذا قبول الفرض الخامس من فروض البحث، ويشير إلى وجود علاقة طردية قوية دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدي طالبات المجموعة التجريبية (طالبات الصف الثاني الثانوي).

وبالتحقق من الفرض الخامس تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال السادس الذي ورد في مشكلة البحث.

- **تفسير النتائج :**

١- إن طالبات المجموعة التجريبية اللاتى درسن مادة علم النفس باستخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح قد حققن نموًا فى المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية بمعدلات أعلى مما حققتهن زميلاتهن طالبات المجموعة الضابطة، ويرجع السبب فى ذلك إلى استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح فى تدريس مادة علم النفس، مما يدل على فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح فى تنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٢- أثار مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح دافع الطالبات للتقدم فى دراسة مادة علم النفس، ومن ثم زادت دافعيتهن لتنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية، ويرجع ذلك لأسباب متعددة، ومنها:

٣- احتواء مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح على مصادر تعليمية متعددة؛ اتسمت بالحداثة والمتعة وبالتشويق فى عرضها.

٤- استخدام أسلوب صياغة وعرض جديد لمحتوى منهج علم النفس، وهو تناول موضوعاته وقضاياه من خلال مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح.

٥- جاءت استراتيجيات التدريس القائمة علي مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح منسجمة ومترابطة مع المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية، ومتصلة بالحياة الواقعية للطالبات، فتناولت مواقف وقضايا ومشكلات يتعرضن أو قد يتعرضن لها الطالبات فى حاضر حياتهن اليومية أو مستقبلها.

٦- فى النهاية وبعد تطبيق مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح أبدت الطالبات رغبتهن فى دراسة باقى المواد الدراسية على غرار ما قدمته الباحثة فى هذا المدخل ، لما لمسوه من ترابط بين ما يدرسن وما يتعرضن له من تفاعل يومى في مواقف الحياة اليومية.

- **❖ خاتمة البحث:**

لقد أسفرت نتائج البحث الحالى عن تحقق جميع الفروض التى وضعتها الباحثة، وأظهرت النتائج فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب المقترح فى تنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

التوصيات والبحوث المقترحة:

أولاً: التوصيات:

انطلاقًا من النتائج التى توصل إليها البحث؛ توصى الباحثة بما يلى:

١- ضرورة إعادة المعلمين النظر فى طرق وإستراتيجيات تدريس مادة علم النفس؛ بحيث تُعطى أهمية وتركيز أكبر على تنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية لدى الطلاب، حيث أن الطرق والإستراتيجيات الحالية تدعم ثقافة الحفظ والاستدعاء فقط وتفتقد الإيجابية والفعالية.

٢- عقد دورات تدريبية لمعلمى علم النفس، بهدف إطلاعهم على أهم الاستراتيجيات والمداخل التدريسية الحديثة والتي ترتبط بوجدان وميول الطلاب، وأهمية تنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية بها، وطرق ومداخل وبرامج تنميتها، مع التركيز فى الوقت نفسه على عقد دورات تدريبية لمشرفى وموجهى علم النفس ومدراء ونظار المدارس كى لا يكونوا عائقًا فى سبيل تنمية المهارات الحياتية، ومهارات المرونة النفسية.

٣- ينبغى أن تخطط المواقف التعليمية بالشكل الذى يساعد على اشباع حاجات الطلاب ويراعى اهتماماتهم، والفروق الفردية بينهم، على أن ترتبط فى نفس الوقت بقضايا ومشكلات المجتمع الحياتية الذى يعيشون فيه.

٤- ينبغى على القائمين على وضع المحتوى الدارسي لمنهج علم النفس إعادة صياغته بالطريقة التى تعطى الفرصة والحرية للطلاب للإستعانة بمصادر التعلم المختلفة ؛ لتنفيذ الأنشطة والتدريبات والمهام المطلوبة، مما يفيد فى ممارسة مهارات البحث والتفكير.

ثانياً: البحوث المقترحة:

(١) فاعلية مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تنمية الوعى بالقضايا الفلسفية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٢) استخدام مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٣) فاعلية أنشطة مدخل التعلم المستند إلي القلب فى تنمية مهارات التفاوض وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية

(٤)برنامج مقترح لتدريب معلمى المواد الفلسفية والاجتماعية على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة لتنمية المهارات الحياتية ومهارات المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

- القرآن الكريم.
- الحديث النبوي الشريف.
- ابن منظور،أبو الفضل محمد(٠٩٩١): لسان العرب، المجلد(٠١)، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت.
- أحمد النجدي، عادل رشوان (٩٠٠٢):فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدراسات بمدارس الفصل الواحد، المؤتمر العلمي الرابع – الدولي الأول التعليم وتحديات المستقبل ، المجلد (١)، ص ص ٢١٢ –٧٧٢.
- أحمد جابر السيد (٠٠٢١): استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره في التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد(٥١)، العدد(٣٧)،ص ص ٤٥١– ٧٧١.
- أحمد حسين عبد المعطي، دعاء محمد مصطفى(٨٠٠٢): المهارات الحياتية، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- أحمد محمد أبوزيد(٧١٠٢): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في تحسين المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية– جامعة الزقازيق، يناير، العدد(٨١)، ص ص ٨٢٢–٨٩٢.

- أشرف حكيم فارس(٢٠١٨): الشفقة بالذات وعلاقتها بالمرونة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المنيا، مجلة كلية الاداب، كلية الاداب- جامعة طنطا، العدد(٢٣)، يناير، ص ص ٢٢٥-٤٨٥.
- أمل خلف، أسماء توفيق (٢٠٠٩): المهارات الحياتية لأطفال المؤسسات الإيوائية وأثرها على السلوك التوافقي لديهم، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (٠١) .
- آمنة خالد الحابك (٢٠١٥): واقع تنمية المهارات الحياتية دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، كلية التربية، جامعة دمشق،المجلد(٣١)، العدد(١)، ص ص ٨٧١- ٣٠٢.
- أميرة حمدي معوض(٢٠١٧): فاعلية استراتيجية الويب كويست في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل في مادة علم النفس لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد(٩٨)، سبتمبر، ص ص ٤٥١-٨٨١.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد : وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى علم النفس والاجتماع للتعليم قبل الجامعي، مارس٢٠٠٩م.
- باى زكوب عبد العالى (٢٠١٦): القلب بين القرآن الكريم والعلم الحديث.(ماليزيا: مجلة جامعة المدينة العالمية، العدد ٨١).
- تغريد عمران وأخرون(٢٠٠١): المهارات الحياتية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- جمعة فاروق حلمي فرغلي (٢٠١٣): المرونة النفسية وعلاقتها بمعني الحياة لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً، مجلة كلية التربية، كلية التربية- جامعة طنطا ، يوليو، العدد(١٥)، ص ص ٧٢١-٨٥١.
- حسام محمد مازن (٢٠٠٢): التربية العلمية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافة العملية اللازمة للمواطن العربي لرؤية مستقبلية، المؤتمر العلمي السادس التربية العلمية وثقافة المجتمع، مجلة الجمعية

المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس،يوليو ، المجلد (١) ، ص ص ٨٢-١٣.

- حميدة مغاوري عبدالسيد(٢٢٠٢): فاعلية نموذج بايبي لتنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية في مادة علم النفس لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، المجلد(٥)، العدد(٥٩١)، يوليو، ص ص ٧٨٣-٣٣٤.
- حنان سالم حسن ناصر (١٢٠٢): المهارات الحياتية وتأثيرها على الفرد، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، المجلد (٠١)، العدد(٣)، ص ص ٤٣٧-٣٤٧.
- حنان عبد الرحيم عبد الله المالكي(٢١٠٢): فاعلية برنامج ارشادي جمعي قام على استراتيجيات المرونة النفسيه لزيادة المرونة لدى طالبات جامعة أم القرى، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، المجلد (٣)، العدد (١٣)، نوفمبر، ص ص ٥٣١ -٧٦١.
- خالد العامري (٧٠٠٢): المراهقة وطرق تحليلها ، دار الفاروق، القاهرة.
- خديجة أحمد السيد بخيت (١١٠٢) : فاعلية الدراسة الجامعية فى تنمية المهارات الحياتية: دراسة ميدانية على طالبات كليات التربية للبنات بجامعة الملك عبد العزيز، دراسات فى التربية وعلم النفس،المجلد(٥)، العدد(١)، يناير، ص ص ٣١-٥٣
- دعاء عبد الحى محمد السيد (٢١٠٢): فاعلية التعلم المنظم ذاتيا فى تنمية المهارات الحياتية من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمى فى التربية، المجلد (٢)، العدد(٣١)، ص ص ٩٠٠١-٥٣٠١ .
- دعاء عبدالحي محمد السيد(٢١٠٢): فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في تنمية المهارات الحياتية من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، المجلد(٢)، العدد(٣١)، ص ص ٩٠٠١-٥٣٠١.

- رضا السيد حجازي (٦٠٠٢): فعالية التنظيم الحلزوني لمحتوى وحدات المادة في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف، المؤشر العلمي العاشر تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، المجلد (١)،ص ص ٧٤٣-٩٨٣.
- رضوى سيد محمد (٩١٠٢): استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة علم النفس لتنمية مهارة الوعي بالذات لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٤١١)، يوليو، ص ص ٦٨١-٢١٢.
- زينب كامل كريم (٠١٠٢): التدرج الدلالى لوصف القلب فى القرآن الكريم. (جامعة بغداد: مجلة كلية التربية للبنات، المجلد ١٢، ع ١، ص ص ١٤١ - ١٧١).
- سارة مفلح الحارثي (١٢٠٢): المهارات الحياتية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية – جامعة سوهاج، العدد(٨)، ص ص ٩٣٩-١٩٩.
- سالم مجيد الشماع (٩٠٠٢): العاطفة والعقل بين القلب والدماغ. (القاهرة: الدار الثقافية للنشر).
- سامح إبراهيم عوض الله (٦١٠٢): استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية .المجلة العلمية المعاصرة للمناهج وتكنولوجيا التعليم.كلية التربية .جامعة طنطا. المجلد (٤)، العدد(١)، يوليو.
- سامية سالم عبد الفضيل(١٢٠٢): تدريس مادة علم النفس في ضوء نموذج مارزانو لتنمية الذكاء الانفعالي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد (٧٧)، العدد(٨)، أغسطس، ص ص ٧٧-١١١.

- سعاد محمد عمر (٧١٠٢) : استخدام البرهان الحجاجي في تدريس الفلسفة لتنمية بعض المهارات الحجاجية والحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد(١٤)، العدد(٢)، ص ص ٤١-٨٥.
- سعيد سهمي(١٢٠٢): الرقمية وبناء المهارات الحياتية لدى المتعلم :تدريس اللغة العربية في المغرب أنموذجا، مجلة التربية، للجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد(٢٠٢)، ديسمبر، ص ص ٧٨-٧٠١.
- شيماء علي عبدالظاهر (٥١٠٢): الأنشطة الطلابية وتنمية المهارات الحياتية لطالبات الجامعة، المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية - دراسات وبحوث تطبيقية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، المجلد (١)، العدد(٢)، ديسمبر، ص ص ٣٢٤-٧٣٤.
- شيماء فكرى أمين إمام(٩١٠٢): أسس تطوير مناهج علم النفس المؤهلة لتنمية التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٢١١)، مايو، ص ص ٢٤:٦٨.
- صبحي سعيد الحارثي (٠١٠٢): فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة المنصورة، العدد (٦١)، ص ص ٣٣-٠٨.
- صفاء عفيفى(١٠٢٨): بناء القدرة الانفعالية والتعلم بوعى والتمتع بالحياة من خلال تطوير ذكاء القلب لطلاب كليات التربية(معلمو المستقبل،،،) المؤتمر الدولى الثالث لكلية التربية، جامعة عين شمس، رؤى مستقبلية لتطوير التعليم وإعداد المعلم، في الفترة٧١-٩١دسمبر.
- صلاح الدين الضامن، قاسم سمور (٧١٠٢): فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (٢)، العدد(٣١)، ص ص١٧١- ١٩١.

- طرفة إبراهيم الحلوة(٢٠١٤): المهارات الحياتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن فى ضوء التحديات المعاصرة، مجلة العلوم التربوية، المجلد(٢)، العدد(٣)، ص ص ٧٧١-٨١٢.
- عبد الحميد السيد الغريب المنشاوى (٢٠٠٥): أثر استخدام الاحصاءات النفسية في تدريس وحدة عن الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي على تنمية الوعي النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. (مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٤، فبراير، ص ص ٠١١ – ٢٣١)
- علي بن سالم الغافري(٢٢٠٢): القلب والدماغ في الإرشاد النفسي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، المجلد(٦)، العدد(٦٣)، اغسطس، ص ص ٦٤١-٧٥١.
- علي بن فاضل بن سالم السليمي(٢٠١١): نموذج تطبيقي في تدريس مادة المهارات الحياتية، مجلة التطوير التربوي، العدد(٩٦)، ابريل، ص ص ٠٤-٣٤.
- علي محمود شعيب (٢٠٢٠): اليقظة العقلية والمرونة النفسية والذكاء الانفعالى كمنبئات بالتعلم الانفعالى الاجتماعى لدى عينة من الطلاب المعلمين بكلية التربية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، المجلد (٣)، العدد(٢)، ابريل، ص ص ٥٦-٤٠١.
- غادة الشامى (٢٠١٥): التعلم المستند إلى وظائف القلب. مقال، منشور بتاريخ ٢/ ١١/ ٢٠١٥، متاح على:
-http:// www.alukah.net/culture/0/94000/#ixzz5RMRk0htp
- فاطمة تركى أحمد(٢٠٢٠): استخدام استراتيجية الفصل المعكوس لتدريس علم النفس في تنمية المفاهيم النفسية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط،المجلد (٦٣)، العدد(٧)، يوليو، ص ص ٧٢٣-٩٤٣.

- فايز محمد فارس أبو حجر(١١٠٢): دور الأنشطة التربوية في تنمية المهارات الحياتية،المؤتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة :آفاق الشراكة بين قطاعي التعليم العام والخاص، ابريل، ص ص ٥٠٤-٢٥٤.
- فؤاد يحيى أحمد (٥١٠٢): القلب بين القرآن والطب – مخّ القلب. (لبنان: دارالإعجاز للنشر، العدد ٤٣).
- فيصل عبد العزيز، محمد أحمد عفيفي(٥١٠٢): منهج المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الابتدائية" تصور مقترح"، رسالة دكتوراة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة، ص ص ١- ٦١٢.
- فيوليت فؤاد ابراهيم(٦١٠٢) : فاعلية برنامج قائم على استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، المجلد(٩١)، العدد(١٧)، يونيو، ص ص ٣٦-٨٦.
- ماجده سامي راغب(٧٠٠٢): استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسيه لدى المرشدين في المدرسه الفلسطينيه بغزه وعلاقتها بالصلابه النفسيه لديهم ،رساله ماجستير ، كليه التربية، جامعه عين شمس.
- ماري فارس فهيم سعد (٨١٠٢): فاعلية المواقف الحياتية في تدريس علم النفس لتنمية مهارة تقبل الذات والآخرين لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٩٩)، ابريل، ص ص ٦٣٢-١٦٢.
- محمد ابراهيم رشاد (٩١٠٢): المرونه النفسية وعلاقتها ببعض الجوانب النفسية لدى طلاب كليه التربية جامعة المنيا، مجلة اسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، كليه التربية الرياضية ، جامعه اسيوط، المجلد (١)، العدد (٨٤) مارس، ص ص ١ – ٢٣.
- محمد الجميل شطة (٠١٠٢): تقويم محتوى مقررات المشروع الشامل لتطوير المناهج الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية

السعودية في ضوء المهارات الحياتية ، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، المجلد (٢)، العدد (٤٣)، ص ص٢٢٣-٣٥٧.

- محمد جميل الحبال (٢١٠٢): القلب في القرآن والطب، منشور بتاريخ ٢١٠٢/١/٧١، متاح على:
- www.alhabbal.info/dr.mjamil/ejaz/ej42.pdf

- محمد جواد الخطيب(٧٠٠٢): الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الانا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظه غزة ، المؤتمر التربوي الثالث ، الجامعه الاسلامية، غزة.

- محمد رزق البحيري (١١٠٢): تباين الصمود النفسي بتباين بعض المتغيرات لدى عينة من الأيتام بطيئي التعلم، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد(٠٧)، ص ص ٢٦٥-٩٧٥.

- محمد محمد السيد القللي (٦١٠٢): البنية العاملية للنسخة الأمريكية لمقياس المرونة النفسية في البيئة المصرية: دراسة سيكومترية علي عينة من طلاب الجامعة، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، العدد(٣)، ديسمبر، ص ص ٢٤٢-٣٨٢ .

- منار محمد إسماعيل بغدادي (٠٢٠٢): تمكين طلاب المرحلة الثانوية من المهارات الحياتية في ضوء أهداف التنمية المستدامة، المجلة التربوية، كلية التربية،جامعة سوهاج، يونيو، ص ص ٥٥٦-٨٢٧.

- ميساء محمد مصطفى حمزة(٧١٠٢): أثر استخدام بعض تطبيقات ويب (0.2)فى مقرر تكنولوجيا التعليم على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٣٩)، سبتمبر، ص ص ٧١١-٥٦١.

- نجاة عبدالله محمد مليباري(٦١٠٢): المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية

وتنمية الموارد البشرية، المجلد(١)، العدد(٠١)، يوليو، ص ص ٨١-٦٦.

- نرمين عبدالحيلم عبده سعد(٢٢٠٢): استخدام نظرية هندسة الإتصال البشري في تدريس مادة علم النفس لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٧٤٢)، مايو ، ص ص ٣٠٢-١٣٢.
- نشوة محمد عبد المجيد فرج(٢٢٠٢): برنامج مقترح فى علم النفس لتلاميذ المرحلة الابتدائية فى ضوء مدخل التعلم القائم على التواصل بين المخ والقلب لتنمية مهارات التفكير الأساسية ومتعة التعلم، مجلة البحث العلمي في التربية،كلية البنات للآداب والعلوم والتربية - جامعة عين شمس ،المجلد (٣٢) ، العدد (٣) ، مارس.
- نفين عبدالستارعبد الغني ابراهيم ، وأخرون(٩١٠٢): أبعاد التفكير الإيجابي المنبئة بالمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية- جامعة الفيوم، المجلد (٢)، العدد(١١)، ص ص ٩٣-٤٨.
- هالة خير سناري إسماعيل(٧١٠٢): المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية :دراسة تنبؤية، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد(٠٥)، ابريل، ص ص ٧٨٢-٥٣٣.
- هدى سعيد جمعان الزهراني(٣١٠٢): فاعلية استخدام أنظمة التعلم فى تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الباحة ، رسالة ماجستير ، منشورة، كلية التربية ، جامعة الباحة، السعودية.
- يحيى شقوره(٢١٠٢): المرونه النفسيه وعلاقتها بالرضا عن الحياه لدى طلبه الجامعات الفلسطينيه، رساله ماجستير، جامعه الازهر.
- يسرا محمد سيد عبدالفتاح(٨١٠٢): وحدة مقترحة لتنمية مهارات التعايش والاتجاه نحو تقبل الاختلاف لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم النفس،

مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٢٠١)، يوليو، ص ص ٠٦١-١٩١.

- يوسف قطامى، ونايفة قطامى (٢٠٠٢): سيكولوجية التعلم الصفى. (عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع).

American Psychological Association(2008):, Task Force on Resilience and Strength in -

Black children and Adolescents . Available on line at

www.apa.org / Pi / cyf / resilience/ html-

- Allan M. MacKinnon (2013): The Heart of Learning. (Canada: Simon Fraser University, Burnaby, Creative Education. Vol.4, No.12B, 16-19)

APA, A. (2002): The road to resilience. 750, first street, Washington -

DC.

- Chon,A. & Fredrickson,L. & Mikels,A. & Conway,M.(2009): Happiness unpacked':Positive emotions increase life satisfaction by building resilience, Vol.9,No.3,361-368.
- Frederic, Barber (2013): Examination of Happiness and its Relationship to Community College student's Coping Strategies and Academic Performance. Morgan State University, Morgan.
- Heart Math Institute Research Staff (IHM) (2016): Science of the Heart… Exploring the Role of the Heart in Human Performance (California: Heart Math Institute).
- Hoffman, A. M. (2006): The Capability Approach and educational Policies and Strategies Effective life Skills education for. Sustainable development AFD, Paris .
- Kathleen M. Quinlan (2011): Developing the whole student: leading higher education initiatives that integrate mind and heart. (London: Leadership Foundation for Higher Education).

Keye, D., & Pidgeon, M. (2013). An Investigation of the Relationship between Resilience -

Mindfulness, and Academic Self-Efficacy. Open Journal of Social Sciences, 1 (6), 1-4

JKivunja, Charles (2015): Teaching Students to learn and to work Well with21st Century Skills: Unpacking The Career and Life Skills Domain of The New Learning Paradigm,

, International Journal of Higher Education4(1), 1-11.

- McCraty,R. et al., Tomasino,D.,(2006).Coherence-building techniques and heart rhythm coherence feedback: New tools for stress reduction, disease prevention, and rehabilitation, in Clinical Psychology and Heart Disease, E. Molinari, A. Compare, and G. Parati, Editors, Springer. Verlag:Milan,Italy health.Altern Ther Health Med, 16(4), 10-24.
- McCraty, R. (2015). Science of the Heart: Exploring the Role of the Heart in Human Performance (Vol. 2). USA: HeartMath Institute
- Pearsall, P. (1998):The Heart's Code: Tapping the Wisdom and Power of Our Heart Energy. New York: Broadway Books.
- Pearsall, P.; Schwartz GE.R.; & Russek, LG. S. (1999). Changes in Heart Transplant Recipients that Parallel the Personalities of Their Donors. Integrative Medicine, 2(Nos. 2/3), 65–72
- Rollin McCraty, Mike Atkinson, Raymond Trevor Bradley (2004): Electrophysiological Evidence of Intuition: Part 1.The Surprising Role of the Heart (The Journal of Alternative and Complementary Medicine. Volume 10, Number 1, pp. 133–143) J.Andrew Armour (Editor) & Jeffrey L. Ardell (Editor)(1994): Neurocardiology. New York: Oxford University Press.

Roy, K., Kamath, V.G. ,Kamath, S., Hegde, A,, Alex, J. , Ashok, L. (2016): Effectiveness of Life Skill Training Program on Stress among Adolescents at School Getting, , J.Indian Assoc.Child Adolesc.Ment.Health,12(4),309-322.

- Stan Koki (2011): Storytelling: The Heart and Soul of Education. (Office of Educational Research and Improvement (OERI), U.S. Department of Education).

Subha, Malika (2010): Wellbeing after Natural Disasters; Resources, Coping.-
Strategies& Resilience. PhD thesis, University of the Punjab, Lahore. -

- Teo,Peter (2008):Outside Ininside Out: Bridging the Gap in Literacy Education
in Singapore Classrooms* Journal of Rehabilitation. Language and Education. 22(6) 411-431.
- Tomi Waselius, Jan Wikgren, Hanna Halkola, and Markku Penttonen, Miriam S. Nokia (2016): Learning by heart: Cardiac cycle 1 reveals an effective time window for learning. (American Physiological Society. August 4).
- The Partnership for 21st Century Skills (2006): framework for 21st century learning http:llp21.orgloverview skills framework-
- The Peace Corps Information Collection Exchange (2011): Life Skills and Leadership Manual Washington: Information Collection Exchange.
- Yona Sipos, Bryce Battisti, Kurt Grimm (2015): Achieving transformative sustainability learning: engaging head hands and heart International (Journal of Sustainability in Higher Education Vol. 9 No. 1)