فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية وأثره في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم

(د. أماني كمال عثمان يوسف)
(مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس تخصص علم النفس)
(كلية التربية- جامعة المنصورة)

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٩/٣/٤

تاريخ قبول البحث : ٢٠١٩/٥/٨

الملخص

هدف البحث الحالي تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على المستحدثات التكنولوجية في بنائه وإخراجه المتمثل في التعلم النقال، وما يرتبط به من بعض تطبيقات الهواتف الذكية، وذلك بهدف تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، ومعرفة أثره في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم، وطُبق البحث على عينة من معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية حيث بلغت (٢٤) معلمًا، و عينة من طلابهم بلغت (٢٠٠) طالبٍ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما: تجريبية حيث بلغ عدد المعلمين بها (١٢) معلمًا، و(١٠٠) طالبٍ، وأخري: ضابطة، حيث بلغ عدد المعلمين بها (١٢) معلمًا، و(١٠٠) طالبٍ وقد تم إعداد مجموعة من الأدوات البحثية لإعداد البرنامج التدريبي، وتمثلت في: استبانة بأهم تقنيات وتطبيقات التعلم النقال واختيار المناسب منها، واستبانة بأهم الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، واستبانة بأهم المهارات الحياتية التي يمكن تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية واختيار المناسب منها، وبطاقة معايير تقييم البرنامج التدريبي، واستخدام خطوات التصميم التعليمي؛ لإعداد البرنامج التدريبي المقترح، وتم إعداد أدوات البحث المطبقة على المعلمين متمثلة في: اختبار معرفي مرتبط بالبرنامج، وبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي، وبطاقة ملاحظة لتصميم البيئة الصفية الإيجابية، وأدوات الطلاب متمثلة في: مقياس للمهارات الحياتية للجانبين الشخصي والاجتماعي، واختبار للمهارات الحياتية للجانب العقلي، وتم تطبيق أدوات البحث قبليًا، ثم إجراء المعالجة، ثم تطبيق أدوات البحث بعديًا، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للمعلمين ومتوسطي درجات طلابهم في أدوات البحث لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن البرنامج كان له فاعلية في تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، وله أثره الفاعل في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية

التعلم النقال -التدريس الإيجابي-المهارات الحياتية .

Abstract

The aim of this research is to identify the effectiveness of a training program in developing skills of positive teaching for secondary school teachers of psychology and its impact on promoting some life skills for their students. The design and the production of this training program is based on mobile learning technologies and some relevant applications of smart phones. A sample of 24 teachers and 200 students took part in the study. The participants were evenly divided into two groups; an intervention group and a controlled one. A set of research tools has been employed to develop the training program. Amongst these tools is a questionnaire to identify the most important techniques and applications of mobile learning and accordingly select the most appropriate ones. Another questionnaire has been designed to recognize the most essential training needs for developing skills of positive teaching for secondary stage teachers of psychology and sociology. One more questionnaire has been used to identify the most significant life skills that secondary stage Ss can develop and choose the suitable ones. The researcher has also followed steps of educational design when preparing the proposed training program and used a criteria-referenced assessment card to assess it. Teachers were subject to a cognitive assessment test, an assessment card for positive teaching planning, a note card for the design of a positive classroom environment; while were subject to a scale for social and personal life skills, and a test for mental life skills. The researcher applied these tools before and after the intervention. The results of the research show statistically significant differences between the mean scores of the intervention group and those of the controlled one in favor of the former one. Accordingly, this indicates that the program has been effective in developing skills of positive teaching for secondary school teachers of psychology and sociology in addition to its positive impact on promoting some life skills for their Ss.

Keywords:

Mobile Learning - Positive Teaching - Life Skills.

مقدمة

يعد العصر الحالي هو عصر الإيجابية في كافة أمور الحياة فنحن نسمع من الآخرين المصطلح الشائع "كن إيجابيًا"، و"لاتكن سلبيًا"، فهل فكرت يومًا في ماهية هذه الإيجابية؟، فالشخص الإيجابي هو القادر على فهم ذاته، وتعرف الصفات المميزة لها، ولديه قدر وافر من الثقة بالنفس في عرض أفكاره وآرائه، والقدرة على تحمل المسئولية، وتعرف حقوقه وواجباته وأدواره، والمثابرة، والتواصل مع الآخرين، والرغبة في تطوير الذات، والإفادة من الخبرات، وتنمية المهارات، والاقتناع بأن له دورًا فعالًا في التغيير والتعديل.

والإيجابية هي بوابة مواجهة الأحداث والمشكلات التي تواجه الفرد، وشكل من أشكال التنمية المهنية، فكلما كنت إيجابيًا فأنت قادر على جعل المشكلة نقطة إطلاق حقيقة للكشف عما لديك من إمكانيات، وليس النظر لها على أنها غير قابلة للحل، "فلا تبحث في البلاء على أنه نقمة بل يجب أن نرى فيه من حكمة"، لذا؛ فالخط الفاصل بين الإيجابية والسلبية هو الأسلوب المتبع في تناول المواقف والأحداث، فكلما استخدمت كلمات مثل: (لا استطيع، إمكاناتي تفوق ذلك، لا أريد التحدث أمام الآخرين، لا أستطيع تغيير الواقع، أنا لا أغير الكون)، كل هذه الكلمات قد تكوّن لدى الفرد مفهومًا سلبيًا عن ذاته، وتضعف من ثقته بنفسه .

وفي ضوء ذلك يجب أن نزرع هذه الإيجابية في عقول طلابنا؛ لأنهم شباب المستقبل وأعمدة المجتمع، فيجب أن نتعامل مع طلابنا بإيجابية حتى يتكون المفهوم الإيجابي عن أنفسهم، ويَكون الطريق للتفاعل مع المواقف الحياتية؛ لأنها قد تساعد الطلاب على اتخاذ القرار وحل المشكلات، و التفكير الناقد والإبداعي، ومهارات إدارة الموقف، والتعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية.

وفي نفس السياق يؤكد على عون وفريحة صندوق (٢٠١٦)[١]، و هناء شريفي (٢٠١٦)، وعائشة عبيد (٢٠١٧) بأن علم النفس الإيجابي هو العلم الذي يهتم بجعل الحياة أفضل، و يهتم بكل ما يجعل الفرد أكثر إيجابية، وكيفية تنمية الشخصية و تطويرها ، من أجل أن تعود الفائدة على الفرد نفسه، وعلى المجتمع ككل، كما إنه يركز على أوجه القوة، بدلًا من أوجه القصور، وعلى الفرص، بدلًا من الأخطار، وعلى تعزيز الإمكانات، بدلًا من التوقف عند المعوقات؛ ويهدف إلى تنشيط الفاعلية الوظيفية، والكفاءة والصحة الكلية، ويؤكد على جودة الحياة ومتعتها، والسعادة النفسية.

ويأتي علم النفس الإيجابي بتطبيقاته التربوية كما يشير بكاي ميلود وآخرون (٢٠١٦) من خلال بحث ميداني لتطبيقات علم النفس الإيجابي في البيئة التعليمية بأنه يحقق بيئة أكثر انفتاحًا، واستجابة لميول المعلم والمتعلم، وأكثر استثمارًا لقد ارتهم وإمكاناتهم، كما أنها تكوّن بيئات آمنة ومرنة تزيد من الكفاءات الذاتية، والإبداع، والتنظيم الذاتي، والمسئولية الاجتماعية، والقيادة الناجحة.

[١] يسير التوثيق في هذا البحث وفقًا لنظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس: اسم المؤلف (السنة، الصفحة):
APA -6 th ED: Author (Year ,page -American Psychological Association)

وفي ضوء تطبيقات علم النفس الإيجابي التربوية ظهر العديد من التجارب العالمية التي أشار إليها ديفيد بوت وآخرون(٢٠١٧) حيث أقدمت معلمة أسترالية تدعى "أنجيلا دو كوورث" على خطوة رائعة في تدريب عدد كبير من المعلمين على مختلف المراحل العمرية، باستخدام تطبيقات علم النفس الإيجابي في التدريس في مدرسة "جيلونج الأكاديمية" بأستراليا؛ معتمده في ذلك على برنامج تدريبي وعلى اختبار في البرنامج، و تطبيق البرنامج على الطلاب، ومعرفة أثره في شخصية الطلاب سواء من الناحية الدراسية أو من الناحية الحياتية، وذلك في ضوء مناهج قائمة على علم النفس الإيجابي، وأيضًا يوجد تجربة المملكة المتحدة حيث تم تخصيص أكثر من مليار جنيه استرليني؛ لإعداد برامج خاصة بعلم النفس الإيجابي للمعالجين الإدراكين، وتطبيق هذه البرامج على المعلمين لتعليم المرونة، ونقلها لطلابهم، وأيضًا تجربة الهند؛ حيث استطاعت تدريب تطبيقات علم النفس الايجابي على آلاف الفتيات من أجل المرونة العاطفية، والمعرفة الصحية، وتجربة المكسيك بإعداد دورات لعلم النفس الإيجابي لأكثر من ٤٠ ألف طالبٍ من الجامعات بالمكسيك.

ويؤكد "فرانك" و"كيفن" Frank& Kevin (2006) أن التدريس الإيجابي هو أحد التطبيقات الفاعلة لعلم النفس الإيجابي الذي يزيد من فاعلية التعلم من خلال تقديم نهج تدريسي يعتمد على الأساس المنطقي والاستراتيجيات الفاعلة والإيجابية، والإتقان التعليمي الذي يحسن من القيمة التربوية للتعليم في إيجاد أجيال قادرة على مواجهة المستقبل، وإيجاد ما يعرف بمتعة التعلم للطالب والمعلم، فيركز التدريس الإيجابي على النهج السلوكي المتبع من قبل المعلم للإدارة الصفية الناجحة التي تقلل من حدوث المشكلات الصفية السلبية التي تسبب عزوف الطلاب عن التعلم، واستخدام الطرق الإيجابية التي تحقق تعلمًا سلوكيًا جديدًا، وأكثر تكيفًا.

وفي سياق متصل نجد أن تدريب المعلمين بالمرحلة الثانوية على تكوين العقول الإيجابية قد يرتبط بتنمية مهارات التدريس الإيجابي، وهذا ما تؤكده حنان السر (٢٠١٤) أن لمعلمي المرحلة الثانوية دورًا مهمًا في صقل المواهب الفكرية لدى الطلاب، وتنمية كفاءتهم الشخصية، ومهاراتهم الحياتية.

وإذا كان ذلك لمعلمي المرحلة الثانوية بوجه عام، فالأمر لمعلمي علم النفس والاجتماع قد يكون أكثر أهمية؛ لأنهم يقومون بتدريس مناهج دراسية تخاطب العقل البشري؛ لتفهم الذات البشرية والسلوك الإنساني، والعوامل المؤثرة فيه، وفهم العمليات المعرفية، والشعور واللاشعور، والصحة النفسية، والفروق الفردية، ومراحل النمو، كما أنها تقرب الفرد من المجتمع، وفهم الظواهر الاجتماعية، ومظاهر الضبط الاجتماعي، وأساليب التنشئة الاجتماعية، وسُبل حل المشكلات الاجتماعية، وتكوين مهارات الاتصال الفعال، وتقبل آراء الآخرين، وأيضا توجه الطالب إلى إتباع سبل التفكير الصحيح، وتنمية مهارات الاستدلال العقلي، و تكوين مبادئ الحوار الديمقراطي ... ، فمجال علم النفس

والاجتماع هو مجال واسع له أهمية كبيرة في حياة الطلاب، وخاصة بالمرحلة الثانوية مرحلة الارتقاء بالعقل البشري، واكتشاف الطاقات الكامنة لدى الطلاب .

لذا؛ فعلم النفس والاجتماع أقرب في ماهيته إلى الإيجابية، ولكن يتوقف ذلك على كيفية تدريس المناهج المرتبطة به، ولعل ذلك منطلقًا مهم من منطلقات البحث، وهو تدريب معلمي علم النفس والاجتماع على التدريس الإيجابي؛ لأنه قد يفتح آفاق المعلم إلى توسيع مدارك الفكر، وإعادة النظر إلى الطالب على أنه عضوًا فعالًا وإيجابيًا في هذا المجتمع، فالتدريس الإيجابي هو محاولة للارتقاء بعقلية الطالب، وخاصة في ظل النظام الجديد للتعليم الذي يركز على المهارات الحقيقة، والشخصية المتوازنة التي تعتمد على النقد والشك والثقة بالنفس وتقبل الآخر وتكوين الهوية الشخصية والإبداع والابتكار والتركيز على الأهداف بدلًا من التركيز على الحفظ؛ فالتدريس الإيجابي يساعد على تكوين ذاتية المتعلم " تعلم لتكون"، واكتساب المعرفة" تعلم لتعرف"، واحتياجات سوق العمل" تعلم لتعمل"، وتكوين عقلية متفتحة متقبله لوجهات النظر "تعلم للتعايش مع الآخر"، فالتدريس الإيجابي لا يهدف إلى الحصول على الشهادات والدرجات المرتفعة، بقدر تكوين مفهوم الفخر لما أعلم، وليس بما حصلت عليه من درجات، لذا؛ فقد يسهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب.

و المستقرئ لبعض البحوث التي تناولت التفكير الإيجابي مثل: "كابرارا" و"ستيكا" Caprara & Steca (2005)، وعبد الناصر محمود (٢٠١٣)، ومحمد دريب(٢٠١٣)، ورامیش وآخرون Ramesh.et al.(2013) ، ومنتهى عبد الصاحب وسوزان أحمد (٢٠١٤)، وإيمان لطفي (٢٠١٧)، وعلى عبد المعطي (٢٠١٧)، وماري فهيم(٢٠١٨)، فنجدها تشير إلى إنه: إذا أردنا تنمية مهارات التفكير الإيجابي ويجب علينا أن نبحث عن استراتيجيات فاعلة من شأنها أن تعلى من الخصائص الشخصية والاجتماعية والعقلية للطلاب، ولعل التدريس الإيجابي هو مظلة كبيرة تحتمل في طياتها عديدًا من الاستراتيجيات التي تزيد من المهارات التدريسية للمعلم وكيفية التخطيط الإيجابي وتصميم البيئة الصفية الإيجابية والتقويم الإيجابي ومساعدة الطلاب على العمل الجماعي وتعديل الاتجاهات وقوة الشخصية و تنمية المهارات الحياتية .

وفي ضوء ذلك نجد أن التدريس الإيجابي قد يسهم بفاعلية في تنمية بعض المهارات الحياتية، حيث يشير عماد طوال (٢٠١٧) أن بيئات التعلم الإيجابية والمنتجة مفتاح النجاح الأكاديمي والعاطفي، والاجتماعي للطلاب في المدرسة، غير أن هذه البيئات لا تُنتج من تلقاء نفسها فهناك العديد من المكونات التي تدخل في إيجاد بيئة تعليمية إيجابية للطلاب توفر بدورها مناخاً من الأمان وتعزز التفاعل الإيجابي، والمهارات الحياتية لديهم، وهو الأمر الذي يستحقه جميع الطلاب، حيث يتم التركيز على الجوانب الإيجابية للتعلم، فيكون الطالب أكثر تفاعلاً وانفتاحاً، وذلك لتأثير هذه البيئة وقدرتها في التحفيز الكلي للطالب، فالمعلم هو القائد التربوي في الغرفة الصفية، والشخص القادر على إيجاد هذه البيئة لطلابه.

وهذا ما تؤكده العديد من البحوث التي تناولت المهارات الحياتية مثل: ماجد الغامدي(٢٠١١)، و رأفت على (٢٠١٠)، وآمال أبو صالحة(٢٠١٣)، وعمرو قرني (٢٠١٣)، ونهلة الهدهود ومنعم السعايدة (٢٠١٣)، ومحمود زكي (٢٠١٤)، وماجد عبد السلام (٢٠١٥)، وزينب حسين(٢٠١٧)، وتشير إلى أن :

تعليم المهارة ليس هو الهدف في حد ذاته، وإنما الهدف هو كيف يفيد المتعلم من خلال تنمية هذه المهارة في حياتِه العامة والخاصة، والمهارات الحياتية مطلب أساسي في ضوء التغيرات المحلية والعالمية، وإعداد الطالب للحياة يعتمد في الغالب على مراحل التعليم التي يمر بها؛ ويرتبط ذلك بالتدريس الإيجابي، اعتمادًا على المواقف الحياتية، حيث تهدف إلى تزويد الفرد بالمعلومات والخبرات المتعلقة بإدارة المواقف الحياتية اليومية، ومهارات الاتصال والتعاون مع الآخرين، وممارسة العمل ضمن الفريق الواحد، والاطلاع على التقنيات الحديثة، والاستخدام الأمثل لها، والقدرة على استخدام المراجع العلمية في البحث عن المعلومات، ومن ثم الإفادة منها وتفعيلها، والتجريب المستمر لتنمية مهارات التعلم الذاتي، كما ترتبط بتنمية مهارات عقلية عليا متمثلة في تنمية التفكير الناقد و التفكير الإبداعي والتفكير الإيجابي والتفكير التأملي واتخاذ القرار وضوابطه السليمة، وتحديد أفضل الحلول الممكنة؛ ليتم الاختيار الأمثل بينها.

وفي ضوء ذلك نجد أن هناك أهمية تربوية لتنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية، وخاصة لدارسي المواد الفلسفية التي من بينها مجموعة علم النفس والاجتماع، حيث يشير محمد زيدان(٢٠١١، ص٣٩) إلى "أن المواقف الحياتية التي نهتم بها في تدريس المواد الفلسفية هي مواقف خبرة نابضة بالحياة، تستثير الذكاء، وتقدح القدرات، وتثير الهمم، وتنشط العمليات العقلية العليا، وعاكسة لقيم جليلة، تتصل بشئون حياة الطلاب اتصالًا وثيقًا، وترتبط بمضمون الحياة الحقيقية، حتى تتأكد لديهم القيم المرغوبة، وهو الأمر الذي يساعد على تطبيق ما تعلموه – في مثل هذه المواقف – في مواقف أخرى جديدة من الحياة اليومية".

وانطلاقًا مما سبق نجد أنفسنا أمام السؤال الآتي: كيف يمكن تدريب معلمي علم النفس والاجتماع على البرنامج الحالي؟ وللإجابة عن هذا السؤال يجب أن نتأمل طبيعة العصر، والشكل التكنولوجي الذي أصبح مكونًا رئيسًا في كافة الاستخدامات اليومية، لذا؛ جاء التفكير في تقديم هذا البرنامج في ضوء الفلسفة التكنولوجية من خلال التعلم النقال الذي يزيل حدود الزمان والمكان، وخاصة لانشغال المعلمين بالأعباء التدريسية، حيث يشير محمد الحمامي (٢٠٠٦) إلى أن مع تطور مفهوم التعليم الإلكتروني، والتقنيات الهائلة في الاتصالات اللاسلكية عامة، والنقالة خاصة يظهر مفهومًا جديدًا هو أنظمة التعلم النقالة أو ما يعرف بالتعلم الجوال، فهو شكل من أشكال التعليم عن بعد ونمطً إلكتروني فريد مكمل لعملية التعليم، ويدعو إلى استخدام التقنية المحمولة في التعلم؛ لتقدم نوعًا جديدًا من التعليم يلائم التغيرات التربوية والتكنولوجية .

وتؤكد مني البسيوني (٢٠١٦) أن الأجهزة النقالة تحمل العديد من التطبيقات التي يمكن بها إدارة بيئة التعلم الإلكترونية بالبرامج التدريبية متمثلة في: الرسائل القصيرة والبلوتوث وبرامج التواصل الاجتماعي والاتصال بالإنترنت التي تسهم في خدمة العملية التعليمية ومحاولة مواكبة التطور التقني، وإضافة أطر جديدة لتقنيات التعليم سواء على الصعيد المعرفي أو الصعيد التربوي.

وتشير البحوث التي تناولت التعلم النقال مثل:"جيكاس" و"جرانت" Gikas & Grant (2013)، و"مارتن"، "وإرتزبيجر"Martin & Ertzberger (2013)،و"بران" Baran (2014)، ورائد التميمي (٢٠١٧) ،و"كاليسا،"وبيكارد(2017) Kaliisa & Picard, وعبد الرشيد كياس (٢٠١٧) وعبد الحليم معيزه و عبد العزيز عبد المالك (٢٠١٨) بـ: ضرورة الاتجاه نحو تقنية المستقبل وتطوير فلسفة التعليم المعتاد، وتقديم العديد من الخبرات التربوية بأقل جهد وتكلفة، وإتاحة فرص التعليم والتدريب لشرائح أكبر من المجتمع، وعدم التقيد بالمكان والزمان سواء للمعلم أو الطلاب، وتفريد التعليم واستمراريته؛ لأنه ينمي مهارات التعلم الذاتي، والبحث عن المعلومات والتعلم مدى الحياة، والتفاعل والتواصل الاجتماعي، وسهولة الحصول على المحتوى التعليمي أو التدريبي، وإمكانية تصفحه في أي وقت سواء بالاتصال بالإنترنت أو عدم الاتصال .

كما أن من أهم تقنيات التعلم النقال تطبيقات الهواتف الذكية، كما تناولتها بعض البحوث التربوية مثل: "الحسين" و"كرونجي" El-Hussein, Cronje (2010) ، وزينب الشربيني(٢٠١٢)، ورحاب أبواليزيد (٢٠١٨)، وأكدت هذه البحوث أن تطبيقات الهواتف الذكية متاحة وسهلة الاستخدام في أي وقت وفي أي مكان، كما أنها تساعد على تنمية المهارات، والوصول إلى الكفاءة المطلوبة؛ لإتقان الأداء، وكما أوصت بضرورة دمج تقنيات التعلم النقال بوجه عام، وتطبيقات الهواتف الذكية بوجه خاص في البرامج التعليمية والتدريبية، وذلك لما تحتويه من وسائط تفاعلية التي تسمح بدمج تقنية المعلومات والاتصالات في مجال التعليم والتدريب.

ومن هنا تكمن أهمية البحث الحالي في محاولة التكيف مع الاتجاهات الحديثة في التدريب، باستخدام التعلم النقال الذي يعد من أحد الظواهر الاجتماعية الحديثة التي يجب الإفادة منها في المجال التربوي، لما له من أهمية كبيرة، وأصبح ضرورة ملحة في حياتينا اليومية؛ لأنه شكل من أشكال التكنولوجيا الحديثة التي أصبحت في يد الجميع، وتدريب المعلمين بمثل هذه التقنيات الحديثة قد يسهل الاستخدام والتواصل، وقد يقلل من عزوف المعلمين عن التدريب، بل كل ما نحتاجه من المعلم ساعة يومية أو أقل في أي وقت من اليوم، وما عليه سوى الاطلاع على الموديولات المصاحبة للبرنامج، والاستجابة للأنشطة، والتفاعل باستخدام تقنيات التعلم النقال، وذلك لتنمية مهارات هامة متمثلة في مهارات التدريس الإيجابي وما يرتبط بها من مهارات حياتية الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **مشكلة البحث**:

- **أولًا- الإحساس بالمشكلة:**

➢ **تم تدعيم الإحساس بمشكلة البحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية قوامها (١٠) معلمين – غير عينة البحث-، وذلك في ضوء بطاقة تقييم متضمنه بعض مهارات التخطيط للتدريس الإيجابي، وبطاقة ملاحظة متضمنة بعض مهارات تصميم البيئة الصفية الإيجابية " ملحق٢ " وأسفرت نتائج الدراسة فيما يأتي:**

جدول(١) نتائج الدراسة الاستطلاعية لمعلمي علم النفس والاجتماع

المجال	النسبة المئوية للتوافر
مهارات التخطيط الإيجابي	% ١٧
مهارات تصميم البيئة الصفية الإيجابية	%١٩

وفي ضوء النتائج الموضحة بجدول(١) نجد هناك انخفاض ملحوظ في مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، والتركيز على الجانب المعرفي دون التركيز على تكوين الشخصية.

➢ **وأيضًا تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من الطلاب بالصف الثاني الثانوي عددهم (٦٠) طالبًا وهم من طلاب نفس عينة معلمي علم النفس والاجتماع التي أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية "ملحق٢"، وذلك للتأكد من مدى توافر المهارات الحياتية لديهم ، وأسفرت النتائج فيما يأتي :**

جدول(٢) نتائج الدراسة الاستطلاعية لمقياس المهارات الحياتية لدى الطلاب

المجال	النسبة المئوية للتوافر
الشخصي	%١٠
الاجتماعي	%١٢
العقلي	%١٠

وعند تحليل النتائج بجدول(٢) وجد هناك انخفاض ملحوظ في نتائج المقياس، وهذا يدل على ضرورة ربط التدريس بالمواقف الحياتية الذي يعد جزءًا من مهارات التدريس الإيجابي.

- **ثانيًا- تحديد مشكلة البحث :**

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في انخفاض مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، والمهارات الحياتية لدى طلابهم، الأمر الذي قد يتطلب إعداد برنامج تدريبي قائم على استخدام تقنيات حديثة مثل التعلم النقال، ولذا؛ يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع من خلال برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال، ومعرفة أثره في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة البحثية الآتية:

١. ما تقنيات التعلم النقال وتطبيقاته التي يمكن استخدامها بالبرنامج التدريبي الحالي؟
٢. ما الاحتياجات التدريبية الواجب توافرها لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية ؟
٣. ما المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٤. ما المعايير التصميمية للبرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية ؟
٥. ما الأسس والتصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على التعلم النقال لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية وأثرة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم؟
٦. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج التدريبي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية؟
٧. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال في تنمية الجانب الأدائي المرتبط بتصميم التخطيط للتدريس الإيجابي، وتصميم البيئة الصفية الإيجابية لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية؟
٨. ما أثر تمكين المعلمين من مهارات التدريس الإيجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية بأبعادها(الشخصية، والاجتماعية، والعقلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية دارسي علم النفس والاجتماع ؟

- **أهداف البحث** - هدف البحث الحالي إلى:

١. تحديد مهارات التدريس الإيجابي الواجب تنميتها لدى معلمي علم النفس والاجتماع في ضوء رؤيتهم الفعلية.
٢. تحديد المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٣. تحديد كيفية استخدام التعلم النقال المتمثل في بعض تطبيقات الهواتف الذكية كإحدى الاتجاهات الحديثة في بناء البرامج التدريبية؛ من أجل إيجاد بيئة إلكترونية ثرية بالمواقف والأنشطة، وذلك في ضوء إعداد بطاقة معايير للبرنامج، وتصميم البرنامج المقترح، وإعداد دليل للمعلمين لاستخدام البرنامج، ودليل المدرب لتنفيذه.

٤. تعرف فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية.

٥. تعرف الأثر الفاعل للبرنامج في تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم.

٦. التقدم ببعض المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تساعد على تطوير برامج تدريب معلمي علم النفس والاجتماع بوجه خاص ، والمعلمين بوجه عام.

- **أهمية البحث** - تحدد أهمية البحث الحالي على النحو الآتي:

أولًا- الأهمية بالنسبة لمعلمي علم النفس والاجتماع:

١. مواكبة التطور التقني في استخدام تطبيقات التعلم النقال في التدريب التي تزيد من مهارات التعلم الذاتي والإبحار والمشاركة لدى المعلمين .

٢. الاهتمام بعملية التخطيط الإيجابي، وتصور الشكل الفعال الذي يجب أن يكون عليه الطلاب داخل الصف أو خارجه، وتصميم بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي؛ لتكون بمثابة مرجع للمعلم في مراجعة عناصر التخطيط للتدريس الإيجابي.

٣.تكوين مفهوم تصميم البيئة الصفية الإيجابية وما تشمله من أداءات تزيد من فاعلية الطلاب داخل الصف، وتضمين المهارات الفرعية لها ضمن بطاقة ملاحظة لأداء المعلم.

٤.محاكاة تجارب عالمية لمعلمي المرحلة الثانوية، والافادة من التطبيقات التربوية لعلم النفس الإيجابي .

ثانيًا- الأهمية بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية:

١. تكوين السلوك التكيفي الإيجابي لدى الطالب الذي يجعله يتعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، وهذه المهارات تتنوع ما بين المهارات النفسية والاجتماعية و العقلية.

٢. التعامل بإيجابية وإتقان نحو المشكلات النفسية والاجتماعية والعقلية المرتبطة بالمرونة النفسية والكفاءة الذاتية، و التكيف الاجتماعي، والتواصل الفعال ، وتنمية مهارات التفكير العليا.

٣. تحقيق متعة التعلم وما يرتبط بها من تفاعل صفي ونقل التعلم من جدران المدرسة إلى الحياة اليومية.

٤. تحقيق السعادة والرفاهية التي تعد من مبادئ التدريس الإيجابي، حيث يتعلم الطالب من أجل التطور الأكاديمي، وسعادته الشخصية والاجتماعية.

ثالثًا- الأهمية لمصممي برامج التدريب لمعلمي علم النفس والاجتماع والموجهين:

١. توجيه أنظارهم إلى ضرورة استخدام الأجهزة والتقنيات النقالة في تدريب معلمي علم النفس والاجتماع وتطبيقاتها في المجال التدريسي.
٢. توفير نموذج لبرنامج التدريس الإيجابي يمكن تعميمه على معلمي علم النفس والاجتماع بجميع أنحاء الجمهورية.

رابعًا-المسئولون عن برامج تدريب المعلمون في أثناء الخدمة بكليات التربية:

١. قد يفيد هذا البحث كليات التربية في كونها نقطة هامة للتدريب على إعداد برامج تدريبية للتدريس الإيجابي للمعلمين بجميع المراحل.
٢. الإفادة من تقنيات التعلم النقال التي توفر تكاليف التدريب.

خامسًا- الأهمية للباحثين:

١. إلقاء الضوء على التعلم النقال في بحوث المناهج وطرق التدريس.
٢. إعداد نموذج لبرنامج قائم على التعلم النقال ممكن أن يحتذي به في إعداد برامج مماثلة في تخصصات مختلفة.
٣. قد يفتح المجال أمامهم لإثراء المجال التربوي للقيام ببحوث حول التدريس الإيجابي في تخصصات أخرى.

- **حدود البحث** – اقتصر البحث الحالي على:

أ- حدود بشرية "العينة" : تمثلت عينة البحث في مجموعة من معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية بمحافظة الدقهلية بمدنية المنصورة حيث مقر عمل الباحثة وبلغ عددهم (٢٤) معلمًا من إدارة شرق المنصورة وغربها، ومجموعة من طلابهم بلغ عددهم (٢٠٠) طالبٍ دارسي علم النفس والاجتماع بالصف الثاني الثانوي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وبلغ عددهم(١٢) معلمًا، و(١٠٠) طالبٍ من مدارس إدارة شرق المنصورة وتمثلت في: مدرسة الثانوية بنات بالمختلط، ومدرسة جيهان السادات الثانوية بنات، ومدرسة الملك الكامل الثانوية للبنين، وتم اختيارهم من الذين يمتلكون مهارات التعامل مع الأجهزة النقالة الحديثة التي يتوافر بها إنترنت، ولديهم الرغبة في دراسة البرنامج بطريقة إلكترونية، والمجموعة الأخرى ضابطة وبلغ عددهم (١٢) معلمًا و(١٠٠) طالبٍ بإدارة غرب المنصورة وتمثلت في: مدرسة الثانوية الجديدة بنات، ومدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات، ومدرسة الثانوية بنين (العسكرية) التي تدرس البرنامج بصورة ورقية.

ب- حدود زمنية "زمن التطبيق" : العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ م الفصل الدراسي الأول.

ج- الحدود الموضوعية:

١. تطبيقات التعلم النقال: اقتصر البحث على بعض تقنيات التعلم النقال متمثلة في تطبيقات الهواتف الذكية وتمثلت في: الواتس أب WhatsApp، والسكايب Skype، وتطبيق الكتب الإلكترونية

Wattpad، وتطبيق قارئ البي دي إف PDFReader. وتم اختيارها في ضوء آراء السادة المحكمين بما يتناسب مع طبيعة البحث ومتغيراته.

٢. مهارات التدريس الإيجابي: وتم تحديدها في ضوء جانب معرفي ويرتبط بالأهداف المعرفية للبرنامج، وجانب أدائي يعتمد على ممارسة ما تم التدريب عليه متمثل في التخطيط للتدريس الإيجابي بمهارته الفرعية، وتصميم البيئة الصفية الإيجابية بمهارتها الفرعية، وتم تحديدها في ضوء آراء السادة المحكمين بما يتناسب مع طبيعة البرنامج ومتغيراته.

٣. المهارات الحياتية: اقتصر البحث على قياس بعض المهارات الحياتية الشخصية متمثلة في: (المرونة النفسية، والثقة بالنفس، والحماية الشخصية، وتطور الذات، والتوقع الذاتي الإيجابي، والمهارات التكنولوجية)، وبعض المهارات الحياتية الاجتماعية متمثلة في:(التكيف الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، والمسئولية الاجتماعية، والقيادة الناجحة، والاصغاء بتفهم وتعاطف)، وبعض المهارات الحياتية العقلية متمثلة في: مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإيجابي، وتم تحديد المهارات الفرعية للمهارات الأساسية، وتم تحديد السلوكيات الدالة على وجود كل مهارة فرعية في ضوء آراء السادة المحكمين بما يتناسب مع طبيعة البرنامج ومتغيراته .

- **مواد وأدوات البحث:** (من إعداد الباحثة)

أ- مواد البحث :

١. تصميم البرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال.
٢. دليل المتدرب لاستخدام البرنامج .
٣. دليل المدرب لتنفيذ البرنامج.
٤. موقع إلكتروني مخصص لعينة البحث لعرض البرنامج، وممارسة الأنشطة التدريبية التطبيقية.
٥. إعداد جروب للواتس What's App للمجموعة التجريبية للبحث، والتسجيل ببرنامج السكايب Skype لإمكانية التواصل الصوتي.

ب- أدوات البحث:

١. استبانة بتقنيات وتطبيقات التعلم النقال.
٢. استبانة الاحتياجات التدريبية لمهارات التدريس الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية.
٣. استبانة بالمهارات الحياتية الواجب تنميتها لدى لطلاب المرحلة الثانوية.
٤. بطاقة تقييم البرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال.

٥. اختبار تحصيلي يقيس الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج .
٦. بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي لقياس الجانب الأدائي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية.
٧. بطاقة ملاحظة لتصميم البيئة الصفية الإيجابية لقياس الجانب الأدائي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية.
٨. مقياس المهارات الحياتية للجانبين(الشخصي، والاجتماعي) لطلاب الصف الثاني الثانوي دارسي علم النفس والاجتماع .
٩. اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي لطلاب الصف الثاني الثانوي دارسي علم النفس والاجتماع .

- **منهج البحث وتصميمه:** اعتمد البحث الحالي على:

- المنهج الوصفي : وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالمحاور التربوية التي تضمنها البحث، وتعرف كيفية إعداد البرامج التدريبية الإلكترونية، وتحديد تقنيات وتطبيقات التعلم النقال المرتبطة بأهداف البرنامج، وتحديد مهارات التدريس الإيجابي، والمهارات الحياتية، والإفادة منها في إعداد مواد وأدوات البحث، وتفسير النتائج.
- المنهج التجريبي: وذلك لتعرف فعالية استخدام المتغير المستقل(برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال) على المتغيرين التابعين(مهارات التدريس الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع ،والمهارات الحياتية لدى طلابهم)، وتم اتباع المنهج التجريبي، وذلك من خلال التصميم شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة، والتطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث، ويوضح جدول (٣) التصميم شبه التجريبي للبحث:

جدول(٣) التصميم شبه التجريبي للبحث

التطبيق القبلي	العينة	المعالجة	التطبيق البعدي
الأدوات المطبقة على المعلمين: ➢ اختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج. ➢ بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي. ➢ بطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية. **الأدوات المطبقة على الطلاب:** ➢ مقياس المهارات الحياتية للجانبين الشخصي والاجتماعي . ➢ اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي لمهارات التفكير: (الناقد ، والايجابي)	مجموعة تجريبية	تدرس المجموعة التجريبية البرنامج بطريقة التعلم النقال	**الأدوات المطبقة على المعلمين:** ➢ اختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج. ➢ بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي. ➢ بطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية. **الأدوات المطبقة على الطلاب:** ➢ مقياس المهارات الحياتية للجانبين الشخصي والاجتماعي . ➢ اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي لمهارات التفكير: (الناقد ، والايجابي)
	مجموعة ضابطة	تدرس المجموعة التجريبية البرنامج بالطريقة الورقية.	

- **فروض البحث** – سعى البحث الحالي اختبار صحة الفروض الآتية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي .

٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي .

٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

٦. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي .

٧. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي- والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

٨. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لمقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي ، والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

٩. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

١٠. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (لمهارات لتفكير الناقد ، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

- **مصطلحات البحث الإجرائية**:

➢ **البرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال:** تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: نظام إلكتروني يقدم مجموعة من الخبرات التربوية مستخدمًا شكلا من أشكال التطور التدريبي متمثلًا في بعض تطبيقات الهواتف الذكية كإحدى تقنيات التعلم النقال التي تساعد على التعلم الذاتي، و المشاركة والاتصال، والتفاعل بين المتدربين؛ والمدعم باستخدام وسائط متعددة تفاعلية تثري عملية التدريب، والمنظم في ضوء إجراءات استراتيجي التعلم الخصوصي، والتعلم التشاركي، وتفعيل أنشطة تدريبية، وأساليب تقويم، وذلك بهدف تنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، ومعرفة أثر البرنامج في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم.

➢ **مهارات التدريس الإيجابي:** تعرف الباحثة إجرائيًا مهارات التدريس الإيجابي بأنها: قدرة المعلم على التخطيط الإيجابي الذي يركز على عنصر الإيجابية في كل عناصر التخطيط المتمثلة في:(الأهداف والأنشطة الفعالة واستراتيجيات وطرق التدريس ووسائط التعلم والتمهيد ورسم السيناريوهات والتقويم الإيجابي)، وربط ذلك بتصميم ببيئة صفية فاعلة تركز على: (الجانب

الأكاديمي، وتنفيذ التقويم الإيجابي، والجانب المعنوي، والجانب المادي، وتنفيذ المواقف الحياتية)، مما قد يسهم في التطور الشخصي والاجتماعي والعقلي للمتعلم، ويقاس من خلال بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي، وبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية.

- **المهارات الحياتية** : تعرف الباحثة المهارات الحياتية إجرائيًا بأنها: مجموعة من الكفايات الشخصية والاجتماعية والعقلية التي تساعد الطلاب على التمتع بالمرونة النفسية، و الثقة بالنفس، و الحماية الشخصية، والتخطيط لتطوير الذات، والتوقع الذاتي الإيجابي، والقدرة على الإفادة من المهارات التكنولوجية فيما هو مفيد ونافع، إلى جانب القدرة على التواصل، والتكيف الاجتماعي، والمسئولية الاجتماعية، والقيادة الناجحة، والاصغاء بتفهم وتعاطف إلى الآخرين، والتمتع بالتفكير النقدي، والتفكير الإيجابي، ويقاس من خلال مقياس المهارات الحياتية للجانبين: (الشخصي، والاجتماعي)، واختبار للجانب العقلي: لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي لطلاب الصف الثاني الثانوي دراسي علم النفس والاجتماع.

• أدبيات البحث:

لما كان البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات التدريس الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، ومعرفة أثره في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم من خلال برنامج قائم على التعلم النقال، فتم استقراء الأطر النظرية والتطبيقية للأدبيات والبحوث التربوية التى اهتمت بهذه المجالات التي يمكن من خلالها عرض أدبيات البحث الحالي في ثلاثة محاور أساسية: المحور الأول ويتناول: التعلم النقال، والمحور الثاني ويتناول: مهارات التدريس الإيجابي، والمحور الثالث يتناول المهارات الحياتية وقد أفادت الباحثة من أدبيات البحث، في إعداد مواد وأدوات البحث، ويعرض البحث الحالي هذه المحاور فيما يأتي.

• المحور الأول - التعلم النقال:

لقد أثر التطور التقني الهائل في المنظومة التربوية، وأدي ذلك إلى تغيير شكل التدريب، وخاصة للمعلمين في أثناء الخدمة، فلم تعد بيئات التدريب هي المكان والزمان والأشخاص والمحتوى الورقي، فأصبحت الحدود للتدريب اللاسلكي من تطبيقات التعلم الإلكتروني، وظهر مفهوم جديد وهو التعلم النقال الذي يقرب المسافات ويلغي الحدود، والتدريب تبعًا للفروق الفردية والاحتياجات التدريبية، وأصبح المحتوى هو المحتوى الإلكتروني التفاعلي الذي يُمكن المتدربين من الاطلاع عليه في أي وقت وفي أي مكان، والمدعم بتقنيات وأجهزة وتطبيقات التعلم النقال، وفيما يأتي عرض مختصر للتعلم النقال.

➢ **أولًا- مفهوم التعلم النقال**:

يعرفه "براشير" وآخرون Brasher, et al. (2005,P.12) بأنه: استخدام الأجهزة اللاسلكية النقالة الصغيرة والمحمولة يدويًا مثل: الهواتف النقالة والمساعدات الرقمية الشخصية والهواتف الذكية والحاسبات الشخصية الصغيرة؛ لتحقيق المرونة والتفاعل في عمليتي التدريس والتعلم في أي وقت وفي أي مكان.

و يشير جمال الدهشان (٢٠١٠) إلى التعلم النقال بأنه: أحد أشكال التعلم الإلكتروني، القائم على استخدام الأجهزة اللاسلكية المحمولة والجوالة ومعداتها في إطار بيئة تعليمية تشاركية غير مقيدة بزمان أو مكان .

ويتفق منـدور عبد السلام (٢٠١٢) مع جمال الدهشان (٢٠١٠) بأن التعلم النقال هو: " استخدام التقنيات المتوفرة بأجهزة الاتصالات اللاسلكية لتوصيل المعلومة خارج قاعات التدريس؛ حيث وجد هذا الأسلوب ليلائم الظروف المتغيرة الحادثة بعملية التعليم التي تأثرت بظاهرة العولمة، ويمكن تحقيق ذلك باستخدام الأجهزة النقالة والمحمولة مثل: الهواتف الخلوية والمساعدات الرقمية، والهواتف الذكية، والحواسب المحمولة على أن تكون كلها مجهزة بتقنيات الاتصال المختلفة اللاسلكية والسلكية على حد سواء مما يؤمن سهولة تبادل المعلومات بين الطلاب فيما بينهم من جهة وبين الطلاب والمحاضر من جهة أخرى.

وتعرفه نورة السعودي (٢٠١٥، ص٦) بأنه:" استخدام التقنيات اللاسلكية لتوصيل الخبرات خارج قاعات التدريس متمشيًا مع الظروف المتغيرة الحادثة" .

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن استنتاج خصائص التعلم النقال بأنه: هو أحد أشكال التقنيات الحديثة التي تعتمد على مجموعة من الأجهزة والتطبيقات، وتتميز بسهولة الحمل والاستخدام، ويسمح بإمكانية التدريب في أي وقت وفي أي مكان، معتمدًا في ذلك على الشبكة العنكبوتية.

➢ **ثانياً- مبررات استخدام التعلم النقال في تدريب معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية**:

في ضوء ما أسفرت عنه توصيات الأدبيات والبحوث التي تناولت التعلم النقال التي من بينها: عبد الحميد بسيوني (٢٠٠٧)، وسوزان شحات(٢٠١٤) ، و"عبد اللطيف "(2014) Abdellatif ، وإبراهيم الفار (٢٠١٥)، وحسن عبد العاطي(٢٠١٥)، وأحمد الدريويش ورجاء عبد العليم (٢٠١٧) يمكن توضيح مبررات استخدام التعلم النقال في تدريب معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية في النقاط الآتية على سبيل المثال وليس الحصر :

١. **استخدام التطبيقات المختلفة على أجهزة الهواتف الذكية في إرسال الرسائل القصيرة، أو رسائل الوسائط وإبلاغ المتدربين بعض الأمور المهمة أو التعديلات، أو مخاطبة شخص محدد في التدريب بدلًا من المجموعة ككل.**

٢. يحقق التعلم النقال المرونة والتفاعل والسهولة السرعة في التدريب؛ لأنه يتيح للمتدرب استخدامه في حدود التوقيت المناسب له، دون الحاجة إلى عدم الرغبة في الاشتراك في التدريب، كما أنه يقلل نسبة تسرب بعض أفراد العينة.

٣. يحقق متعة التعلم، وعدم الشعور بالملل؛ لأنه يتم تقديم المحتوى التدريبي في صورة وسائط تفاعلية قد تزيد من رغبة المتدرب في الاطلاع وتعرف المحتوى دون الحاجة إلى الالتزام بالقراءة الورقية.

٤. يوفر التكلفة في الطباعة وخاصة إذا كان البرنامج وكراسة الأنشطة بحجم كبير.

٥. يزيد من عمليات التعاون والتواصل وتبادل الخبرات في ضوء الخدمات التي يقدمها التعلم النقال سواء من أجهزة أو تطبيقات، كما أنه نمط من أنماط التعلم الذاتي، وتفريد التعليم التي يمكن الاعتماد عليها في تدريب المعلمين، وهو شكل من أشكال التنمية المهنية المستدامة؛ لأنه يربط لغة التدريب بلغة العصر، مما يساعد على انتقال أثر التدريب إلى الطلاب.

٦. تسهم بيئات التعلم النقالة في تحسين عمل الذاكرة والقدرة على تطبيق ما يتعلمه في مواقف جديدة؛ لأنها تعتمد على تقديم نماذج محاكاة للواقع من خلال الاعتماد على الفيديوهات أو الصور الثابتة و المتحركة، فتتكامل النواحي النظرية والتطبيقية.

٧. الاعتماد على النهايات المفتوحة وإعطاء مساحة للمتدربين بالبحث والتحري عن خبرات جديدة غير الخبرات التي تعرض لهم .

٨. ربط التعلم النقال بالتطورات الحديثة في مجال التدريس التي من بينها التدريس الإيجابي، وتتيح للمتدرب إنشاء مكتبة خاصة من الكتب والدروس حول موضوعات متعددة في مجال التخصص أو مجالات أخري .

ومما سبق تري الباحثة أن التعلم النقال يساعد معلمي علم النفس والاجتماع على الرغبة في التدريب؛ حيث إنه يزيل قيود العمل والمسئوليات، ويوفر فرصة المتابعة والتدريب دون التقيد بقاعات أو أوراق ، أو زمان، أو نقل وموصلات، أو تكلفة مادية، فيمكن المعلمين من ممارسة التدريب في أوقات الراحة أو في أي مكان، مما يعطى فرصة للتدريب المستمر، ومواكبة العصر على التجديد والتغيير.

➢ ثالثاً- تقنيات و تطبيقات التعلم النقال:

ويشير كل من أمين يونس (٢٠١٥) ، وأمينة حسني (٢٠١٨) أن التعلم النقال هو شكل من أشكال التعلم عن بعد باستخدام أجهزة وتقنيات لاسلكية صغيرة ومحمولة، ويمكن عرض أهم تقنيات وتطبيقات التعلم النقال على سبيل المثال وليس الحصر فيما يأتي :

١- أيبود Ipod touch :وهو لاعب وسائط محمولة، يسمح للمستخدمين بتحميل الكتب المقروءة والمسموعة والصور والفيديو و دفتر العناوين والتقويم ، وقراءة الكتب الإلكترونية ، وتبادل الملفات والمعلومات ، والتعاون على المشاريع، وتدوين المحاضرات .

٢- مشغل صوتMP3 Player: لتنزيل الموسيقي والملفات الصوتية، والاستماع إلى الإذاعة والمحاضرات الصوتية، ويمتاز بأن لديه أجزاء متحركة عكس الأقراص الصلبة، وجودته صوته.

٣- مساعد رقمي شخصيPDA : وهو جهاز يحمل باليد أو الجيب، يجمع بين الحوسبة والوصول إلى الانترنت ، ويجمع في نظام واحد الشبكات والمفكرة ودفتر العناوين والأدوات الإنتاجية وتقنية البلوتوث والواى فايWi-Fi.

٤- الناقل أو الحامل USB Drive: وهو جهاز شامل للتخزين ، وهو محرك صغير ومحمول ويتوافق مع جميع أجهزة الحاسوب الحديثة، ويتميز بأن قدرته التخزينية كبيرة كندوات والمحاضرات والمشاريع وملفات الفيديو والصوت .

٥- جهاز الهاتف الذكي Smart Phone: وهو جهاز يجمع بين القدرات الهاتفية من اتصال و كاميرا وبلوتوث، ومساعد رقمي، ومشغل صوت، والفيديو، و الواي فاي Wi-Fi، وتصفح الويب، وخدمات الحوسبة السحابية، والبريد الإلكتروني، والفلاش ، وتحرير المستندات النصية، والشراء الإلكتروني، و التواصل الاجتماعي، ويجمع بين مميزات الاتصال والحوسبة ، في نظام واحد مدمج ، وعلى الرغم من صغر حجم الهواتف الذكية إلا أنها أصبحت لغة عصر في العديد من المجالات ، سواء في تصفح الجديد عن التخصص أو المراسلة أو تلقي الإشعارات ، نظرًا للتطبيقات العديدة للهواتف الذكية، وللهواتف الذكية اهتمام خاص بالبحث الحالي كإحدى تقنيات التعلم النقال في التدريب، وفيما يأتي عرض مختصر عنها.

تطبيقات الهواتف الذكية :

تعرف تطبيقات الهواتف الذكية كما يشير "كاهن" و"فوجت "Kuhn&Vogt (2013) بأنها برامج تصممها الشركات المصنعة للهواتف أو شركات منتجة للتطبيقات تطرح للاستخدام سواء مجانية أو بمقابل مادي، حيث يقوم المستخدم بتنزيلها حسب نظام التشغيل المتاح لديه التي تتنوع ما بين Ios، وهو نظام مصمم من شركة Apple، ونظام الأندرويد Android، ونظلم الوندز فونWindows Phone ، ونظام بلاك بيريBlackberry، وتعدد التطبيقات ما بين التعليمية والترفيهية والرياضية...

ويمكن تحديد مميزات الهواتف الذكية بأنها: تتيح تطبيقات عديدة ومتباينة أخذت في الانتشار السريع بين كافة المستخدمين، حيث أنها تتميز بالبساطة وسهولة الاستخدام والإتاحة والحرية الواسعة

في استخدامها بالإضافة إلى استخدامها في أي وقت وفي أي مكان، والمشاركة حيث تعمل على نقل المعرفة، وتبادلها، وزيادة الدافعية، وتنوع وتعدد المصادر للبحث عن المعرفة.

وفي ضوء ما ذكره كل من "فوجت" و"كاهن"(Vogt & Kuhn (2013، وأمين يونس (٢٠١٥)، وإبراهيم الفار(٢٠١٥) يمكن تحديد أهم تطبيقات الهواتف الذكية التي يمكن استخدامها في البيئات التدريبية فيما يأتي:

١. تطبيق البلاك بورد Blackboard Mobile Learn : ويتيح التطبيق، رفع المقرر الإلكتروني وتلقي الاشعارات لأنشطة المقرر ووضع الاختبارات وتصحيحها إلكترونيًا وإعلام المتدربين بدرجاتهم وإعطاء تغذية راجعة والمناقشات والتعليقات والربط بالمدونات والمجالات.
٢. تطبيق وات باد Wattpad: ويتيح التطبيق كتب وقصص إلكترونية، فيمكنك أن تقرأ أكثر من ٢٠ مليون كتاب إلكتروني وقصص إلكترونية.
٣. تطبيق واتس أب WhatsApp: ويتيح التطبيق التواصل بين المتدربين من خلال إرسال الرسائل النصية والصور وملفات الفيديو ووغيرها من الملفات.
٤. تطبيق قارئ بي دى إف PDF Reader: وهو تطبيق يتيح قراءة الملفات والكتب الإلكترونية بصيغة PDF حيث يسهل القراءة ويحافظ على تنسيق المصدر.
٥. تطبيق فيس بوك Face book :وهو تطبيق عالمي له شهرة واسعة في الاستخدام؛ لأنه يسهل النشر واستطلاع الرأي وتبادل الملفات والصور والفيديوهات وسهل الاستخدام لدى كثير من الأفراد.
٦. تطبيق سكايب Skype: وهو تطبيق يتيح للمتدربين المراسلة الفورية وإجراء مكالمات هاتفية وإرسال رسائل (نصية، صور، فيديو، صوت)، وتحديد الموقع الجغرافي بشكل مجاني، كما إنه متوفر بعشر لغات، ويعمل على أنظمة تشغيل متعددة.
٧. تطبيق إدمودو Edmodo: وهو منصة اجتماعية مجانية توفر بيئة آمنة للاتصال والتعاون وتبادل المحتوى التعليمي وتطبيقاته الرقمية، وتتميز بأنها تغير طريقة التدريب، وتجعله يعتمد على المقررات التفاعلية والتواصل الاجتماعي وزيادة التفاعل بين المتدربين والمدرب واستخدام الأجهزة الذكية، فهي بيئة إلكترونية سهلة الاستخدام والتسجيل والتحكم.

وكل هذه التقنيات والتطبيقات هي مداخل مهمة للتدريب، واختيار المناسب منها في إعداد البرنامج الحالي هو أمر مهم، وذلك لإعداد المحتوى واختيار الأنشطة واختيار الوسائط وتفعيل الاستراتيجيات المناسبة وأساليب التقويم.

- **رابعاً- التعلم النقال مدخل لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع**:

في ضوء ما سبق نجد أن التعلم النقال يساعد على توفير الفرصة للمتدربين لاستخدام تقنيات حديثة تسهم في التطور المهني والتنمية المستدامة، وهذا ما يهدف إليه التدريس الإيجابي إلى تطوير قدرات

المعلمين باستخدام أفق أوسع، مما يساهم في تطوير أداء طلابهم، وهذا لا يأتي إلا من خلال أساليب حديثة في التدريب، تُمكن المعلمين من التعلم الذاتي من ناحية، والمشاركات من ناحية أخرى، وذلك من خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التي تعتمد على التعلم النقال، والقدرة على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة تسهم في تطوير التخطيط والإدارة الصفية، والتقويم، وتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب.

- **المحور الثاني - التدريس الإيجابي**:

الإيجابية هي نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي الذي يبتعد فيه الفرد عن أخطاء التفكير الهادمة إلى التفكير الصحيح ذي النظرة التفاؤلية والقدرة على تحقيق الأهداف في ضوء الإمكانيات والقدرات، والتدريس الإيجابي يركز على تطوير شخصية المتعلم، وذلك من خلال تدعيم النقاط الإيجابية، والتخلص من النقاط السلبية في ضوء استخدام استراتيجيات فاعلة، وفيما يأتي عرض لبعض النقاط المرتبطة بالتدريس الإيجابي.

- **أولًا- مفهوم التدريس الإيجابي**:

يعد التدريس الإيجابي هو أحد التطبيقات التربوية لعلم النفس الإيجابي الذي يهدف إلى إيجاد ما يعرف بحالة التعليم الإيجابي للمعلم والطلاب التي تركز على بناء التمكين الشخصي، وإيجابية التعامل مع المشكلات ومواكبة تطورات العصر والتطور الذاتي.

وتشير نادية العفون (٢٠١٢،ص ٥٤) إلى مفهوم التدريس الإيجابي بأنه: قدرة المعلم على استخدام استراتيجيات تدريسية تهدف إلى تحقيق مواقف تدريسية محددة، ومعد لها مسبقًا، معتمدًا في ذلك على العرض الفعال والتأثير الإيجابي على المتعلمين وإعطاء الفرصة للمناقشة والاستفسار والاهتمام بتفرد التعلم والفروق الفردية بين المتعلمين وتشجيع المتعلمين على تطوير شخصياتهم وإشراكهم في الأنشطة الجماعية وتنمية مهارات التفكير العليا بأنماطها المتعددة.

ويعرفه محمد أبو سمور(٢٠١٥) بأنه: شكل من أشكال التدريس الفعال الذي يعتمد على النشاط الذاتي، والمشاركة الإيجابية للمتعلم والوعي لطموحاته ومشكلات مجتمعه ومحاولة بناء الشخصية المتوازنة وتحقيق الأهداف المرسومة المعرفية أو الوجدانية أو المهارية.

ويشير ديفيد بوت وآخرون (٢٠١٧) بأنه: حالة من التعليم الإيجابي التي تركز على التفاعل البناء للبيئة الصفية، وذلك من خلال الاستماع الجيد للأفكار، بهدف رسم طريق واضح لنقل تفكير الفرد من ضيق الأفق إلى سعة الأفق، أو التفكير خارج الصندوق، و تقبل اختلاف الآخر، و القدرة على معايشة المواقف السلبية، و التعامل مع المشاكل النفسية، والتقويم الإيجابي الذي يركز على الشمول، و كل ذلك يؤدي إلى تحسن ملحوظ في أداء الطالب في حياته الشخصية والاجتماعية و في كل ما يقوم به، وكل ذلك في ضوء بيئة صفية آمنة خالية من النقد الهادم للشخصية.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن استنتاج خصائص التدريس الإيجابي فيما يأتي:

يأتي التدريس الإيجابي؛ ليركز على التعلم الأكاديمي وتكوين الشخصية الإنسانية، كما يهتم باتساع الأفق والتفكير بشكل منطقي و إبداعي، ويرتبط بتطوير الذات، والبحث عما هو جديد في عالم التطور العلمي والتكنولوجي، والإعداد لمدى الحياة، وتطبيق ما يتم تعلمه على مواقف وخبرات جديدة .

- **ثانياً- مبادئ التدريس الإيجابي**:

باستقراء الأدبيات والبحوث التي تناولت التدريس الفعال، وتفعيل العنصر الإيجابي مثل: زيد الهويدي (٢٠٠٤)، وجابر عبد الحميد (٢٠٠٦)، وإيريك جنسن (٢٠٠٧)، ومحمد أبو سمور(٢٠١٥)، يمكن استنتاج مجموعة من المبادئ للتدريس الإيجابي التي تجعله يختلف عن أنماط التدريس المعتادة، ويمكن ذكر بعضها فيما يأتي:

١. **التفاعل: يعتمد على التفاعل المتبادل بين المعلمين والمتعلمين من ناحية، والمتعلمين بعضهم البعض من ناحية أخرى، وذلك بهدف تحقيق الأهداف المحددة.**
٢. **تكامل عناصر التعلم: يركز التدريس الإيجابي على مدخلات التعلم فيجب أن تكون مدخلات فعالة تخاطب إمكانات العقل البشري، ولا تركز على النقل المباشر بل تعتمد على النهايات المفتوحة، والثغرات المعرفية وتفعيل الوسائط التفاعلية وأنشطة التعليم والتعلم والتقويم الشامل، وذلك بهدف تنفيذها كعمليات أدائية، ترتبط معها بمخرجات تتميز بقدر وافرمن الاتقان التعليمي.**
٣. **البيئة الصفية: وهى مبدأ مهم يتميز به التدريس الإيجابي؛ لأن هناك مواصفات خاصة لتصميم البيئة الصفية الإيجابية، فيجب أن تعزز بالأمن النفسي، والتعاون بدلًا من التنافس، وشعور الطالب بقيمته وفعاليته بالبيئة الصفية وخارجها.**
٤. **التفتح العقلي: حيث يطلق للعقل العنان والإبداع والفضول وحب التعلم والتفكير خارج الصندوق واستخدام مهارات التفكير العليا.**
٥. **الإنسانية: حيث أنه يعتمد على الحب والتعاطف والذكاء الاجتماعي وتقبل الآراء واحترام الآخرين.**
٦. **الثقة بالنفس: فالتدريس الإيجابي يركز على تكوين مفهوم الثقة بالنفس للمعلم من ناحية، والطلاب من ناحية أخرى، وذلك من أجل حرية الأفكار، والتعبير عنها بكل ثقة دون الخوف من النقد أو الرهبة من الآخرين.**
٧. **أساليب التدريس: إن التدريس الإيجابي لا يركز على مجرد اختيار المعلم لاستراتيجية أو طرق تدريس محددة بل يركز على الأسلوب التدريسي الذي يختلف من معلم لآخر، فهنا جوهر الإيجابية في حد ذاتها وهو اقتناع المعلم بما يقوم به من أجل مصلحة طلابه، و التطوير من إمكاناته، وقدراته لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية.**

➢ ثالثاً- أهمية تفعيل التدريس الإيجابي لطلاب المرحلة الثانوية:

تحتاج المرحلة الثانوية إلى تدريس مختلف عن المراحل العمرية السابقة، وذلك نظرًا لطبيعة المرحلة، وللتدريس الإيجابي أهمية كبيرة لطلاب المرحلة الثانوية نذكرها في ضوء آراء كريمان بدير(٢٠٠٦)، ومحمد أبو حلاوة (٢٠١٤) على سبيل المثال وليس الحصر في النقاط الآتية:

١. مساعدة الطالب على فهم سلوكه، و سلوك المحيطين به، و تفسيرها طبقًا لأسس علمية سليمة، مما يساعد الطالب على اتخاذ قرارات سليمة مبنية على الفهم الإيجابي للمواقف المختلفة.
٢. يعزز التدريس الإيجابي فهم الطالب لقيمة السعادة و الفرح، و غيرها من المشاعر الإيجابية التي يحتاجها الفرد لكي يحظى بحياة نفسية سليمة تعزز قدرة الطالب على توجيه طاقته الإيجابية نحو تعديل السلوكيات والأفكار السلبية.
٣. تقوية الشخصية وتحسين قدراتها العقلية والوظيفية والقدرة على الإنتاج والإبداع والبحث عن كل ما هو جديد للإفادة والمعرفة.
٤. استغلال الطاقات البشرية في الاتجاه الصحيح بدلًا من إهدارها في أمور لا قيمة لها؛ لأنه يُكَون مفهوم التوقع الإيجابي، ورسم الخطط المستقبلية الإيجابية، وتكوين مفهوم شرف المحاولة بدلًا من الاستسلام للواقع.
٥. دعم العمل الجماعي والتكيف الاجتماعي ومساعدة الآخرين و تقليل المشكلات النفسية المتعددة مثل: الانطواء والاكتئاب والنظرة التشاؤمية للحياة.

➢ رابعاً- مهارات التدريس الإيجابي:

في ضوء الإفادة من الأدبيات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتدريس الفعال وإدخال العنصر الإيجابي، تم استنتاج أهم مهارات التدريس الإيجابي التي تتناسب مع طبيعة البحث الحالي، ويمكن عرضها فيما يأتي:

أ- التخطيط الإيجابي:

يعد التخطيط الإيجابي هو البوابة الأساسية للتدريس الفعال وتحديد الاتجاه، كما أنه يُعد تصورًا لما يجب أن يتم بالبيئة الصفية، والعوامل المرتبطة بها، فإذا استطاع المعلم أن يرسم الخطوط العريضة للتدريس بإدخال العنصر الإيجابي في كل خطوة من خطوات التخطيط التي تجمع بين: الأهداف وتحليل المحتوى وتصور وسائط التعلم التفاعلية والأنشطة وتحديد أساليب جذب الانتباه والتشويق و تصور شكل سيناريو العرض و اللغة الحوارية له والتخطيط لتفعيل أساليب التقويم الإيجابي الشامل، فيكون في اتجاه التخطيط التدريس الإيجابي.

وهناك العديد من المهارات الفرعية للتخطيط الإيجابي، يتدرب عليها المعلمون بالبرنامج التدريبي الحالي، وتم وضعها ببطاقة تقييم لتخطيط التدريس الإيجابي.

ب- تصميم البيئة الصفية الإيجابية:

يشير صالح أبو جادو (٢٠٠٣) إلى مفهوم تصميم البيئة الصفية الإيجابية بأنه : المناخ التعليمي الصفي الذي يسود غرفة الصف، ولا يقتصر على المناخ المادي بل يتعدى ذلك إلى المناخ النفسي نتيجة للعلاقات الاجتماعية في إطار المهمات التعليمية باتجاه تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة والمخططة.

وترى الباحثة أن جوانب البيئة الصفية الإيجابية يرتبط بأربعة محاور أساسية ، يشتمل كل محور على مجموعة من السلوكيات الصفية التي تدل عليها، وتم عرضها في موديول خاص بها ضمن البرنامج ، ووضعها في بطاقة ملاحظة لتقييم الأداء، ويمكن عرض المحاور الأساسية بشكل مختصر فيما يأتي :

١. الجانب الأكاديمي للبيئة الصفية: ويرتبط بالجانب العقلي بالتخطيط الجيد، والقدرة على تحقيق الأهداف السلوكية وتنفيذها بالبيئة الصفية، حيث يشير توفيق مرعي ومحمد الحيلة (٢٠٠٢، ص٣١٦) "أن الموقف التعليمي هو نظام صفي فإذا استعرضنا النظام بدءًا بالخلية وانتهاءً بالكون، نجد أن التربية نظام و المناهج نظام، والخطة الفصلية نظام، والخطة الدراسية نظام، وأخيرًا الموقف الصفي نظام" وفي ضوء ذلك نجد أن الموقف الصفي الفاعل والناجح يتوقف وبدرجة كبيرة على التخطيط الفاعل، فالتصميم الأكاديمي يركز على كيفية تنفيذ الأهداف، والمحتوي، وأنشطة التعليم والتعلم، والتقويم داخل البيئة الصفية بشكل يجعل من التعلم نظامًا متكاملًا مرتبطًا ببعضه البعض .
٢. تنفيذ التقويم الإيجابي: ويرتبط أيضًا التقويم الإيجابي بالقدرة على التخطيط الجيد، فكلما اقتنع المعلم بضرورة التقويم الحقيقي للطلاب بأن هناك تنوعًا في تقييم الطلاب، وأنه يعتمد على الاختبارات الشفوية والتحصيلية وبطاقات الملاحظة والمقابلات والمقاييس النفسية والاجتماعية، وشبكة التواصل البنائي والتقييم الذاتي، ساعد ذلك على تكوين بيئة صفية ثرية، تحقق الشمولية في الجوانب المتعددة، فالتقويم في التدريس الإيجابي ينظر إلى أي أداء يقوم به الطالب- مهما كان- على أنه أداة لتقييمه، وهذا ما يؤكده البحث التربوي لزياد النمراوي (٢٠١١) في دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية للمعلمين، وأكد البحث ضرورة التدريب على أدوات التقويم الحقيقي؛ لأنها تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا، والمهارات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب، كما أنها تطور بيئات التعلم في مراحل تعليمية مختلفة.
٣. الجانب المعنوي للبيئة الصفية: يتوقف نجاح الجانب الأكاديمي للبيئة الصفية على المناخ النفسي الناتج عن التفاعلات الاجتماعية بالبيئة الصفية ، فإذا كان هناك مناخ آمن قادر على توفير الهدوء، والبعد عن مصادر القلق والخوف، والديمقراطية، والعلاقات الإنسانية، والتفكير المشترك؛ فإنه

يعزز البيئة الإيجابية التي قد تسهم في تطوير وتكامل الشخصية، وتحسين الصحة النفسية، وتكوين التفاعل الإيجابي البناء.

٤. الجانب المادي للبيئة الصفية: وهو لا يقل في التأثير عن الجانب المعنوي، ويعد من التطبيقات التربوية لعلم النفس الإيجابي في إيجاد بيئة صفية جاذبة وفاعلة، وهذا يؤكده البحث التربوي لبكاي ميلود وزملائه (٢٠١٦) أن التصميم المادي للبيئة الإيجابية يرتبط بالتهوية والإضاءة والروائح المنعشة وشكل وتنظيم الصف والمساحات الخضراء والنظافة، ويتوقف ذلك على قدرة المعلم على إيجاد هذه البيئة المادية بأقل وبأبسط الإمكانيات، اعتمادًا على طلابه في صورة أنشطة صفية أو لا صفية؛ لتوفير هذا الشكل المادي الذي يجب أن تكون عليه البيئة الصفية الإيجابية.

٥. تنفيذ مواقف المهارات الحياتية بالبيئة الصفية الإيجابية: لا يمكن أن نتخيل تدريسًا إيجابيًا بدون مواقف حياتية، حيث يؤكد محمد زيدان (٢٠١١،ص ٤٢، ٤٨، ٤٩) "أن المواقف سواء كانت حياتية أو تعليمية أو فلسفية هي مواقف تصور وقائع الحياة اليومية للناس في المجتمع، مما يتطلب أن يكون للطالب موقف إيجابي ونقدي من أحداث الحياة الكبرى، يستند إلى اعتزازه بحريته الشخصية والفكرية وحرية التعبير عن الرأي، كما يؤكد أن هناك أهمية للمواقف الحياتية في تدريس المواد الفلسفية فهي تساعد على نقل الواقع وتقريبه إلى أذهان الطلاب، وتوضيح المفاهيم الفلسفية والنفسية والاجتماعية بطريقة أعمق بدلًا من حفظها على علتها، وتعليم التفلسف أبقى أثرًا، فساعد على تنمية قدرات التأمل ودقة الملاحظة والتحليل والنقد والاستنتاج، حيث تكسب المتعلم عنصر التشويق وتحقق دعائم الموقف الفلسفي من تعجب ودهشة وشك وتساؤل ، كما أنها تعد المعمل الحقيقي الذي يتدرب فيه الطلاب على مهارات التفكير الفلسفي والقيم الفلسفية وإبراز أهمية المواد الفلسفية في الحياة العلمية وفي إطار مواقف حياتية".

وانطلاقًا من ذلك قد نجد أن هناك علاقة وثيقة الصلة بين التدريس الإيجابي والمهارات الحياتية، ولكن يتوقف نجاح التصميم الإيجابي للبيئة الصفية على معلم مقتنع بدوره ورسالته، لذا؛ يجب على معلم علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية أن يجعل من التعلم مجالًا لتكوين العلاقات الإنسانية وتفريد التعلم ومراعاة الفروق الفردية ومخاطبة العقل البشري واحترام قدراته وإيجاد المناخ الإبداعي والتفكير خارج الصندوق، ويعد ذلك من مبادئ التدريس الإيجابي التي تعتمد على تطوير الذات والتعلم المستمر، فهو شكل من أشكال التنمية البشرية سواء أكان للمعلم أو للطالب، ولهذا تأتي المهارات الحياتية بالبحث الحالي أحد المتغيرات الأساسية، ويمكن عرضها فيما يأتي.

- **المحور الثالث - المهارات الحياتية** :

يشير أحمد القرعي (٢٠٠٦) بأنه تزاد الحاجة إلى اكتساب المهارات الحياتية بسبب التطور المعرفي والتكنولوجي في جميع المجالات الأمر الذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف، والتعامل بفاعلية وإيجابية مع تلك المتغيرات، لذا؛ فالطلاب بمراحل التعليم المختلفة يتعلمون العديد من المهارات، ولكن الأهم هو تطبيق هذه المهارات في الحياة العامة والخاصة، وفيما يأتي عرض لبعض العناصر المرتبطة بالمهارات الحياتية.

- **أولًا- مفهوم المهارات الحياتية** :

عرفها "إلين"(Ellen (2005,p28 بأنها: قدرة الأفراد على التعامل بإيجابية مع مشكلات الحياة المتعددة وأنها تشمل التفكير الإبداعي واتخاذ القرار واكتساب المعرفة والمسئولية ومهارات الاتصال وتقدير وفهم الذات والتفاعل مع الآخرين.

ويعرفها ناصر الدين أبو حماد (٢٠١٧،ص ٢٢) بأنها : "ما يقوم به الفرد من سلوك تكيفي موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع مطالب الحياة، وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها والاتجاهات والقيم التي يشعر ويعتقد فيها، وتوظيفها في تحديد ما ينبغي عمله وكيفية عمله بمزاولة الحياة اليومية"

وفي ضوء ما سبق يمكن استنتاج أن المهارات الحياتية ترتبط بمشكلات الطالب العائلية والمدرسية والشخصية والدينية ...، لذا؛ فقدرة الطالب على مواجهة هذه المشكلات بفعالية قد يرتبط بتنمية المهارات الحياتية لديهم، وذلك من أجل الرغبة في حل المشكلة والبحث عن حلول مناسبة، ولعل ذلك ما يجب أن توفره المناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية؛ لأن من أهم أهدافها هو تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب.

- **ثانياً - أهمية تنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية** :

باستقراء بعض الأدبيات والبحوث التي تناولت أهمية المهارات الحياتية مثل: تغريد عمران وآخرون (٢٠٠١)، وأحمد عبد المعطي ودعاء مصطفى (٢٠٠٨)، ونفين حلمي(٢٠١٥)، وسارة عبد القادر(٢٠١٦)، وحنان محمد (٢٠١٧)التي في ضوئها يمكن تلخيص أهمية المهارات الحياتية في النقاط الآتية:

١. الدعم النفسي، فهي تسعى إلى تنمية شخصية الطالب وتطوير ذاته والثقة بالنفس ومعرفة مواطن القوة والضعف، والتوقع الإيجابي عن ذاته .
٢. الدعم الاجتماعي، فهي تدعم تحمل المسئولية والتسامح والتفاهم مع الآخرين والتكيف والتواصل الاجتماعي والنجاح والإنتاج ضمن مجموعات وإقامة علاقات جديدة والمودة والألفة.

٣. تسهم في تطوير المناهج وربطها بالمواقف الحياتية، فهي توسع مجال الحوار والمناقشة لما يدور بالمجتمع من أحداث ومواقف، مما يجعل من التعلم وسيلة تطبيقية لحياتنا العامة.
٤. تسهم في تطوير استراتيجيات التدريس وتدعيمها بالوسائط المتعددة والأنشطة المناسبة.
٥. توثق الصلة بين الطالب والمعلم والأسرة؛ لأنها رابط مشترك بين المؤسسات التعليمية، والمجتمعات الخارجية.
٦. تعود الطلاب على التحليل النقدي للأحداث والمواقف وتدعيم الآراء بالأدلة والبراهين .
٧. تسهم في تدريب الطلاب على حل المشكلات التعليمية والحياتية بشكل علمي وأسس منهجية سليمة من ناحية، والإبداع متمثل في: الطلاقة والمرونة والأصالة من ناحية أخري .
٨. تسهم في تدعيم المهارات التكنولوجية؛ لأنها تقرب الطالب بالتطورات التكنولوجية واستغلالها فيما هو صالح ومفيد .

والأهمية السابقة تؤكد على أن تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة من الروضة إلى الجامعة، وما بعد الجامعة، فالمهارات الحياتية نمط شخصية يكتسبه الطالب من خلال تفاعلاته مع مثيرات الحياة اليومية.

- **ثالثاً- تصنيفات المهارات الحياتية:** هناك تصنيفات متعددة للمهاراتِ الحياتية، حيث يتوقف ذلك على خصائص وحاجات الطلاب، وكذلك طبيعية المشكلات التي يتعرض لها الطلاب، ومن أهم هذه التصنيفات على سبيل المثال وليس الحصر:

أ- تصنيف أحمد اللقانى(٢٠٠١م) للمهارات الحياتية إلى:

١. (مهاراتٍ عقلية): كالتفكير والابتكار وحب الاستطلاع وحل المشكلات.
٢. (مهارات يدوية): كاستخدام التكنولوجيا والكمبيوتر.
٣. و(مهارات اجتماعية): كالتعاملِ مع الآخرين واتخاذ القرار والحوار وإدارة الوقت وتقبل الآخر.

ب- تصنيف المنظمات العالمية كمنظمة "اليونسيف"(٢٠٠٥): فقد صنفت المهارات الحياتية إلى العديد من المهارات نذكر منها:

١. (مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص)، وتضم: التواصل اللفظي وغير اللفظي والإصغاء الجيد والتعبير عن المشاعرِ وإبداء الملاحظات.
٢. (مهارات التفاوض والرفض)، وتضم: مهارات التفاوض وإدارة النزاع ومهارات توكيد الذات ومهارات الرَفض.
٣. (مهارات التقمص العاطفي) - تفهم الغير والتعاطف معه - وتضم: القدرة على الاستماع لاحتياجاتِ الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم.

٤. (مهارات التعاون وعمل الفريق) وتضم: مهارات التعبير عن الاحترام ومهارات تقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة.

٥. (مهارات الدعوة لكسب التأييد)، وتضم: مهارات الإقناع ومهارات الحفز ومهارات صُنع القرار والتفكير الناقد.

٦. (مهارات جمع المعلومات)، وتضم: مهارات تقْييم النتائج المستقبلية، وتحديد الحلول البديلة للمشكلات، ومهارات التحليل المتعلقة بتأثيرِ القيم والتوجهات الذاتية، وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثر.

ج- تصنيف ناصر أبو حماد (٢٠١٧) للمهارات الحياتية إلى :

١. مهارات شخصية: مثل المرونة النفسية والثقة بالنفس والتوقع الإيجابي والتطوير الذاتي والتفاعل البيئي وحماية الذات والمهارات التكنولوجية والمثابرة.

٢. مهارات اجتماعية: مثل التواصل والتكيف الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والقيادة الناجحة.

٣. مهارات عقلية: مثل التفكير الناقد والإبداعي والتأملي وحل المشكلات واتخاذ القرار .

والمستقرئ للتصنيفات السابقة نجد أن معظمها ركزت على ثلاثة جوانب: (الشخصي، والاجتماعي، والعقلي)، وتتنوع المهارات الفرعية للجوانب الثلاثة بتنوع خصائص المجتمع الذي يتنمى إليه وخصائص وحاجات الطلاب وطبيعية المناهج الدراسية.

ومن خلال العرض السابق لمجموعة الأطر الفلسفية والنظرية تكمن العلاقة بين متغيرات البحث الحالي في إمكانية تدريب معلمي علم النفس والاجتماع من خلال برنامج إلكتروني قائم على تقنيات وتطبيقات التعلم النقال؛ لتنمية مهارات التدريس الإيجابي الذي يركز على التطور الأكاديمي والشخصي والاجتماعي لدى الطلاب، مما يساعد على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب، وفي ضوء هذه الأطر النظرية والفلسفية للبحث يأتي الجانب الإجرائي، ليحول تلك الأسس إلى إجراءات قابلة للتطبيق.

- **إجراءات البحث** :

➢ **أولًا - إعداد قائمة بتقنيات وتطبيقات التعلم النقال المناسبة للبرنامج** :

نظرًا لأن البرنامج الحالي يهدف إلي استخدام تقنيات وتطبيقات التعلم النقال ؛لجعله أكثر فاعلية، لذا؛ اتبعت الباحثة الخطوات الآتية؛ لاختيار أهم تقنيات وتطبيقات التعلم النقال المناسبة للبرنامج.

١. إعداد استبانة عامة بأهم تقنيات وتطبيقات التعلم النقال: ففي ضوء الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي اهتمت بالتعلم النقال، تم وضع استبانة عامة "ملحق(٣)" تستعرض معظم تقنيات وتطبيقات التعلم النقال.

٢. عرض الاستبانة على السادة المحكمين: حيث تم استطلاع رأى السادة المحكمين "ملحق (١)" في مجال المناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، حول تحديد أنسب تقنيات وتطبيقات التعلم النقال المناسبة للبرنامج الحالي، وذلك عن طريق وضع علامة(√) في الخانة التي تعبر عن ذلك (مناسبة/غير مناسبة) في ضوء طبيعة البرنامج وطبيعة العينة المستهدفة والمهارات المراد تنميتها.

٣. الإعداد النهائي لقائمة تقنيات وتطبيقات التعلم النقال المناسبة للبحث الحالي بعد عرض الاستبانة على السادة المحكمين، ورصد الاستجابات حول أهمية كل تقنية والتطبيقات المصاحبة لها، وذلك من خلال عمل جدول تكراري، حيث أعطيت الاستجابة مناسبة (درجتان)، وغير مناسبة (درجة واحدة)، وأُستخرجت النسب المئوية للاستجابات، وأُختيرت التطبيقات التي تزيد وزنها النسبي عن ٨٠%. وفي ضوء آراء السادة المحكمين حول أهم التقنيات والتطبيقات التي يمكن استخدامها بالبرنامج الحالي ، تُوصل إلى أهم التطبيقات المناسب للبحث الحالي وهي : بعض تطبيقات الهواتف الذكية كإحدى تقنيات التعلم النقال، وتمثلت في : الواتس أب WhatsApp، والسكايب Skype ، وتطبيق الكتب الإلكترونية وات باد Wattpad، وتطبيق قارئ البي دي إف PDFReader.

➢ ثانياً- تقدير الاحتياجات التدريبية لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التدريس الإيجابي.

لما كان البحث الحالي يهدف إلى تحديد المهارات التدريبية للتدريس الإيجابي الواجب توافرها لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية؛ ومدى ارتباطها بالمهارات الحياتية، وفي ضوء ما أكدته الأدبيات والبحوث التربوية أن برامج التدريب الجيدة للمعلمين هي البرامج التي تعتمد على ترجمة الاحتياجات التدريبية، وفقًا لرؤيتهم الفعلية، ولهذا تم تصميم استبانة تقدير الاحتياجات التدريبية وفق الخطوات الآتية:

أ- تحديد الهدف العام من استبانة الاحتياجات التدريبية: يتحدد الهدف العام من الاستبانة في التوصل إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية لمعلمي علم النفس والاجتماع في ضوء مهارات التدريس الإيجابي.

ب- مرحلة بناء وتنظيم استبانة الاحتياجات التدريبية: تم استقراء وتحليل الأدبيات والبحوث التربوية التي اهتمت بمجال مهارات التدريس بوجه عام، ومهارات التدريس الإيجابي بوجه خاص، وتم اشتقاق مهارات التدريس الإيجابي في ضوئها من خلال مجموعة من الموضوعات وارتباطها بمجموعة من العناصر الفرعية، وتم إعدادها في صورة استبانة؛ لتحديد مدى الاحتياج التدريبي للمعلمين عينة البحث، وذلك لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية الفعلية.

ج- التحقق من صدق استبانة تقدير الاحتياجات التدريبية: بعد إعداد الاستبانة في صورتها المبدئية أصبحت قابلة للحكم عليها؛ وذلك للتوصل إلى صورتها القابلة للتطبيق، وتحديد أهم الاحتياجات التدريبية في ضوئها، وتم استطلاع رأى السادة المحكمين "ملحق (١)"، وقد هدف استطلاع الرأي إلى تعرف آراء المحكمين حول: مراجعة موضوعات التدريب المقترحة، والعناصر الفرعية لها، وتنقيحها، وإمكانية الإضافة إليها أو التعديل أو الحذف، ومدى شمولية الاستبانة لمهارات التدريس الإيجابي، واشتمالها على المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وبعد تحليل آراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة لتصحيح الاستبانة التي تضمنت ما يلي: السماح للمعلم أن يضيف بنودًا وموضوعات أخرى، وضرورة تضمين موضوع "علاقة التدريس الإيجابي بالتنمية المهنية"، وبعد إجراء تعديلات السادة المحكمين، أصبحت الاستبانة مناسبة وصالحة للتطبيق على عينة البحث" ملحق(٤) "، وعليه فقد تم التحقق من صدق الاستبانة .

د- تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة البحث: تضمنت الاستبانة مجموعة من البيانات الأساسية، متمثلة في الاسم والمدرسة والمؤهل ومرات التدريب قبل ذلك ونوع الهاتف والرغبة في الاشتراك في البرنامج التدريبي، والشق الثاني الاحتياجات التدريبية الفعلية، وتم تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على (٢٤) معلمًا من معلمي علم النفس والاجتماع بمحافظة الدقهلية بإدارة شرق وغرب المنصورة للعام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ بتاريخ ٢٠١٨/١٠/١٥، وذلك؛ لتحديد رغبتهم في الاشتراك في التدريب ونوع الهاتف وتعرف احتياجاتهم التدريبية الفعلية وحذف أو إضافة بعض البنود من ناحية أخرى إلى الاستبانة في ضوء آرائهم، وقد مرت مراحل تطبيق الاستبانة على المعلمين بالشكل الآتي: ضرورة قراءة التعليمات جيدًا قبل البدء في إعطاء الاستجابة، و تشجيع المعلمين على حذف بعض البنود أو إضافة المزيد في ضوء الاحتياج التدريبي لها، وتوجيه المعلمون بأن آراءهم سوف تؤخذ في عين الاعتبار عند إعداد البرنامج في ضوء احتياجاتهم التدريبية الفعلية، والرد على أي استفسارات خاصة بالكتابة أو البنود المصاحبة .

ذ- معالجة نتائج تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية إحصائيًا :

- نتائج التحليل الإحصائي للاستبانة:

أ- القسم الأول :

١-هل اشتركت في برامج تدريبية من قبل؟

واتضح أن(٢٤) من المعلمين اشتركوا في برامج تدريبية من قبل، ويمثلون ما نسبه (١٠٠%).

٢- إذا كانت إجابتك بنعم، فما نوع البرامج التدريبية التي اشتركت بها؟ يمكن اختيار أكثر من إجابة.

جدول(٤)استجابات معلمي علم النفس حول نوع البرامج التدريبية التي اشتركوا بها

ما نوع البرامج التدريبية التي اشتركت بها؟	التكرار	النسبة
أ- تنمية مهارات تكنولوجية.	٤	%١٦.٦٧
ب- تنمية مهارات أكاديمية.	٧	%٢٩.١٧
ج- تنمية مهارات تدريسية.	٩	%٣٧.٥
د- تنمية مهارات ثقافية.	٤	%١٦.٨٦

من جدول(٤) يتضح أن: (٤) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبته (١٦.٦٧%) اشتركوا ببرامج تنمية مهارات تكنولوجية، و(٧) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبته (٢٩.١٧%) اشتركوا ببرامج تنمية مهارات أكاديمية، و(٩) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبته (٣٧.٥%) اشتركوا ببرامج تنمية مهارات تدريسية، و(٤) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبته (١٦.٨٦%) اشتركوا ببرامج تنمية مهارات ثقافية.

٣- هل لديك رغبة في الاشتراك في برنامج تدريبي متعلق بالتدريس الإيجابي في ضوء تقنيات التعلم النقال وتطبيقات الهواتف الذكية؟

اتضح أن (٢١) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون نسبة(٨٧.٥%) يرغبون في الاشتراك في البرنامج التدريبي وهى نسبة عالية، و(٣) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبه (١٢.٥) لا يرغبون الاشتراك في البرنامج وهى نسبة ضعيفة.

٤- هل لديك هاتف محمول ذكي، متصل بالإنترنت؟

اتضح أن (٢٢) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون ما نسبته (٩١.٦%) لديهم هاتف محمول ذكي متصل بالإنترنت، (٢) من المعلمين يمثلون ما نسبته(٨.٣%) ليس لديهم هواتف ذكية، وتعد نسبة ضعيفة.

٥- تستطيع التعامل مع تطبيقات الهواتف الذكية بفعالية ويسر؟

اتضح أن (٢٢) من معلمي علم النفس والاجتماع يمثلون نسبة (٩١.٦%) يستطيعون التعامل مع تطبيقات الهواتف الذكية بفعالية ويسر، وهى نسبة مرتفعة (٢) من المعلمين لا يستطيعون التعامل مع تطبيقات الهواتف الذكية بفعالية ويسر، وتعد نسبة ضعيفة.

ب- القسم الثاني- تتضح استجابات معلمي علم النفس والاجتماع حول الاحتياجات التدريبية لديهم والخاصة بمهارات التدريس الإيجابي، من خلال الجدول التالي:

جدول (٥)استجابات معلمي علم النفس والاجتماع حول الاحتياجات التدريبية ن=(٢٤)

محور الاحتياجات	عدد البنود	المتوسط	الانحراف المعياري	نسبة الاحتياج	الترتيب
أولًا- ماهية التدريس الإيجابي.	٦	١٥.٧	٠.٧٧٩	%٨٧.٢٢	٥
ثانيًا- التدريس الإيجابي والتنمية المهنية لمعلمي علم النفس والاجتماع.	٦	١٦.٣	١.٣٢٧	%٩٠.٦	٣
ثالثًا- التخطيط للتدريس الإيجابي.	٤	١١.٦	١.٣٢٧	%٩٦.٧	١
رابعًا- تصميم البيئة الإيجابية	٥	١٣.٩	١.٢٦٨	%٩٢.٧	٢
خامسًا المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية.	٤	١٠.٥	١.٠٦٣	%٨٧.٥	٤

جاءت استجابات معلمي علم النفس والاجتماع حول الاحتياجات التدريبية لديهم والخاصة بمهارات التدريس الإيجابي على أنه هناك احتياج كبير لدى المعلمين حيث تراوحت نسبة الاحتياج من (٨٧.٢٢%- ٩٦.٧%)، وهي نسب كبيرة، كما جاء التخطيط للتدريس الإيجابي في المرتبة الأولى بنسبة (٩٦.٧%)، وتصميم البيئة الصفية الإيجابية في المرتبة الثانية بنسبة (٩٢.٧%)، ثم التدريس الإيجابي والتنمية المهنية لمعلمي علم النفس والاجتماع في المرتبة الثالثة بنسبة (٩٠.٦%)، ثم المهارات الحياتية في المرتبة الرابعة بنسبة (٨٧.٥%)، ثم ماهية التدريس الإيجابي في المرتبة الأخيرة بنسبة (٨٧.٢٢%).

- **ثالثاً- إعداد قائمة المهارات الحياتية المناسبة للبرنامج الحالي**:

نظرًا لأن البرنامج الحالي يهدف إلي معرفة فاعلية التدريس الإيجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، لذا؛ اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لاختيار أهم المهارات الحياتية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية:

أ- إعداد استبانة عامة بأهم المهارات الحياتية: وذلك في ضوء الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي اهتمت بالمهارات الحياتية وتصنيفاتها، وتم الاعتماد على التصنيف الثلاثي للمهارات الحياتية الشخصية والاجتماعية والعقلية، ووضعها في استبانة عامة "ملحق(٥)" تستعرض المجالات الثلاثة وأهم المهارات الفرعية لها، والسلوكيات الدالة على وجود المهارة.

ب- عرض الاستبانة على السادة المحكمين: حيث تم استطلاع رأى السادة المحكمين في مجال المناهج، وطرق التدريس، وعلم النفس، حول تحديد مدى ارتباط المهارات الفرعية للمجال الأساسي، ومدى ارتباط السلوكيات الدالة على تواجد المهارات الفرعية، وذلك عن طريق وضع علامة(√)في الخانة التي تعبر عن ذلك (مناسبة/غير مناسبة) وخانة للتعديل المناسب، وذلك في ضوء طبيعة التدريس الإيجابي وخصائص طلاب المرحلة الثانوية، وطبيعة منهج علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية.

ج- الإعداد النهائي لقائمة المهارات الحياتية المناسبة للبحث الحالي:

بعد عرض الاستبانة على السادة المحكمين، ورصد الاستجابات حول أهمية كل مهارة من المهارات الفرعية، وذلك من خلال عمل جدول تكراري، حيث أعطيت الاستجابة مناسبة (درجتان)، وغير مناسبة (درجة واحدة)، وأُستخرجت النسب المئوية للاستجابات، وأُختيرت المهارات التي تزيد وزنها النسبي عن ٨٠%، وفي ضوء آراء السادة المحكمين حول أهم المهارات التي يمكن استخدامها بالبرنامج الحالي، تُوصل إلى أن المهارات التي تم عرضها هي مهارات مناسبة، وخاصة للجانبين الشخصي والاجتماعي، والمهارات الفرعية المرتبطة بهما، لذا؛ تضمن الجانب الشخصي المهارات الآتية: (المرونة النفسية، والثقة بالنفس، والحماية الشخصية، والتخطيط لتطوير الذات، والتوقع الذاتي الإيجابي، والمهارات التكنولوجية)، وتضمن الجانب الاجتماعي المهارات الآتية: (التكيف الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، والمسئولية الاجتماعية، والقيادة الناجحة، والاصغاء بتفهم وتعاطف إلى الآخرين)، والجانب العقلي تم رصد النسب المئوية؛ لتحديد أنسب أنماط التفكير التي يمكن استخدامها، وهما: التفكير الناقد وبعض مهارته وتمثلت في:(تقويم الحجج، والتفسير، والاستنتاج)، والتفكيرالإيجابي وبعض مهاراته وتمثلت في:(الموضوعية واتباع قواعد التفكير الصحيح، والقدرة على التخيل، والتعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية).

➢ رابعاً- اشتقاق استبانة معايير تصميم البرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال، وبطاقة مطابقة البرنامج لهذه المعايير.

أكد العديد من البحوث والدراسات السابقة أهمية تصميم البرامج التدريبية القائمة على التعلم النقال في ضوء معايير التصميم التعليمي، وقد مرت عملية إعداد استبانة المعايير بالخطوات الآتية:

أ- تحديد الهدف العام من بناء استبانة المعايير: يتحدد الهدف العام من بناء الاستبانة في التوصل إلى المعايير التصميمية للبرنامج التدريبي الخاص بالبحث الحالي.

ب- إعداد وبناء استبانة معايير تصميم البرنامج التدريبي الحالي: تم بناء استبانة المعايير من خلال تحليل الأدبيات والبحوث السابقة ،وأُختير المناسب منها بما يناسب طبيعة البرنامج الحالي، وقد تضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية (١٠) معايير، ومجموعة من المؤشرات المرتبطة بكل معيار.

ج- التحقق من صدق استبانة المعايير: بعد إعداد الاستبانة في صورتها المبدئية أصبحت قابلة للتحكيم ، وذلك للتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة المعايير، وللتأكد من صدق هذه المعايير قامت الباحثة باستطلاع رأى المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم.

وقد هدف استطلاع الرأي إلى تعرف آراء المحكمين حول تحديد درجة أهمية كل من المعايير والمؤشرات بالنسبة للبرنامج التدريبي عن طريق وضع علامة √ في الخانة التي تعبر عن ذلك:

(مهمة، وغير مهمة)، كما هدف استطلاع الرأي إلى إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وأيضًا مدى ارتباط المؤشرات بالمعايير في ضوء طبيعة البحث، ومدى كفاية تلك المؤشرات.

وبعد دراسة آراء السادة المحكمين تبين للباحثة اتفاق المحكمين على الآتي: أهمية المعايير ومعظم المؤشرات الخاصة بها، والتأكيد على مدى ارتباط المعايير بفلسفة عمل البرنامج، وفي ضوء الآراء تم إعادة ترتيب بعض المؤشرات لتحقيق التناسق بين بنود الاستبانة، و تم حذف معيار النصوص المكتوبة واضحة ومقروءة وخالية من الأخطاء اللغوية والعلمية، وتم تضمين مؤشراته الفرعية ضمن تصميم المحتوى الإلكتروني، وتم التوصل إلى قائمة المعايير النهائية (٩) معايير، ومجموعة من المؤشرات الفرعية التي تم عرضها على هيئة بطاقة يتم تقييم البرنامج من خلالها. " ملحق (٦)".

- **خامساً- إعداد البرنامج التدريبي المقترح**: اعتمد البحث الحالي على مراحل التصميم التعليمي لإعداد البرنامج التدريبي ومر بالخطوات الآتية:

أ- **مرحلة التحليل** : وهى أولى خطوات التصميم وتشمل هذه المرحلة على الخطوات الآتية:

١- تحليل خصائص المتدربين وحاجاتهم : فمعلمو علم النفس والاجتماع هم الفئة المستهدفة، ومن ثم يجب مراعاة حاجاتهم التدريبية، وخصائصهم في معالجة وصياغة المحتوى التدريبي، وتحديد الخبرات وتتابعها والأنشطة والمهام ومستوى التفاعل، وقد قامت الباحثة بإجراء مسح لمعلمي علم النفس والاجتماع بمدارس مدينة المنصورة، وإجراء مقابلة معهم؛ لتجميع بعض البيانات العامة من خلال استبانة " ملحق(٤)" الجزء الأول، وذلك بهدف تعرف قدراتهم التقنية ومدى توافر أجهزة الهواتف الذكية لديهم ومدى استعدادهم للاشتراك في تجربة البحث الحالي، وأيضًا تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية، وذلك لتحديد احتياجات المتدربين الفعلية للبرنامج.

٢- تحديد بيئة التدريب: نظرًا لتقديم المحتوى بنمطين، فقد تم تحديد بيئة تدريب وفقًا لطبيعة كل نمط، واستندت الباحثة إلى استمارة البيانات العامة في تحديد معلمي المجموعة التجريبية والضابطة، فالمجموعة التجريبية: يقدم لها المحتوى كاملًا باستخدام تطبيقات التعلم النقال، والمجموعة الضابطة يتوافر لها المحتوى كاملًا على شكل مطبوعات ورقية.

ب- **مرحلة التصميم** : وتمر مرحلة التصميم بمجموعة من المراحل نوضحها فيما يأتي:

١- تحديد أهداف البرنامج التدريبي: وتمثلت في أهداف عامة للبرنامج ككل، وأهداف سلوكية متنوعة مرتبطة بكل موديول من موديولات البرنامج.

٢- تحديد محتوى وموضوعات البرنامج: تم تحديد محتوى وموضوعات البرنامج من خلال مراعاة الاحتياجات التدريبية للمتدربين والاطلاع على الأدبيات والبحوث المتعلقة بمهارات التدريس بوجه

عام، والتدريس الإيجابي بوجه خاص، والمهارات الحياتية؛ لتحديد المادة العلمية المقدمة بالبرنامج في صورة حقائق ومفاهيم وتعميمات واتجاهات ومهارات؛ لتحقيق أهداف البرنامج، واشتمل البرنامج على خمس موديولات يضم كل موديول مجموعة من العناصر.

٣- تحديد أنشطة التدريب : تم تصميم مجموعة من الأنشطة التدريبية للمجموعة التجريبية المرتبطة بطبيعة البحث في ضوء الاعتماد على بعض تطبيقات التعلم النقال، سواء بصورة مجموعات العمل الإلكترونية، أو التعلم الذاتي بالاعتماد على النهايات المفتوحة كشكل من أشكال الأنشطة الممتدة الموسعة، والمجموعة الضابطة تم تصميم مجموعة من الأنشطة الكتابية المرتبطة بكل موديول.

٤- تحديد وسائط التدريب: تم اختيار الوسائط بما يناسب مع طبيعة الهدف وخصائص المتدربين، وتنوعت الوسائط للمجموعة التجريبية ما بين استخدام: النصوص الإلكترونية، والصوت سواء أكان في شكل مؤثرات صوتية أو تسجيل صوتي، والصور التعليمية و تم الحصول عليها من خلال محركات البحث المتعددة، والرسوم التخطيطية باستخدام البرامج الالكترونية، والخرائط الذهنية الإلكترونية، والفيديوهات التدريبية باستخدام اليوتيوب، وتطبيقات الهواتف الذكية التي تم مراعاتها بشكل كبير في تصميم الموديولات التدريبية التي قد تسهم في تغير طريقة عرض المحتوى بالشكل التفاعلي الذي قد يزيد من رغبة المتدرب في التعامل مع البرنامج واكتساب معارفه، وتنمية مهارته ، وللمجموعة الضابطة تم الاعتماد على النص المكتوب، والرسوم التخطيطية البسيطة، وبعض الجداول التعليمية.

٥- تحديد استراتيجيات وطرق التدريس: للمجموعة التجريبية تم الاعتماد على استراتيجي:التعلم الخصوصي والتعلم التشاركي، في ضوء مجموعة من الخطوات الإجرائية؛ لتنظيم عرض محتوى الموديولات، حيث تبدأ بمقدمة يعقبها عرض لكل عنصر مرتبط بوسائط التدريب ومجموعة من الأنشطة الفردية والجماعية اعتمادًا على تطبيقات الهواتف الذكية، ثم تقويم، ثم أنشطة إثرائية إلى جانب تدعيمها بطرق تدريس أخرى كالمناقشات الإلكترونية، وحل المشكلات، والاستدلال، وللمجموعة الضابطة تم الاعتماد على التعلم الذاتي.

٦- تحديد أساليب التقويم: تنوعت أساليب التقويم للبرنامج وذلك من خلال ما يلي: التقويم القبلي وتطبيق الأدوات القبلية المرتبطة بالبرنامج، والتقويم المبدئي؛ لتعرف الخلفيات السابقة حول موضوع الموديول، والتقويم التكويني للتأكد من اكتساب المعارف أو المهارات المرتبطة بكل موديول، وتحديد نقاط القوة والضعف، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، والتقويم الختامي مرتبط بقياس الخبرات التي تعرض لها المتدرب للموديول التدريبي، والتقويم البعدي لأدوات البرنامج وتحقيق أهداف البحث.

وفى ضوء المراحل السابقة لتصميم البرنامج التدريبي تم تنظيم موديولات البرنامج التعليمي في صورتها المبدئية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ وذلك بهدف استطلاع آراءهم في الآتي: اتساق الموديولات مع الأهداف، وقابلية الموديولات للتقويم، وتناغم الموديولات، فلا تركز على جانب

وتهمل الجوانب الأخرى في ضوء أهداف البحث، وتحقق الموديولات تنمية مهارات التدريس الإيجابي ، وتطبيق المهارات الحياتية للطلاب، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تبين للباحثة صلاحية الموديولات للتطبيق، وأصبحت في صورتها النهائية.

٧- تصميم الرسالة /المحتوى التدريبي على الوسائط:

تم إعداد الرسالة التدريبية التي سيتم وضعها على عناصر الوسائط المتعددة التي تم اختيارها في ضوء عناصر المحتوى التدريبي، وفى ضوء معايير بناء البرنامج الحالي، وذلك من خلال السيناريو الخاص بالبرنامج الحالي الذى تضمن خمسة موديولات؛ ليتضح الوصف الكامل لعناصر الوسائط المتعددة بأشكالها المتنوعة بالإضافة إلى أساليب الإبحار والربط الذي سيتبعه المعلم في أثناء التعامل مع البرنامج، وأسلوب تتبع عرض الشاشات وتفرعاتها، وأسلوب التزامن والتوافق بين عناصر الوسائط المتعددة التي سيتعامل معها المعلم، و خريطة المسار/ التدفق الخاصة بالبرنامج التدريبي، وموديولاته" ملحق (٧أ) " توضح الخطوات التنظيمية لسير العمل بموديولات البرنامج، والسيناريو هو: خريطة لخطة إجرائية تشتمل على خطوات تنفيذية؛ لإنتاج مصدر تدريبي معين تتضمن كل الشروط والمواصفات والتفاصيل الخاصة بهذا المصدر وعناصره المسموعة والمرئية، وقد تضمن مخطط السيناريو التدريبي" ملحق(٧ ب) " من حيث وصف محتويات الشاشة، عناصر الوسائط المتعددة: (نص مكتوب، والصور، والفيديو، والرسوم التخطيطية أو الخرائط الذهنية، وكروكي الإطار، وأسلوب الربط والانتقال).

ج- مرحلة الإنتاج:

في هذه المرحلة تم الحصول على المواد والوسائط التدريبية التي تم تحديدها، واختيارها في مرحلة التصميم، وذلك من خلال الاقتناء من متوفر أو التعديل من متوفر أو إنتاج جديد، ثم رقمنة هذه العناصر وتخزينها وإنشاء الموديولات وأدوات التفاعل وتسجيل المعلومات وعمل روابط عناصر البرنامج التدريبي، وروابط مواقع الويب المطلوبة، ثم تأليف البرنامج وتنفيذ السيناريو المعد، وبعد ذلك تم رفع البرنامج التدريبي على نظام المودل Moodle، ، وتصميم موقع http: apps.mwq3y.com، وإعداد اسم مستخدم ورقم مرور للمجموعة التجريبية، وتم استخدام مجموعة من البرامج الإلكترونية في الانتاج التدريبي بمساعدة التقني المختص.

وبعد الإنتاج قامت الباحثة بإعداد بطاقة مطابقة لمعايير التصميم التي تم اشتقاقها في بداية مراحل نموذج التصميم، ثم تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس، وذلك لإبداء الرأي في ضوء بطاقة مطابقة البرنامج للمعايير، وقد أسفرت بعض نتائج التحكيم في الآتي: تحديد أهم التطبيقات التي يتم استخدامها في واجهة البرنامج، عدم الإكثار من استخدام الألوان لتقلل من تشتت الانتباه، وخاصة أن الفئة المستخدمة معلمين، وضرورة تضمين صورة لكل تطبيق مع عرض الموديول، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم

إجراء التعديلات والملاحظات الخاصة بالبرنامج التي في ضوئها تم إعداد دليل المتدرب " ملحق(٨)" للتعامل مع البرنامج الحالي، وتم رفعه في صورته النهائية على الموقع.

وطبق البرنامج التدريبي على عينة استطلاعية -غير عينة البحث- ، وتكونت من (١٠) معلمين، وذلك لإجراء التقويم البنائي للبرنامج وصلاحيته للتطبيق الأساسي، وهدف التقويم البنائي إلى معرفة المشاكل والصعوبات التي قد تقابل المتدربين في أثناء التطبيق وذلك لمعالجتها، و في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الاستطلاعية، بأن هناك بعض المشاكل في إدخال اسم المستخدم ورقم المرور، وتم حل المشكلة مع التقني المختص، والتوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج الصالحة للتطبيق، وتم إعداد دليل إرشادي للمدرب " ملحق(٩)" ؛ لاستخدامه قبل وفي أثناء التطبيق.

د- **مرحلة العرض والتطبيق:** وبعد التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق تم تطبيق البرنامج بصورته الإلكترونية على المجموعة التجريبية باستخدام تطبيقات الهواتف الذكية بعد توزريع رقم المستخدم وكلمة المرور للدخول إلى موقع البرنامج الذي يسمح بتوفير التدريب في وقت وفي أى مكان حيث يتم التدريب عبر الهواتف النقالة، ويتم التفاعل بين الباحثة والمتدربين باستخدام برامج التراسل الفوري عبر تطبيقات الهواتف الذكية، بينما المجموعة الأخرى وهى المجموعة الضابطة يوفر لها البرنامج بصورته الورقية، ويتم التفاعل بين الباحثة والمعلمين مباشرة وجه لوجه مرة كل أسبوع خلال فترة تطبيق البرنامج.

هـ- **مرحلة التقويم:** وتهدف إلى معرفة تعرف الفروق الإحصائية بين درجات التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث، ومدى تحقيق البحث لأهدافه.

➢ **سادساً- بناء أدوات البحث:** في هذه الخطوة تم إعداد أدوات البحث، وتضمن :

أ- إعداد الاختبار المعرفي للبرنامج:

في ضوء الأهداف العامة والإجرائية، والمحتوى التدريبي للبرنامج تم تصميم وبناء الاختبار المعرفي بصورته الموضوعية، وقد مر الاختبار المعرفي في إعداده بالمراحل الآتية :

١- تحديد الهدف من الاختبار: تم إعداد الاختبار المعرفي بهدف قياس مستوى تحصيل معلمي علم النفس والاجتماع في المستويات الآتية للجانب المعرفي : (تذكر – فهم- تطبيق – تحليل)؛ للبرنامج التدريبي المقترح، وذلك بتطبيقه قبليًا وبعديًا .

٢- تحديد الأهداف التدريبية التي يقيسها الاختبار: تم تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالجانب المعرفي لكفايات التصميم التكنولوجي للدروس بشكل قابل للملاحظة والقياس، ويوضح جدول مواصفات الاختبار "ملحق(١٠)" الأهداف المعرفية للموديولات الخمسة، وأرقام مفردات الاختبار التي يقيسها.

٣- تحديد نوع مفردات الاختبار وصياغتها: بعد الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي تناولت أساليب التقويم وأدواته بصفة عامة، والاختبارات الموضوعية بصفة خاصة تم اختيار أسئلة الاختيار من متعدد؛ وذلك لمرونتها، والسرعة والسهولة في الإجابة عنها وسرعة التصحيح، إلى جانب تغطية جزء كبير من مجال القياس، وتتسم بقدر من الموضوعية والدقة في القياس وتكون هذه الأسئلة أكثر ثباتًا، وقد تم مراعاة شروط إعداد الاختبار الموضوعي الجيد عند صياغة المفردات، ومنها: صياغة الأسئلة بـأسلوب بسيط، وأن كل سؤال يقيس هدفًا واحدًا، وألا تحتمل مقدمة السؤال أكثر من إجابة واحدة، وأن تكون الإجابات متفقة مع مقدمة السؤال من الناحية اللغوية، وأن تكون البدائل متسقة مع بعضها البعض، ولها نفس عدد الكلمات كلما أمكن، وألا يقل عدد البدائل عن ٤ بدائل ولا يزيد عن ٦ بدائل، وبهذا الشكل اكتمل إعداد الاختبار في صورته الورقية المبدئية.

٤- تقدير الدرجة وطريقة التصحيح: تم تقدير الدرجة (٠، ١) حيث الإجابة الصحيحة يحصل المفحوص على (١) والخطأ يحصل على (٠)، ويتم التصحيح من خلال الكمبيوتر، حيث أنه فور انتهاء المتعلم من الإجابة على الاختيار يعطي تقريرًا بـ: اسمه ودرجته وعدد الإجابات الصحيحة ونسبتها وعدد الإجابات الخاطئة ونسبتها والزمن المستغرق.

٥- صياغة تعليمات الاختبار: تعتبر التعليمات دليلًا يوضح للمتعلم كيفية استخدام الاختبار وكيفية الإجابة عنه وتبدأ التعليمات بمقدمة بسيطة عن الاختبار وأهميته بالنسبة للمتدرب وتم صياغتها في مقدمة الاختبار وقد تم مراعاة أن تكون واضحة ودقيقة ومختصرة ومباشرة ومبسطة حتى لا تؤثر على استجابة المتدرب وتغير من نتائج الاختبار.

٦- تحديد صدق الاختبار: بعد صياغة مفردات الاختبار في صورتها الأولية، ووضع التعليمات اللازمة له، وتقدير الدرجة وطريقة الدرجة وطريقة التصحيح كان لابد من التأكد من صلاحية الاختبار للتطبيق، وتم ذلك من خلال تحديد صدق الاختبار، في ضوء إعداد جدول المواصفات وصدق المحكمين، حيث تم عرض الاختبار على عدد من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وذلك لإبداء الرأي حول: ما مدى ملاءمة الأسئلة للأهداف المرفقة بالاختبار؟ و ملاءمة الأسئلة لمستويات الأهداف المحددة بجدول المواصفات، وارتباط البدائل أو العبارات برأس السؤال، و السلامة العلمية لمفردات الاختبار، ومدى سلامة ووضوح تعليمات الاختبار، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن الآتي: الإقلال من عبارات ما سبق، أو الجمع بين إجابتين في الإجابات المحتملة للبنود الاختيارية إلا إذا كان هناك ضرورة جبرية لها .

وفي ضوء ما سبق، تم مراعاة آراء المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة، وصولًا للصورة النهائية للاختبار القابلة للتطبيق على التجربة الاستطلاعية.

٧- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق اختبار الجانب المعرفي على (١٠) معلمين -غير عينة البحث-، بهدف حساب الاتساق الداخلي والثبات له، وتحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي وتحديد الزمن كالآتي:

➢ حساب الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (١٠) من غير عينة البحث، وذلك من خلال:

➢ حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار ويوضح جدول(٥) قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (٦) معاملات ارتباط أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج بالدرجة الكلية للاختبار

أبعاد اختبار الجانب المعرفي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التذكر	٠.٧٨	٠.٠١
الفهم	٠.٨٣٢	٠.٠١
التطبيق	٠.٦٩	٠.٠١
التحليل	٠.٧٥٤	٠.٠١

يتضح من جدول(٦) أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج.

➢ حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \left(\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}} - 1\right)\frac{ن}{ن-1}$$

حيث ن: عدد بنود الاختبار $ع_{ك}^{2}$: التباين الكلى لدرجات الطلاب في الاختبار

مجـ $ع_{ق}^{2}$: مجموع تباين درجات الطلاب علي فقرة من فقرات الاختبار.

جدول (٧) معاملات الثبات ألفا لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج

الاختبار ككل	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
	٤٠	٠.٧٣٢

يتضح من جدول(٧) أن معامل الثبات للاختبار ككل = ٠.٧٣٢، وهو معامل ثبات مقبول لألفا، مما يدل على ملاءمة الاختبار لأغراض البحث.

➢ حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإعادة تطبيق اختبار الجانب المعرفي للبرنامج على العينة الاستطلاعية بعد فترة (ثلاثة أسابيع) من التطبيق الأول، بهدف حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول(٨) معاملات الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج

أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التذكر	٠.٦٨	٠.٠١
الفهم	٠.٦١	٠.٠٥
التطبيق	٠.٧٨	٠.٠١
التحليل	٠.٧٢١	٠.٠١
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٧١	٠.٠١

يتضح من جدول(٨) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند (٠.٠٥، ٠.٠١)، بين التطبيقين (الأول، والثاني)، لدرجات الاختبار (أبعاد ودرجة كلية)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٦١)، و(٠.٨١)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- تحديد زمن الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل معلم من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ زمن تطبيق الاختبار(٣٠) دقيقة

٨- إنتاج الاختبار الإلكتروني: بعد صياغة عبارات الاختبار والوصول إلى الصورة النهاية له "ملحق(١١)" حيث تتضمن (٤٠) سؤالًا، تم رفع الاختبار على نظام المودل مما يتيح للمعلم الدخول لحل الاختبار من خلال اسم مستخدم ورقم المرور، والحصول على الدرجة مباشرة فور الانتهاء من الإجابة.

ب- إعداد بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي:

التدريس الإيجابي لا ينشأ من فراغ بل يتطلب الإعداد والتخطيط الجيد له، لذا؛ يجب على معلم علم النفس والاجتماع قبل البدء في تصميم البيئة الصفية الإيجابية، تحديد كافة الممارسات والإجراءات التي تعد دليلًا يوجه المعلم داخل الصف، ومن أجل هذا تم إعداد بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي، وفيما يلي الإجراءات التي أُتبعت لإعدادها، وهى كالآتي:

١- تحديد الهدف من بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي: هدفت البطاقة تعرف مدى قدرة معلمي علم النفس والاجتماع على إعداد خطة لتطبيق ما تم التدرب عليه بالبرنامج من معارف وأداءات بصورة تراعي المعايير التصميمية لتخطيط التدريس الإيجابي.

٢- بناء البطاقة في صورتها المبدئية: بعد إطلاع الباحثة على الأدبيات والبحوث التربوية التي اهتمت بالمعايير المرتبطة بإعداد وتصميم خطط الدروس اليومية بوجه عام، والإيجابية بوجه خاص، تم إعداد البطاقة في صورة مهارات أساسية وفرعية في ضوء فلسفة البرنامج الحالي.

٣- التقدير الكمي لعناصر التقييم: تم استخدام التقدير الكمي بالدرجات وتحديد مدى توافر المعيار بالشكل الآتي: متوافرة : وتشير إلى التزام المعلم بتحقق المعيار بنسبة ١٠٠%، ويحصل المعلم على (١) درجة، وغير متوافرة: وتشير إلى انعدام توافر المعيار ويحصل المعلم على صفر، ويتم التقييم من خلال وضع علامة (√) أمام درجة توافر المعيار أو عنصر الحكم.

٤- ضبط بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي: وتم ضبط البطاقة للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، واعتمدت الباحثة على صدق المحكمين، فبعد إعداد الصورة المبدئية للبطاقة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس؛ للإفادة من آرائهم في مدى سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها،ومدى مناسبة أسلوب تصميم البطاقة لتحقيق الأهداف، وقد أسفرت نتائج التحكيم دمج بعض البنود في بند واحد، وفي ضوء ما سبق تم عمل التعديلات وصولًا إلى الصورة النهائية"ملحق(١٢) " لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية حيث اشتملت على (١٠) مهارات أساسية، وبلغت الدرجة النهائية لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي(٤٩) درجة في ضوء المهارات الفرعية للبطاقة ككل.

ج- **إعداد بطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية**: وتم اتباع الإجراءات الآتية في إعداد البطاقة:

١- تحديد الهدف من البطاقة : تستهدف بطاقة الملاحظة تحديد السلوكيات والأفعال المطلوب ملاحظتها وقياسها لملاحظة الأداء المهارى لمعلمي علم النفس والاجتماع عينة البحث، والمرتبطة بمهارات تصميم البيئة الصفية الإيجابية.

٢- تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة: نظرًا لأن البحث الحالي يهتم بمدى تمكن معلمي علم النفس والاجتماع من المهارات الأدائية المرتبطة بتصميم البيئة الصفية الإيجابية، تم استخدام نظام العلامات، وذلك للأسباب الآتية: يستخدم نظام العلامات عندما تكون مظاهر السلوك المطلوب لها نفس الأهمية والوزن في أثناء التعلم، و يتم تحديد نوع السلوك المطلوب مسبقًا قبل البدء في عملية الملاحظة في ضوء المهارات المتوقعة ثم رصد ما يحدث منها، و يتيح هذا النظام وضع علامات تحت الأماكن المخصصة فور قيام المفحوص بأداء المهارة.

٣- تحديد الأداءات التي تضمنتها البطاقة: تم الاعتماد على الأدبيات والبحوث السابقة، وتم وضع الأداءات في صورة مهارات أساسية ترتبط كل مهارة بمجموعة من المؤشرات الفرعية، وفي ضوء ذلك تم وضع البطاقة؛ تمهيدًا لعرضها على السادة المحكمين، وكل محور يشتمل على مهارات

أساسية ومؤشرات فرعية، وتم مراعاة أن ترتب المهارات ترتيبًا منطقيًا، كما تم مراعاة عند صياغة تلك الأداءات الجوانب الآتية: وصف الأداء في عبارة قصيرة ومحددة بصورة إجرائية، وأن تكون العبارة دقيقة وواضحة وموجزة، وأن تقيس كل عبارة سلوكًا محددًا واضحًا، وأن تبدأ العبارة بفعل سلوكي في زمن المضارع، وأن تصف المهارة الفرعية المهارة الرئيسة التابعة لها، وأن تصف العبارة مهارة واحدة فقط (غير مركبة).

٤- وضع نظام تقدير درجات بطاقة الملاحظة: تم استخدام أسلوب التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة؛ لقياس أداء المهارات في ضوء أربعة مستويات بالشكل الآتي: ممتاز: وتشير إلى أعلى مستوى لأداء المهارة وإتقانها ويحصل المعلم بها على(٣) درجات. ومتوسط: وتشير إلى أن مستوى أداء المهارة يتم بشكل جيد ولكن بشكل غير متقن بدرجة كافية ويحصل المعلم على(٢) درجة. وضعيف: وتشير إلى أن مستوى أداء المهارة دون المستوى وأقل من المتوسط وفي هذه الحالة يحصل المعلم على (درجة واحدة). ومنعدم: وتشير إلى أن الطالب لم يؤد المهارة على الاطلاق وفي هذه الحالة يحصل على (صفر)، وتسجيل أداء المعلم للمهارات بوضع علامة (√) أمام مستوى أداء المهارة، ، بتجميع هذه الدرجات يتم الحصول على الدرجة الكلية للمعلم في كل محور من محاور البطاقة التي من خلالها يتم الحكم على أدائه فيما يتعلق بالمهارات المدونة بالبطاقة .

٥- إعداد تعليمات بطاقة الملاحظة: تم مراعاة توفير تعليمات بطاقة الملاحظة، بحيث تكون واضحة ومحددة في الصفحة الأولى لبطاقة الملاحظة، وقد تضمنت التعليمات: توجيه الملاحظ إلى قراءة المحتويات في بطاقة الملاحظة، وتعرف خيارات الأداء ومستوياته والتقدير الكمي لكل مستوى، مع وصف كيفية تحليل المهام .

٦- ضبط بطاقة الملاحظة: تم ضبط بطاقة ملاحظة الأداء للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وتم ذلك من خلال حساب صدق بطاقة الملاحظة، اعتمادًا على صدق المحكمين، فبعد إعداد الصورة المبدئية للبطاقة تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ للإفادة من آرائهم في الآتي: مدي سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية ملاحظة الخطوات التي تتضمنها البطاقة، ومدى مناسبة أسلوب تصميم البطاقة لتحقيق أهدافها، ومدى انتماء المؤشرات الفرعية للمهارة الرئيسة لها، وقد أسفرت نتائج المحكمين عن الآتي : عدم دمج أكثر من مهارة فرعية في جملة واحدة حتى لا تكون مركبة، ويسهل ملاحظتها.

٧- حساب ثبات بطاقة الملاحظة:

تم حساب معامل ثبات البطاقة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء الفرد الواحد، تم حساب معامل الاتفاق بين تقديراتهم باستخدام معادلة كوبر "Cooper".

نسبة الاتفاق= (عدد مرات الاتفاق/(عدد مرات الاتفاق +عدد مرات الاختلاف))×١٠٠

واستعانت الباحثة بأحد الزملاء بعد عرض بطاقة الملاحظة عليها ومعرفة محتواها وتعليمات استخدامها في تطبيق البطاقة، وذلك بملاحظة أداء ثلاثة من المعلمين،و تم حساب معامل الاتفاق لكل معلم ويوضح جدول(٩) معامل الاتفاق على أداء المعلمين الثلاثة.

جدول (٩) معامل الاتفاق علي أداء المعلمين الثلاثة

معامل الاتفاق على أداء المعلم الأول	معامل الاتفاق على أداء المعلم الثاني	معامل الاتفاق على أداء المعلم الثالث
%٨٦	%٩٠	%٨٨

يتضح من جدول(٩): أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين في حالة المعلمين الثلاثة يساوى (٨٨%)، وهذا يعنى أن بطاقة الملاحظة على درجة عالية من الثبات، وأنها صالحة كأداة للقياس.

٨- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية "ملحق(١٣) "حيث اشتملت على خمس مهارات أساسية ، و(٦٩) أداءً سلوكيًا، حيث تصبح صالحة لملاحظة أداء معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية حول تصميم البيئة الصفية الإيجابية.

د- **إعداد مقياس المهارات الحياتية للجانبين**:(**الشخصي**، **والاجتماعي**)، **واختبار المهارات الحياتية**:(**للتفكير الناقد**، **والتفكير الإيجابي**) **لطلاب المرحلة الثانوية دارسي علم النفس والاجتماع:**

- **إعداد مقياس المهارات الحياتية للجانبين**: (**الشخصي**، **والاجتماعي**):

نظرًا لأن المهارات الحياتية لا تنظر إلى المعرفة والأداء فقط، بل تنظر إلى الجوانب الوجدانية التي تحرك السلوك، وتدفعه إلى المعرفة والقيام بالعمل، ولهذا تم بناء مقياس المهارات الحياتية للجانبين الشخصي والاجتماعي في ضوء الخطوات الآتية:

١. تحديد الهدف من المقياس: تم بناء مقياس المهارات الحياتية؛ لتعرف مدى تطور المهارات الحياتية لطلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج على معلمي علم النفس والاجتماع .
٢. إعداد الصورة المبدئية للمقياس: تم الاطلاع على الأدبيات والبحوث التربوية التي اهتمت بالمهارات الحياتية، وطبيعية علم النفس والاجتماع، وخصائص الطلاب بالمرحلة الثانوية بالإضافة إلى الهدف من البرنامج، وطبيعته التي في ضوئها تم تحديد مكونات المقياس، ومحاوره وأهم البنود الفرعية له حيث تضمن المقياس على محورين رئيسين(شخصي، واجتماعي)، ولكل محور تضمن مجموعة من المهارات الأساسية، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات الفرعية.
٣. طريقة تصحيح المقياس: تم الاعتماد في التصحيح على مقياس متدرج، ففي حالة العبارات الموجبة تتوزع الدرجات بالشكل الآتي:

*موافق (٣) درجات. * محايد (٢) درجة. * غير موافق (١) درجة. وفي حالة العبارات السالبة يعكس التدرج بالشكل الآتي: *موافق (١) درجات. * محايد (٢) درجة. * غير موافق (٣) درجة. وقد صمم هذا المقياس بطريقة تتيح للمتعلم وضع علامة (√) أمام الموقف الذي يصف اتجاهه.

٤. تعليمات المقياس: تم صياغة تعليمات المقياس مع وضع هذه التعليمات بصفحته الأولى، حيث تضمنت: توضيح الهدف من المقياس، وتقديم وصف مختصر للمقياس ومكوناته، وإعلام الطلاب بأهمية الإجابة عن جميع بنود المقياس، وتوضيح كيفية الإجابة عنها.

٥. تحديد صدق المقياس: تم ضبط المقياس للتأكد من صلاحيته للتطبيق، واعتمدت الباحثة على صدق المحكمين، فبعد إعداد الصورة المبدئية للمقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، للإفادة من آرائهم فيما يلي: مدى انتماء كل بند من بنود المقياس للمحور الرئيس لها، ومدى سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات المقياس ووضوحها، ومدى مناسبة أسلوب تصميم المقياس لتحقيق أهدافه، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن الآتي : ضرورة الموازنة بين العبارات الإيجابية والسلبية بالمقياس، وحاولت الباحثة مراعاة بعض العبارات في التعديل، وفي ضوء نتائج التحكيم تم عمل التعديلات وصولًا إلى الصورة القابلة للتجريب .

٦. التجربة الاستطلاعية للمقياس:

حساب الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحياتية بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (٣٠) من غير عينة البحث، وذلك من خلال:

- حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه: تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول التالية:

جدول (١٠) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الحياتية (المهارات الشخصية) بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أ- المرونة النفسية	١	٠.٥٣٢	٠.٠١	د- تطوير الذات	٢٣	٠.٧٧٨	٠.٠١
	٢	٠.٧٩٢	٠.٠١		٢٤	٠.٥٩٢	٠.٠١
	٣	٠.٥٥٢	٠.٠١		٢٥	٠.٥٢٨	٠.٠١
	٤	٠.٥٩٨	٠.٠١		٢٦	٠.٧٧٨	٠.٠١

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	٥	٠.٥٣٢	٠.٠١		٢٧	٠.٥٧١	٠.٠١
	٦	٠.٧٩٢	٠.٠١		٢٨	٠.٤٢٦	٠.٠٥
ب- الثقة بالنفس	٧	٠.٦٥٥	٠.٠١	هـ- التوقع الذاتي الإيجابي	٢٩	٠.٧٦٨	٠.٠١
	٨	٠.٦٥	٠.٠١		٣٠	٠.٩٠٦	٠.٠١
	٩	٠.٥٨٧	٠.٠١		٣١	٠.٥٤٧	٠.٠١
	١٠	٠.٦٤	٠.٠١		٣٢	٠.٨٧٨	٠.٠١
	١١	٠.٦٩٧	٠.٠١	و- المهارات التكنولوجية	٣٣	٠.٩٢٢	٠.٠١
	١٢	٠.٨٠٤	٠.٠١		٣٤	٠.٤٥٨	٠.٠٥
ج- الحماية الشخصية	١٣	٠.٩٦٢	٠.٠١		٣٥	٠.٤٣١	٠.٠٥
	١٤	٠.٥٤٩	٠.٠١		٣٦	٠.٤٠٦	٠.٠٥
	١٥	٠.٩٦٢	٠.٠١		٣٧	٠.٨٢٧	٠.٠١
	١٦	٠.٨٦٣	٠.٠١		٣٨	٠.٨٦٣	٠.٠١
	١٧	٠.٧٥٦	٠.٠١		٣٩	٠.٥٤٢	٠.٠١
	١٨	٠.٩٣٢	٠.٠١		٤٠	٠.٨٦٢	٠.٠١
	١٩	٠.٧	٠.٠١		٤١	٠.٨٦٢	٠.٠١
د- تطوير الذات	٢٠	٠.٤١٦	٠.٠١		٤٢	٠.٨٦٢	٠.٠١
	٢١	٠.٦٧٨	٠.٠١		٤٣	٠.٦	٠.٠١
	٢٢	٠.٩	٠.٠١				

من جدول(١٠): يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١، مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات مقياس المهارات الحياتية (المهارات الشخصية) بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها.

جدول (١١) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الحياتية (المهارات الاجتماعية) بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أ-التكيف الاجتماعي	١	٠.٦١	٠.٠١	ج- المسئولية الاجتماعية	١٧	٠.٧٧	٠.٠١
	٢	٠.٧١	٠.٠١		١٨	٠.٥٩	٠.٠١
	٣	٠.٦٧	٠.٠١		١٩	٠.٦٢	٠.٠١

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	٤	٠.٧٦	٠.٠١		٢٠	٠.٦٧	٠.٠١
	٥	٠.٦٥	٠.٠١		٢١	٠.٥٩	٠.٠١
	٦	٠.٧٢	٠.٠١		٢٢	٠.٦٧	٠.٠١
	٧	٠.٦٥١	٠.٠١	د- القيادة	٢٣	٠.٧٦٨	٠.٠١
	٨	٠.٦٣	٠.٠١	الناجحة	٢٤	٠.٩١	٠.٠١
	٩	٠.٥٧	٠.٠١		٢٥	٠.٥١٢	٠.٠١
ب- التواصل	١٠	٠.٨	٠.٠١		٢٦	٠.٨١	٠.٠١
الاجتماعي	١١	٠.٦٢	٠.٠١		٢٧	٠.٩١	٠.٠١
	١٢	٠.٨١	٠.٠١		٢٨	٠.٨	٠.٠١
	١٣	٠.٧٦	٠.٠١	هـ- الاصغاء	٢٩	٠.٤٩٥	٠.٠١
	١٤	٠.٥٩	٠.٠١	بتفهم وتعاطف	٣٠	٠.٥٠٢	٠.٠١
ج- المسئولية	١٥	٠.٦٧	٠.٠١	للآخرين	٣١	٠.٧٨	٠.٠١
الاجتماعية	١٦	٠.٨٧	٠.٠١				

من جدول (١١): يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠١، مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات مقياس المهارات الحياتية (المهارات الاجتماعية) بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها.

- **حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس**

للتأكد من صدق التكوين الفرضي (الاتساق الفرضي) لمقياس المهارات الحياتية، تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الحياتية بالدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (١٢)معاملات ارتباط أبعاد مقياس المهارات الحياتية (المهارات الشخصية) بالدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أ- المرونة النفسية	٠.٧٣٦	٠.٠١
ب- الثقة بالنفس	٠.٧٣٤	٠.٠١
ج- الحماية الشخصية	٠.٦٢٩	٠.٠١
د- تطوير الذات	٠.٦٥٥	٠.٠١
هـ- التوقع الذاتي الإيجابي	٠.٦٤١	٠.٠١
و- المهارات التكنولوجية	٠.٨٧١	٠.٠١

من جدول(١٢): يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠.٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحياتية (المهارات الشخصية).

جدول (١٣)معاملات ارتباط أبعاد مقياس المهارات الحياتية (المهارات الاجتماعية) بالدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أ-التكيف الاجتماعي	٠.٨٢	٠.٠١
ب- التواصل الاجتماعي	٠.٧٨	٠.٠١
ج- المسئولية الاجتماعية	٠.٦٤	٠.٠١
د- القيادة الناجحة	٠.٧٩	٠.٠١
هـ- الاصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين	٠.٨٠	٠.٠١

من جدول(١٣): يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠.٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحياتية (المهارات الاجتماعية).

جدول (١٤)معاملات ارتباط أبعاد مقياس المهارات الحياتية بالدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارات الشخصية	٠.٨٣	٠.٠١
المهارات الاجتماعية	٠.٦٧	٠.٠١

من جدول(١٤): يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠.٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحياتية.

- حساب ثبات المقياس بمعادلة ألفا كرونباخ

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٥)معاملات الثبات ألفا لأبعاد مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
المهارات الشخصية	٤٣	٠.٨٥١
المهارات الاجتماعية	٣١	٠.٨٩٨
المقياس ككل	٧٤	٠.٩٠٨

من جدول(١٥): يتضح أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس جاءت في المدى (٠.٠.٨٥١ – ٠.٨٩٨)، وهي قيم ثبات مقبولة، وللمقياس ككل جاء معامل الثبات = ٠.٩٠٨، مما يدل على ملائمة المقياس لأغراض البحث.

- تحديد زمن المقياس:

تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات المقياس، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل طالب من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن مفردات المقياس، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، وقد بلغ زمن تطبيق المقياس (٣٥) دقيقة.

٧. الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي، والاجتماعي): بعد التأكد من صدق المقياس وثباته، أصبح في صورته النهائية" ملحق(١٤)" الصالحة للتطبيق على عينة البحث، ويتكون من محورين أساسيين، يضم المحور الأول المهارات الشخصية ويتضمن (٦) مهارات أساسية، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات الفرعية، ومحور المهارات الاجتماعية ويتضمن (٥) مهارات أساسية، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات الفرعية.

- **إعداد اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي):**

١. تحديد الهدف من الاختبار: هدف اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي قياس قدرة الطلاب عينة البحث على ممارسة مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي ضمن مجموعة من المواقف الحياتية؛ وقد تساعد مهارات التفكير على تكوين مجموعة من الممارسات المختلفة سواء أكانت التعليمية أم الحياتية.

٢. تحديد مهارات الاختبار، وقد تم تحديد مهارات الاختبار في ضوء الآتي:

الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة التي اهتمت بالمهارات الحياتية بوجه عام ، والجانب العقلي منها بوجه خاص، وتم مراعاة طبيعة البرنامج التدريبي، وخصائص العينة موضع البحث، و محتوى منهج علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم استطلاع رأى السادة المحكمين، واختيار المهارات الحياتية العقلية المناسبة للبحث الحالي وهما مهارات التفكير:(الناقد، والإيجابي)، وتم اختيار بعض المهارات المناسبة لكل نمط تفكير، حيث يعبر التفكير الناقد عن قدرة الطالب على ممارسة مجموعة من المهارات تتميز: بالتفسير وتقويم الحجج والاستنتاج، والتفكير الإيجابي يعبر عن قدرة الطالب على ممارسة مجموعة من المهارات تتميز: بالموضوعية و استخدام قواعد التفكير الصحيح والتعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية و القدرة على التخيل.

٣. صياغة مفردات الاختبار: تم الاطلاع على بعض اختبارات المهارات الحياتية في مجال التخصص، وفي مجالات أخرى، وتم صياغة مفردات الاختبار في صورة مجموعة من المواقف الحياتية تحث الطالب على الاستجابة لها بصورة واقعية، يتبعها مجموعة من الاستجابات؛ وتتدرج الاستجابات فلا يوجد استجابة خطأ، ولكن يوجد استجابة أقوى من الأخرى.

٤. وضع الصورة المبدئية للاختبار: في ضوء تحديد مهارات الاختبار تم التوصل إلى الشكل المبدئي للاختبار، حيث تضمن محورين المحور الأول يضم مهارات التفكير الناقد، واشتمل على ثلاث مهارات تضم كل مهارة مجموعة من المواقف، والمحور الثاني يضم مهارات التفكير الإيجابي، واشتمل على ثلاث مهارات لكل مهارة مجموعة من المواقف.

٥. وضع تعليمات الاختبار: تم إعداد تعليمات الاختبار في صورة مبسطة؛ ليسهل على الطلاب الإجابة عنها، وقد تم مراعاة عند صياغة التعليمات تحديد الهدف من الاختبار، وبعض التعليمات الخاصة بالإجابة عنه، وجاءت في عبارات محددة وواضحة للإجابة عن الاختبار.

و- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار: جاءت مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد من أربع استجابات، وتم وضع مفتاح تصحيح الاختبار بشكل الاستجابة الأقوى حيث تتدرج درجات الاختبار ما بين (٤) للإجابة الأقوى – (٣) للإجابة الأقل قوة- (٢) للإجابة المتوسطة- (١) للإجابة الضعيفة .

٦. تحديد صدق الاختبار: تم تحديد صدق محتوى الاختبار(صدق المحكمين)؛ حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، وذلك لتعرف آرائهم حول الاختبار. وقد أبدى بعض المحكمين مجموعة من الملاحظات يمكن إيجازها في الآتي: تغيير الصياغة اللغوية لبعض مفردات الاختبار، مثل الشغل إلى وظيفة أو عملٍ، التكييف إلى مبرد الهواء؛ لتعبر عن الصياغة المناسبة، وتم حذف موقف لأحد مهارات التفكير الناقد لمهارة الاستنتاج نظرًا لطول القصة المعبرة عنه، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم التوصل إلى الصورة النهائية القابلة للتجريب.

٧. التجربة الاستطلاعية لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي:

- **حساب الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (٣٠) طالب من غير عينة البحث، وذلك من خلال:

- **حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه: تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول التالية:**

جدول (١٦) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية بالدرجة الكلية

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة تقويم الحجج	١	٠.٨٩١	٠.٠١	القدرة على التخيل	٩	٠.٥٥٨	٠.٠١
	٢	٠.٨٢١	٠.٠١		١٠	٠.٨١٤	٠.٠١
مهارة التفسير	٣	٠.٦٤٢	٠.٠١	التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	١١	٠.٧٥٩	٠.٠١
	٤	٠.٦٣٢	٠.٠١		١٢	٠.٦٣٥	٠.٠١
مهارة الاستنتاج	٥	٠.٦٧	٠.٠١		١٣	٠.٦	٠.٠١
	٦	٠.٨٤٦	٠.٠١				
الموضوعية واستخدام قواعد التفكير الصحيح	٧	٠.٧٣٦	٠.٠١				
	٨	٠.٧٠٤	٠.٠١				

من جدول(١٦): يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠١، مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية والدرجة الكلية للاختبار.

- **حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار**

للتأكد من صدق التكوين الفرضي (الاتساق الفرضي) لاختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية، تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (١٧)معاملات ارتباط أبعاد اختبار مهارات التفكير الناقد بالدرجة الكلية للاختبار

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة تقويم الحجج	٠.٦٨٣	٠.٠١
مهارة التفسير	٠.٦١٢	٠.٠١
مهارة الاستنتاج	٠.٦٧٧	٠.٠١

من جدول(١٧): يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الناقد.

جدول (١٨)معاملات ارتباط أبعاد اختبار مهارات التفكير الإيجابي بالدرجة الكلية للاختبار

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الموضوعية واستخدام قواعد التفكير الصحيح	٠.٧٨	٠.٠١
القدرة على التخيل	٠.٨٧	٠.٠١
التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	٠.٦٧٩	٠.٠١

من جدول(١٨): يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الإيجابي.

- **حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار .

جدول (١٩)معاملات الثبات ألفا لأبعاد اختبار المهارات الحياتية وللاختبار ككل

	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
الاختبار ككل	١٣	٠.٧٨٩

من جدول(١٩) يتضح: أن معاملات الثبات للاختبار ككل جاء معامل الثبات = ٠.٧٨٩، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

- **تحديد زمن الاختبار:** تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل طالب من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ زمن تطبيق الاختبار (٣٠) دقيقة.

٨. الصورة النهائية للاختبار: بلغ عدد مفردات اختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (١٣) مفردة " ملحق(١٥)" ، بواقع ٦ مهارات لكل مهارة موقفين ماعدا مهارة الأحداث السلبية بإيجابية تعبر عن ثلاثة مواقف، وتوزع الدرجات في ضوء معيار الحكم عليها كما هو موضح "بملحق ١٥" لتصحيح الاختبار، لتصبح أقل درجة بالاختبار (١٣) درجة، وأعلى درجة (٥٢)، والجدول الآتي يوضح موصفات الاختبار العقلي للمهارات الحياتية .

جدول(٢٠)مواصفات الاختبار العقلي للمهارات الحياتية

نمط التفكير	المهارات	أرقام المفردات	عدد المفردات
التفكير الناقد	تقويم الحجج	١-٢	٢
	التفسير	٣-٤	٢
	الاستنتاج	٥-٦	٢
التفكير الإيجابي	الموضوعية واتباع قواعد التفكير الصحيح	٧-٨	٢
	القدرة على التخيل	٩-١٠	٢
	التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	١١-١٢-١٣	٣
المجموع			١٣

سابعاً- التجريب الميداني للبحث: قامت الباحثة بالتجريب الميداني وفقًا للخطوات الآتية:

أ- قبل تنفيذ التجربة: قامت الباحثة بالمعاونة مع موجهي علم النفس بإدارة شرق وإدارة غرب المنصورة، بتحفيز المعلمين بالمجموعتين: التجريبية والضابطة بالتعاون في تجربة البحث، وتم إجراء مقابلة قبل تنفيذ التجربة للمجموعة التجريبية بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٢٨ حيث تم توزيع اسم المستخدم ، ورقم المرور لكل معلم، وأخذ أرقام التليفونات لإنشاء مجموعة الواتس أب What's App، وتوزيع من خلالها عنوان الموقع التفاعلي الخاص بالبرنامج للتمكن من سهولة الفتح، وتوجيه المجموعة التجريبية بالإجابة على إحدي أدوات البحث المتمثلة في: الاختبار المعرفي قبليًا المرتبط بالبرنامج إلكترونيًا، ثم قراءة دليل المستخدم بالموقع للتمكن من التفاعل مع البرنامج، ثم قامت الباحثة بتطبيق أداتي البحث الأخرى، متمثلة في بطاقة تقييم خطة التدريس الإيجابي بفحص الخطط التدريسية للمعلمين، وبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية

بإجراء ملاحظة للأداء التدريسي لكل معلم بأحد الفصول الدراسية، وتطبيق مقياس المهارات الحياتية، واختبار المهارات الحياتية على طلابهم، وتم تطبيق نفس الأدوات قبليًا على المجموعة الضابطة من المعلمين والطلاب بتاريخ ٣١/ ٢٠١٨/١٠، وتم تطبيق الاختبار المعرفي بصورة ورقية ، وتوزيع المحتوى الورقي للموديولات التدريبية، وبتطبيق الأدوات قبليًا تم التأكد من تجانس المجموعتين فيما يأتي ، وللتأكد من تجانس المجموعتين تم حساب قيم (ت) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي لأدوات البحث، فيما يأتي:

التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في أدوات البحث:

١- قامت الباحثة بتطبيق اختبار الجانب المعرفي للبرنامج للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الجانب المعرفي للبرنامج، تم استخدام اختبار: مان ويتني الفروق بين المجموعتين، ويوضح جدول(٢٠) الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والضابطة، ومستوى الدلالة الإحصائية، لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج قبلياً.

جدول(٢١)قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الجانب المعرفي قبلياً

أبعاد اختبار الجانب المعرفي	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التذكر	التجريبية	١٢	١.٥٠	٠.٧٩٨	١٢.٧٥	١٥٣	٦٩	غير دالة
	الضابطة	١٢	١.٤٢	٠.٦٦٩	١٢.٢٥	١٤٧		
الفهم	التجريبية	١٢	٢.٥٨	٠.٦٦٩	١٠.٧٥	١٢٩	٥١	غير دالة
	الضابطة	١٢	٣	٠.٦٠٣	١٤.٢٥	١٧١		
التطبيق	التجريبية	١٢	٣.٥٨	١.٣١١	١٤.٣٣	١٧٢	٥٠	غير دالة
	الضابطة	١٢	٢.٩٢	١.٦٧٦	١٠.٦٧	١٢٨		
التحليل	التجريبية	١٢	٢.٣٣	٠.٦٥١	١٤.١٧	١٧٠	٥٢	غير دالة
	الضابطة	١٢	١.٨٣	١.٠٣	١٠.٨٣	١٣٠		
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	١٢	١٠	٢.١٣٢	١٤.١٧	١٧٠	٥٢	غير دالة
	الضابطة	١٢	٩.١٧	٢.٠٨٢	١٠.٨٣	١٣٠		

من جدول(٢١): يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي قبلياً.

٢- ثم قامت الباحثة بتطبيق بطاقة التقييم وبطاقة الملاحظة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، و تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في بطاقة التقييم وبطاقة الملاحظة ، وتم استخدام اختبار مان ويتني الفروق بين المجموعتين، ويوضح جدول (٢٢) وجدول(٢٣) الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والضابطة، ومستوى الدلالة الإحصائية لبطاقة التقييم وبطاقة الملاحظة قبلياً.

جدول(٢٢)قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة التقييم قبلياً

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
صياغة الأهداف السلوكية الإيجابية	التجريبية	١٢	١.٦٧	٠.٤٩٢	١٢.٥	١٥٠	٧٢	غير دالة
	الضابطة	١٢	١.٦٧	٠.٤٩٢	١٢.٥	١٥٠		
اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية والمواقف الحياتية	التجريبية	١٢	٠.٥٨	٠.٥١٥	١٣	١٥٦	٦٦	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٥	٠.٥٢٢	١٢	١٤٤		
اختيار وسائط التعلم وأدوات تنفيذ الأنشطة	التجريبية	١٢	١.٣٣	٠.٤٩٢	١١.٥	١٣٨	٦٠	غير دالة
	الضابطة	١٢	١.٥٠	٠.٥٢٢	١٣.٥	١٦٢		
تحديد طرق واستراتيجيات التدريس	التجريبية	١٢	٠.٦٧	٠.٤٩٢	١٤	١٦٨	٥٤	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٤٢	٠.٥١٥	١١	١٣٢		
تحديد أساليب التمهيد للدرس	التجريبية	١٢	٠.٣٣	٠.٤٩٢	١٣	١٥٦	٦٦	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٢٥	٠.٤٥٢	١٢	١٤٤		

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
تحديد إجراءات العمل الجماعي	التجريبية	١٢	٠.٦٧	٠.٤٩٢	١٣.٥	١٦٢	٦٠	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٥	٠.٤٥٢	١١.٥	١٣٨		
توظيف الأنشطة بسيناريو تنفيذ الدرس	التجريبية	١٢	٠.٧٥	٠.٤٥٢	١٣	١٥٦	٦٦	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٦٧	٠.٤٩٢	١٢	١٤٤		
توظيف الوسائط المتعددة بسناريو تنفيذ الدرس	التجريبية	١٢	١.٢٥	٠.٧٥٤	١٤.٧٥	١٧٧	٤٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٧٥	٠.٦٢٢	١٠.٢٥	١٢٣		
غلق الدرس	التجريبية	١٢	٠.٦٧	٠.٤٩٢	١٣.٥	١٦٢	٦٠	غير دالة
	الضابطة	١٢	٠.٥	٠.٥٢٢	١١.٥	١٣٨		
التقويم الإيجابي	التجريبية	١٢	٢.٨٣	٠.٥٧٧	١١.٢٩	١٣٥.٥	٥٧.٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	٣.٠٨	٠.٦٦٩	١٣.٧١	١٦٤.٥		
الدرجة الكلية للبطاقة	التجريبية	١٢	١٠.٧٥	١.٣٧	١٤.٨٨	١٧٨.٥	٤٣.٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	٩.٨٣	١.٧٥	١٠.١٣	١٢١.٥		

من جدول(٢٢): يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة التقييم، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة التقييم قبلياً.

جدول (٢٣) قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة قبلياً

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
الجانب الأكاديمي للبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	١٥.٩٢	٢.٥٣٩	١٤.٣٨	١٧٢.٥	٤٩.٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٤.٤٢	١.٣١١	١٠.٦٣	١٢٧.٥		
تنفيذ التقويم الإيجابي بالبيئة الصفية	التجريبية	١٢	٤.٥	١.٣١٤	١٣.٠٤	١٥٦.٥	٦٥.٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	٤.٣٣	١.٢٣١	١١.٩٦	١٤٣.٥		
الجانب المعنوي للبيئة الصفية	التجريبية	١٢	١١.٥	٠.٧٩٨	١٤.٤٢	١٧٣	٤٩	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٠.٧٥	١.٤٢٢	١٠.٥٨	١٢٧		

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
الإيجابية								
تصميم الجانب المادي للبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	٣.٦٧	١.١٥٥	١٢.٧٥	١٥٣	٦٩	غير دالة
	الضابطة	١٢	٣.٥	١	١٢.٢٥	١٤٧		
تنفيذ مواقف المهارات الحياتية بالبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	٦.٨٣	١.٠٣	١٣.٢٩	١٥٩.٥	٦٢.٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	٦.٥	٠.٧٩٨	١١.٧١	١٤٠.٥		
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	التجريبية	١٢	٤٢.٤٢	٣.٠٥٩	١٤.٥	١٧٤	٣٦	غير دالة
	الضابطة	١٢	٣٩.٥٠	٢.٦٤٦	٩.٥	١١٤		

من جدول(٢٣): يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة قبلياً.

٣- قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على طلاب المجموعتين: الضابطة والتجريبية، وتم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين: الضابطة والتجريبية في كلٍ من مقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي– والاجتماعي)، واختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية تم استخدام اختبار " ت" للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين على تلك الأدوات، ويوضح جدول(٢٤) وجدول(٢٥) الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، ومستوى الدلالة الإحصائية ،وذلك لمقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي – والاجتماعي)، و اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية قبلياً.

جدول (٢٤) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي – الاجتماعي) قبلياً

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المرونة النفسية	التجريبية	١٠٠	٧.٤٢	١.٢١٦	٠.٦٢٢	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٧.٣٢	١.٠٥٣			
الثقة بالنفس	التجريبية	١٠٠	٧.٥٣	١.٣٥٢	٠.٦٤٤	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٧.٤٢	١.٠٤٦			
الحماية الشخصية	التجريبية	١٠٠	٨.٦٧	١.٨٥٩	٠.٣٩٦	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٨.٥٨	١.٣٠٤			
تطوير الذات	التجريبية	١٠٠	١٠.٠٦	٢.١٣١	٠.٥٥	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	١٠.٢١	١.٧٠١			
التوقع الذاتي الإيجابي	التجريبية	١٠٠	٤.٨٢	١.٠٢٩	١.٠٧٣	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٤.٩٦	٠.٨٠٣			
المهارات التكنولوجية	التجريبية	١٠٠	١٣.٦٢	٢.٦١٢	١.٨٣٣	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	١٤.٢	١.٧٨٧			
المحور الأول: المهارات الشخصية	التجريبية	١٠٠	٥٢.١٢	٥.١١	٠.٨٩٥	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٥٢.٦٩	٣.٨١			
التكيف الاجتماعي	التجريبية	١٠٠	٧.٠٧	١.٥١٣	١.٧١٩	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٧.٣٨	٠.٩٨٢			
التواصل الاجتماعي	التجريبية	١٠٠	١٠.٢٩	١.٧٣٧	١.٥٦٩	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	١٠.٦٢	١.١٨٧			

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المسئولية الاجتماعية	التجريبية	١٠٠	٦.٨٥	١.٢٢٦	١.٣٠٦	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٦.٦٤	١.٠٤			
القيادة الناجحة	التجريبية	١٠٠	١٠.٠٥	١.٧٥٥	٠.٢٤٧	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	١٠	١.٠٠٥			
الاصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين	التجريبية	١٠٠	٥.٤٠	٠.٨٧٦	٠.٣٣٦	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٥.٣٥	١.٢٠١			
المحور الثاني: المهارات الاجتماعية	التجريبية	١٠٠	٣٩.٦	٣.٤١	٠.٧٦٩	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٣٩.٩٩	٢.٥٩٩			
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١٠٠	٩١.٧٨	٥.٤٨٤	١.١٩٩	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٩٢.٦٨	٥.١٢٨			

جدول (٢٥) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية والدرجة الكلية له قبلياً

أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أولاً: مهارة تقويم الحجج	التجريبية	١٠٠	٢.٨	٠.٩٢١	١.٣٣١	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٢.٦٤	٠.٧٧٢			
ثانياً- مهارة التفسير	التجريبية	١٠٠	٢.٦٤	٠.٧٧٢	٠.٥٤٥	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٢.٧	٠.٧٨٥			
ثالثاً: مهارة الاستنتاج	التجريبية	١٠٠	٢.٦٤	٠.٨٢٣	٠.٦٨٥	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٢.٧٢	٠.٨٣			
اختبار مهارات التفكير الناقد	التجريبية	١٠٠	٨.٠٨	٢.٢٨٢	٠.٠٦٤	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٨.٠٦	٢.١٤١			
أولا: الموضوعية واستخدام قواعد التفكير الصحيح	التجريبية	١٠٠	٢.٥	٠.٧٨٥	٠.١٦٤	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٢.٤٧	١.٦٥٤			
ثانياً: القدرة على التخيل	التجريبية	١٠٠	٢.٤٤	٠.٥٧٤	١.١٦	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٢.٢٥	١.٥٣٣			
ثالثا: التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	التجريبية	١٠٠	٤.٤٤	١.٢٥٨	٠.٧٢١	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٤.٣٢	١.٠٩١			
اختبار مهارات التفكير الإيجابي	التجريبية	١٠٠	٩.٣٨	١.٥٠٣	٠.٩٥٦	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	٩.٠٤	٣.٢٢٥			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	١٠٠	١٧.٤٦	٣.٢٩٢	٠.٧١٣	١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٠٠	١٧.١	٣.٨٢٨			

ويتضح من جدول (٢٤)، وجدول(٢٥) أن قيم " ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية ومقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي) قبلياً، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في أدوات البحث.

ب- تطبيق المعالجة التجريبية: تمت المعالجة التجريبية بتاريخ ٤/ ١١/ ٢٠١٨ حيث قامت الباحثة بتوجيه عينة البحث بضرورة تطبيق ما يتم التدرب، وذلك بهدف تحقيق هدف البرنامج، وتشجيع المجموعة التجريبية على أداء الأنشطة التفاعلية للبرنامج، والتقويم، والأنشطة الإثرائية، والتفاعل عبر جروب الواتس أب What's App ، أو الاتصال عن طريق السكايب Skype ، والمجموعة الضابطة تم تشجيعهم على تنفيذ الأنشطة المصاحبة للبرنامج كتابيةً بالأوراق الخاصة بها، وتم إجراء لقاء أسبوعيًا معهم مدة تطبيق البرنامج .

وتم توزيع المدى الزمني لتنفيذ موديولات البرنامج بالشكل الآتي :

جدول (٢٦)التوزيع الزمني لموديولات البرنامج

الموديول	الأسبوع	التوزيع الزمني
الأول- ماهية التدريس الإيجابي .	الأول	٢٠١٨/١١/٤
الثاني- التدريس الإيجابي والتنمية المهنية لمعلم علم النفس والاجتماع	الثاني	٢٠١٨/١١/١١
الثالث – تخطيط التدريس الإيجابي	الثالث والرابع	١٨- ٢٠١٨/١١/٢٥
الرابع- تصميم البيئة الصفية الإيجابية	الخامس	٢٠١٨/١٢/٢
الخامس – المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية	السادس	٢٠١٨/١٢/٩
المجموع	٦ أسابيع	

ملاحظات سير التجربة: وجدت الباحثة من بعض عينة المجموعة التجريبية رغبة حقيقية في التعامل مع البرنامج وخاصة؛ لأنهم يقومون بإرسال الملفات والأمور المهمة فيما بينهم كمعلمين بطريقة الواتس أب، وتم تحفيز باقي المعلمين بأن التعامل مع البرنامج لا يأخذ من وقتهم الكثير، وبالفعل وجدت الباحثة التفاعل بالشكل الكافي؛ لأن دراسة الموديول تستغرق أسبوعًا كاملًا؛ فيستطيع الاطلاع في أى وقت والتفاعل مع المجموعة أو المدرب في أى وقت، كما وجد صدى جيد في تطبيق ما يتم التدريب عليه سواء في خطة التدريس الإيجابي، أو تصميم البيئة الصفية الإيجابية، ولكن المجموعة الضابطة وجدت أيضًا بعض المعلمين هم الذين يقومون بالقراءة والبعض الثاني لا، حيث الأوراق التي وزعت كان مكانها المدرسة، ونظرًا لإنشغال بعضهم في الأعباء المدرسية فكان التفرغ للقراءة وإعداد الأنشطة أمرًا يكاد يكون صعبًا، ولكن تم تحفيزهم أيضًا لمحاولة ما تطبيق يتم ما يتم التدريب عليه وخاصة داخل الفصل الدراسي.

ج- بعد تنفيذ التجربة (التطبيق البعدي) :

تم إجراء التطبيق البعدي لأدوات البحث للمجموعة التجريبية من المعلمين في تطبيق الاختبار المعرفي البعدي بعد الانتهاء من دراسة البرنامج في الفترة من ١٠- ٢٠١٨/١٢/١١باستمرار فتح الموقع التفاعلي ، ثم تطبيق باقي الأدوات البحثية بعديًا الخاصة بهم وطلابهم بتاريخ ٢٠١٨/١٢/١٢، والمجموعة الضابطة تم تطبيق الأدوات بعديًا للمعلمين والطلاب بتاريخ ٢٠١٨/١٢/١٣ ، وتم تصحيح الاختبارات البعدية ، ورصد الدرجات وجدولتها، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لها للتعرف إلى نتائج البحث.

- **نتائج البحث ، مناقشتها ، تفسيرها** :

١) اختبار الفرض الأول الذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي علم النفس والاجتماع بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج، استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني "Mann – Whitney" للمجموعات المستقلة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٢٧) قيمة (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الجانب المعرفي للبرنامج.

جدول(٢٧) قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج بعدياً

أبعاد اختبار الجانب المعرفي	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التذكر	التجريبية	١٢	٤.٥	٠.٥٢٢	١٨.٥	٢٢٢	صفر	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	١٢	٢.٤٢	٠.٦٦٩	٦.٥	٧٨		
الفهم	التجريبية	١٢	١٠.١٧	٠.٨٣٥	١٨.٥	٢٢٢	صفر	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	١٢	٦.٣٣	١.٢٣١	٦.٥	٧٨		
التطبيق	التجريبية	١٢	١٣.٥	١.٣٨٢	١٨.٥	٢٢٢	صفر	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	١٢	٧.١٧	١.٠٣٠	٦.٥	٧٨		
التحليل	التجريبية	١٢	٨	٠.٨٥٣	١٨.٥	٢٢٢	صفر	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	١٢	٤.١٧	٠.٩٣٧	٦.٥	٧٨		
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	١٢	٣٦.١٧	٢.٢٠٩	١٨.٥	٢٢٢	صفر	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	١٢	٢٠.٠٨	١.٥٠٥	٦.٥	٧٨		

يتضح من جدول (٢٧) ما يلي:

جاءت قيم "U" = صفر وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٨.٥، متوسط الدرجات الأعلى= ٤.٥- ١٠.١٧- ١٣.٥- ٨- ٣٦.١٧) على الترتيب، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.

ومن ثم نقبل الفرض الأول الذي ينص علي" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي للبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".**

٢) اختبار الفرض الثاني الذي ينص علي: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي علم النفس والاجتماع بالمجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج والدرجة الكلية له، استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ١٢ أي أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٢٧) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في أبعاد الجانب المعرفي للبرنامج والدرجة الكلية له.

جدول(٢٨) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج والدرجة الكلية له

أبعاد اختبار الجانب المعرفي	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الفاعلية
التذكر	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١	دالة عند ٠.٠١	%٨٦
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الفهم	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١١	دالة عند ٠.٠١	%٨١
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
التطبيق	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٨	دالة عند ٠.٠١	%٨٧
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
التحليل	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١	دالة عند ٠.٠١	%٨٥
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الدرجة الكلية للاختبار	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٧	دالة عند ٠.٠١	٨٧.٣٢ %
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			

يتضح من جدول(٢٨) ما يلي:

جاءت قيم "Z" = (٣.١- ٣.١١- ٣.٠٨- ٣.١- ٣.٠٧) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج (متوسط الرتب الأعلى =٦.٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في أبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج لصالح التطبيق البعدي.

كما جاءت قيم الفاعلية لأبعاد اختبار الجانب المعرفي للبرنامج تساوى (٨٦%- ٨١%- ٨٧%- ٨٥%- ٨٧.٣٢%)، وهي قيم أكبر من ٦٠% مما يشير أن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي للبرنامج.

ومن ثم نقبل الفرض الثاني الذي ينص علي: **"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى α (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين(القبلي/البعدي) لاختبار الجانب المعرفي المرتبط بالبرنامج وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".**

٣) اختبار الفرض الثالث الذي ينص علي: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي علم النفس والاجتماع بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة التقييم، استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني " Mann Whitney –" للمجموعات المستقلة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٢٨) قيمة (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة التقييم.

جدول(٢٩)قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة التقييم بعدياً

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
صياغة الأهداف السلوكية الإيجابية	التجريبية	١٢	٤.٥٨	٠.٥١٥	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٢.٥٨	٠.٥١٥	٦.٥	٧٨		
اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية والمواقف الحياتية	التجريبية	١٢	٣.٥	٠.٥٢٢	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.٦٧	٠.٤٩٢	٦.٥	٧٨		
اختيار وسائط التعلم وأدوات تنفيذ الأنشطة	التجريبية	١٢	٤	٠.٧٣٩	١٧.٨٨	٢١٤.٥	٧.٥	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٢.٢٥	٠.٧٥٤	٧.١٣	٨٥.٥		
تحديد طرق واستراتيجيات التدري	التجريبية	١٢	١.٩٢	٠.٢٨٩	١٧.٥	٢١٠	١٢	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.٠٨	٠.٢٨٩	٧.٥	٩٠		
تحديد أساليب التمهيد للدرس	التجريبية	١٢	١.٨٣	٠.٥١٥	١٧	٢٠٤	١٨	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.٠٨	٠.٥١٥	٨	٩٦		
تحديد إجراءات العمل الجماعي	التجريبية	١٢	٣.٥٨	٠.٤٩٢	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.٤٢	٠.٦٦٩	٦.٥	٧٨		

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
توظيف الأنشطة بسيناريو تنفيذ الدرس	التجريبية	١٢	٣.٦٧	٠.٧٩٣	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.٤٢	٠.٩٣٧	٦.٥	٧٨		
توظيف الوسائط المتعددة بسناريو تنفيذ الدرس	التجريبية	١٢	٧.٩٢	٠.٢٨٩	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٣.١٧	٠.٣٨٩	٦.٥	٧٨		
غلق الدرس	التجريبية	١٢	١.٩٢	٠.٢٨٩	١٧	٢٠٤	١٨	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١.١٧	٠.٣٨٩	٨	٩٦		
التقويم الإيجابي	التجريبية	١٢	١٠.٦٧	٠.٤٩٢	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٦.٤٢	٠.٩٩٦	٦.٥	٧٨		
الدرجة الكلية للبطاقة المهارات	التجريبية	١٢	٤٣.٥٨	١.٠٨٤	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٢٢.٢٥	٢.٠٩٤	٦.٥	٧٨		

يتضح من جدول(٢٩) ما يلي:

جاءت قيم "U"= (صفر- صفر- ٧.٥- ١٢- ١٨- صفر- صفر- صفر- ١٨- صفر- صفر) دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى، متوسط الدرجات الأعلى) على الترتيب، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة التقييم بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.

***ومن ثم نقبل الفرض الثالث الذي ينص علي "* يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية*".**

٤) اختبار الفرض الرابع الذي ينص علي إنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين(القبلي/البعدي) لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي ".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة التقييم، استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ١٢ أي أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٣٠) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة التقييم.

جدول(٣٠) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة التقييم

المهارات	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الفعالية
صياغة الأهداف السلوكية الإيجابية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١٣٤	٠.٠١	%٨٧
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية والمواقف الحياتية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١٣٤	٠.٠١	%٨٥
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
اختيار وسائط التعلم وأدوات تنفيذ الأنشطة	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١٢٦	٠.٠١	%٧٣
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
تحديد طرق واستراتيجيات التدريس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٢١٧	٠.٠١	%٩٤
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
تحديد أساليب التمهيد للدرس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٩٧٢	٠.٠١	%٩٠
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
تحديد إجراءات العمل الجماعي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١٣٤	٠.٠١	%٨٧
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
توظيف الأنشطة بسيناريو تنفيذ الدرس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٢١٣	٠.٠١	%٩٠
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
توظيف الوسائط المتعددة بسناريو تنفيذ الدرس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٨٢	٠.٠١	%٨٦
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
غلق الدرس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٢١٧	٠.٠١	%٩٤
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
التقويم الإيجابي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٩٣	٠.٠١	%٨٦
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الدرجة الكلية للبطاقة المهارات	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٨١	٠.٠١	%٨٦
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			

يتضح من جدول(٣٠) ما يلي:

جاءت قيم "Z" = (٣.٠٨- ٣.٠٩٣- ٣.٠٦٤- ٣.١٠٣-٣.٠٨- ٣.٠٦٢) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة (متوسط

الرتب الأعلى =٦.٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

كما جاءت قيم الفاعلية لأبعاد بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي تساوى (٨٧%، ٨٥%، ٧٣%،٩٤%،٩٠%،٨٧%، ٨٦%) وهي قيم أكبر من ٦٠% مما يشير أن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب الأدائي لدى معلمي علم النفس والاجتماع.

ومن ثم نقبل الفرض الرابع الذي ينص علي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبيةفي التطبيقين (القبلي /البعدي) لبطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي".**

٥) اختبار الفرض الخامس الذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية ".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي علم النفس والاجتماع بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة،استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني "Mann – Whitney" للمجموعات المستقلة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٣١) قيمة (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة.

جدول(٣١)قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة بعدياً

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
الجانب الأكاديمي للبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	٤٥.٩٢	١.٦٧٦	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٣٠.٩٢	٢.٠٢١	٦.٥	٧٨		
تنفيذ التقويم الإيجابي بالبيئة الصفية	التجريبية	١٢	٢٠.٣٣	١.٣٠٣	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١٤.٥	١.١٦٨	٦.٥	٧٨		
الجانب المعنوي للبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	٥٢.٩٢	٢.٨٤٣	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٣٥.٩٢	٣.١٧٥	٦.٥	٧٨		

المهارات	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
تصميم الجانب المادي للبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	١٨.٥٨	١.٣٧٩	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	٨.٥٨	٢.٣٩٢	٦.٥	٧٨		
تنفيذ مواقف المهارات الحياتية بالبيئة الصفية الإيجابية	التجريبية	١٢	٣٠.٨٣	١.٣٣٧	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١٨	٣.١٠٤	٦.٥	٧٨		
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	التجريبية	١٢	١٦٨.٥٨	٣.٣٧	١٨.٥	٢٢٢	صفر	٠.٠١
	الضابطة	١٢	١٠٧.٩٢	٥.٤٣٥	٦.٥	٧٨		

يتضح من جدول(٣١) ما يلي:

جاءت قيم "U" = صفر وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٨.٥، متوسط الدرجات الأعلى=٤٥.٩٢- ٢٠.٣٣- ٥٢.٩٢- ١٨.٥٨- ٣٠.٨٣- ١٦٨.٥٨) على الترتيب، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.

***ومن ثم نقبل الفرض الخامس الذي ينص علي "* يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية ودرجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".**

٦) اختبار الفرض السادس الذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة، استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ١٢ أي أقل من ٣٠)، ويوضح جدول(٣٢) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة.

جدول(٣٢) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق القياس القبلي والبعدي لمعلمي المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة

المهارات	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الفاعلية
الجانب الأكاديمي للبيئة الصفية الإيجابية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٨	دالة عند ٠.٠١	٨٦%
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
تنفيذ التقويم الإيجابي بالبيئة الصفية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٩٣	دالة عند ٠.٠١	٧٧.٣ %
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الجانب المعنوي للبيئة الصفية الإيجابية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٦٤	دالة عند ٠.٠١	٧٠%
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الجانب المادي للبيئة الصفية الإيجابية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.١٠٣	دالة عند ٠.٠١	٦٥%
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
تنفيذ مواقف المهارات الحياتية بالبيئة الصفية الإيجابية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٨	دالة عند ٠.٠١	٨٢.٧ %
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٠٦٢	دالة عند ٠.٠١	٧٦.٥ %
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨			

يتضح من جدول(٣٢) ما يلي:

جاءت قيم "Z" = (٣.٠٨- ٣.٠٩٣- ٣.٠٦٤- ٣.١٠٣-٣.٠٨- ٣.٠٦٢) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة (متوسط الرتب الأعلى =٦.٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

كما جاءت قيم الفاعلية لأبعاد بطاقة الملاحظة تساوى (٨٦%- ٧٧.٣%- ٧٠%- ٦٥%- ٨٢.٧%- ٧٦.٥)، وهي قيم أكبر من ٦٠% مما يشير أن فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب الأدائي لدى معلمي علم النفس والاجتماع.

ومن ثم نقبل الفرض السادس الذي ينص علي: **" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لبطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية وأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي".**

٧) اختبار الفرض السابع " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي- والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي– والاجتماعي) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٣٣)قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لطلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي – والاجتماعي) بعدياً

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المرونة النفسية	التجريبية	١٠٠	١٧.٤٢	٠.٧٨١	٥١.٠٩٨	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٠.٦	١.٠٨٢			
الثقة بالنفس	التجريبية	١٠٠	١٧.٤	٠.٧٥٢	٥١.٩١٨	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٠.٥٤	١.٠٨٦			
الحماية الشخصية	التجريبية	١٠٠	١٩.٨٨	٠.٩٨٨	٥٦.١٢٢	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٢.٤٢	٠.٨٧٨			
تطوير الذات	التجريبية	١٠٠	٢٥.٥	١.٢٧٥	٤٢.٦٣٣	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٦.٧٨	١.٥٩٩			
التوقع الذاتي الإيجابي	التجريبية	١٠٠	١٠.٩٨	٠.٨٤١	٣١.٦٤	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٧.٥٨	٠.٦٦٩			
المهارات التكنولوجية	التجريبية	١٠٠	٣٠	١.١١٩	٦٥.٥١٨	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٢٠.٣	٠.٩٦٩			
المحور الأول: المهارات الشخصية	التجريبية	١٠٠	١٢١.١٨	٢.٦٤٩	١٠١.٤٣	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٧٨.٢٢	٣.٣٠٥			

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التكيف الاجتماعي	التجريبية	١٠٠	١٧.٣٨	٠.٨٢٦	٤٨.٣٤	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٠.٥	١.١٥٩			
التواصل الاجتماعي	التجريبية	١٠٠	٢١.٤٨	١.١٩٣	٣٢.٦٦	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٤.٠٨	١.٩٢٦			
المسئولية الاجتماعية	التجريبية	١٠٠	١٢.٨	١.١٣٧	٢٣.٤٧	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٩.٦	٠.٧٥٢			
القيادة الناجحة	التجريبية	١٠٠	٢١.٩٤	١.١٦٢	٤٢.٠٤	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٣.٦	١.٦٠٨			
الاصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين	التجريبية	١٠٠	١٠.٩٨	٠.٨٤١	٢٠.٩٦	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٨.٤	٠.٨٩٩			
المحور الثاني: المهارات الاجتماعية	التجريبية	١٠٠	٨٤.٥٨	٢.١٨٤	٧١.٢	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٥٦.١٨	٣.٣٣٨			
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١٠٠	٢٠٥.٧٦	٤.١٠٧	١١٥.٦٤	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٣٤.٤	٤.٦٠٦			

من جدول(٣٣) يتضح أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي– والاجتماعي) بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=١٧.٤٢- ١٧.٤-١٩.٨٨- ٢٥.٥- ١٠.٩٨- ٣٠- ١٢١.١٨- ١٧.٣٨- ٢١.٤٨- ١٢.٨- ٢١.٩٤- ١٠.٩٨- ٨٤.٥٨- ٢٠٥.٧٦)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٥١.٠٩٨- ٥١.٩١٨- ٥٦.١٢٢- ٤٢.٦٣٣- ٣١.٦٤- ٦٥.٥١٨- ١٠١.٤٣- ٤٨.٣٤- ٣٢.٦٦- ٢٣.٤٧- ٤٢.٠٤- ٢٠.٩٦- ٧١.٢- ١١٥.٦٤) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

ومن نقبل الفرض السابع" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي- والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".**

٨) اختبار الفرض الثامن الذي ينص على" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لمقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي، والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي– والاجتماعي)، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٣٤) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي – والاجتماعي)

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفعالية	قيمة (η2)	حجم التأثير
المرونة النفسية	قبلي	١٠٠	٧.٤٢	١.٢١٦	٨١.٢٤	٩٩	٠.٠١	٩٤.٥٢%	٠.٩٨	كبير
	بعدي		١٧.٤٢	٠.٧٨١						
الثقة بالنفس	قبلي	١٠٠	٧.٥٣	١.٣٥٢	٦١.٤٦	٩٩	٠.٠١	%٩٤.٣	٠.٩٧	كبير
	بعدي		١٧.٤	٠.٧٥٢						
الحماية الشخصية	قبلي	١٠٠	٨.٦٧	١.٨٥٩	٦٣.٥	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٩	٠.٩٨	كبير
	بعدي		١٩.٨٨	٠.٩٨٨						
تطوير الذات	قبلي	١٠٠	١٠.٠٦	٢.١٣١	٦٣	٩٩	٠.٠١	%٩١.٢	٠.٩٨	كبير
	بعدي		٢٥.٥	١.٢٧٥						
التوقع الذاتي الإيجابي	قبلي	١٠٠	٤.٨٢	١.٠٢٩	٤٨.٥٤	٩٩	٠.٠١	%٨٥.٨	٠.٩٧	كبير
	بعدي		١٠.٩٨	٠.٨٤١						
المهارات التكنولوجية	قبلي	١٠٠	١٣.٦٢	٢.٦١٢	٦٠.٣٤	٩٩	٠.٠١	٨٤.٥٢%	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٣٠	١.١١٩						
المحور الأول: المهارات الشخصية	قبلي	١٠٠	٥٢.١٢	٥.١١	١١٦.٢	٩٩	٠.٠١	٨٧.٣٤%	٠.٩٩	كبير
	بعدي		١٢١.١٨	٢.٦٤٩						
التكيف الاجتماعي	قبلي	١٠٠	٧.٠٧	١.٥١٣	٦٧.١٥	٩٩	٠.٠١	%٨٦.٤	٠.٩٨	كبير
	بعدي		١٧.٣٨	٠.٨٢٦						
التواصل الاجتماعي	قبلي	١٠٠	١٠.٢٩	١.٧٣٧	٥٩.٢٣	٩٩	٠.٠١	%٨١.٦	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٢١.٤٨	١.١٩٣						
المسئولية الاجتماعية	قبلي	١٠٠	٦.٨٥	١.٢٢٦	٤٨.٢٢	٩٩	٠.٠١	٧٣.٦٣%	٠.٩٧	كبير
	بعدي		١٢.٨	١.١٣٧						

مقياس المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي – والاجتماعي)	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفعالية	قيمة (η2)	حجم التأثير
القيادة الناجحة	قبلي	١٠٠	١٠.٠٥	١.٧٥٥	٦٧.٤٣	٩٩	٠.٠١	%٨٥.٣	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٢١.٩٤	١.١٦٢						
الاصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين	قبلي	١٠٠	٥.٤٠	٠.٨٧٦	٥٠.٦١	٩٩	٠.٠١	%٧٩	٠.٩٧	كبير
	بعدي		١٢.٩٨	٠.٨٤١						
المحور الثاني: المهارات الاجتماعية	قبلي	١٠٠	٣٩.٦	٣.٤١	١٢٩.٩	٩٩	٠.٠١	%٨٠	٠.٩٩	كبير
	بعدي		٨٤.٥٨	٢.١٨٤						
الدرجة الكلية للمقياس	قبلي	١٠٠	٩١.٧٨	٥.٤٨٤	١٧٦	٩٩	٠.٠١	%٨٤.٣	٠.٩٩	كبير
	بعدي		٢٠٥.٧٦	٤.١٠٧						

من جدول(٣٤) يتضح أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) في مقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي– والاجتماعي) لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=١٧.٤٢- ١٧.٤-١٩.٨٨- ٢٥.٥- ١٠.٩٨- ٣٠- ١٢١.١٨- ١٧.٣٨- ٢١.٤٨- ١٢.٨- ٢١.٩٤- ١٠.٩٨- ٨٤.٥٨- ٢٠٥.٧٦)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٨١.٢٤- ٦١.٤٦- ٦٣.٥- ٦٣- ٤٨.٥٤- ٦٠.٣٤- ١١٦.١٥- ٦٧.١٥- ٥٩.٢٣- ٤٨.٢٢- ٦٧.٤٣- ٥٠.٦١- ١٢٩.٩- ١٧٦) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

كما جاء حجم التأثير كبير و قيم الفاعلية لمهارات الحياتية للجانبين (الشخصي – والاجتماعي) تساوى (٩٤.٥٢%- ٩٤.٣%- ٩٠.٩%- ٩١.٢%- ٨٥.٨%- ٨٤.٥٢%- ٨٧.٣٤%- ٨٦.٤%- ٨١.٦%- ٧٣.٦٣%- ٨٥.٣%- ٧٩%- ٨٠%- ٨٤.٣%) وهي قيم أكبر من ٦٠% مما يشير أن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الحياتية للجانبي (الشخصي– والاجتماعي) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

***ومن نقبل الفرض الثامن "* يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لمقياس المهارات الحياتية للجانبين (الشخصي، والاجتماعي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".**

٩) اختبار الفرض التاسع الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارالمهارات الحياتية للجانب العقلي(لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية ".

لاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣٥) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية والدرجة الكلية له بعدياً

أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أولاً: مهارة تقويم الحجج	التجريبية	١٠٠	٧.٥٢	٠.٥٧٧	٣٠.١٠٧	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٤.٧٦	٠.٧١٢			
ثانياً- مهارة التفسير	التجريبية	١٠٠	٧.٥	٠.٥٤١	٣١.٤٤٧	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٤.٥٨	٠.٧٥٥			
ثالثاً: مهارة الاستنتاج	التجريبية	١٠٠	٧.٥٦	٠.٤٩٩	٣٣.٩٢٥	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٤.٤٨	٠.٧٥٩			
اختبار مهارات التفكير الناقد	التجريبية	١٠٠	٢٢.٥٨	١.٣٥	٣٧.١٢٨	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٣.٨٢	١.٩٣٥			
أولا: الموضوعية واستخدام قواعد التفكير الصحيح	التجريبية	١٠٠	٧.٥٨	٠.٤٩٦	٢٠.٠٢٨	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٣.٥٧	١.٩٤			
ثانياً: القدرة على التخيل	التجريبية	١٠٠	٧.٦٠	٠.٤٩٢	٢٠.٢٨٤	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٣.٢٦	١.٩٤			
ثالثا: التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	التجريبية	١٠٠	١١.٠٤	١.٠٠٤	٢٢.٣٤٦	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٨.٣٠	٠.٧٠٤			
اختبار مهارات التفكير الإيجابي	التجريبية	١٠٠	٢٦.٢٢	١.٤٤	٣٦.٥٦٩	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	١٥.١٣	٢.٦٦٩			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	١٠٠	٤٨.٨	٢.٣٤٤	٥١.٣٦١	١٩٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠٠	٢٨.٩٥	٣.٠٧٣			

من جدول(٣٥) يتضح أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية والدرجة الكلية له بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٧.٥٢- ٧.٥- ٧.٥٦- ٢٢.٥٨- ٧.٥٨- ٧.٦- ١١.٠٤- ٢٦.٢٢- ٤٨.٨)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٣٠.١٠٧- ٣١.٤٤٧- ٣٣.٩٢٥- ٣٧.١٢٨- ٢٠.٠٢٨- ٢٠.٢٨٤- ٢٢.٣٤٦- ٣٦.٥٦٩- ٥١.٣٦١) وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

***ومن ثم نقبل الفرض التاسع"* يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي(لمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".**

١٠) اختبار الفرض العاشر" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (لمهارات لتفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) في اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٣٦) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية

أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفعالية	قيمة (η2)	حجم التأثير
أولاً: مهارة تقويم الحجج	قبلي	١٠٠	٢.٨	٠.٩٢١	٥٢.٤٥٤	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٨	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٧.٥٢	٠.٥٧٧						
ثانياً- مهارة التفسير	قبلي	١٠٠	٢.٦٤	٠.٧٧٢	٥٨.٦٢٣	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٨	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٧.٥	٠.٥٤١						
ثالثاً: مهارة الاستنتاج	قبلي	١٠٠	٢.٦٤	٠.٨٢٣	٥٦.٣٩١	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٩	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٧.٥٦	٠.٤٩٩						
اختبار مهارات التفكير الناقد	قبلي	١٠٠	٨.٠٨	٢.٢٨٢	٦٤.٩٧٧	٩٩	٠.٠١	%٩١	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٢٢.٥٨	١.٣٥						

أبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفعالية	قيمة (η2)	حجم التأثير
أولا: الموضوعية واستخدام قواعد التفكير الصحيح	قبلي	١٠٠	٢.٥	٠.٧٨٥	٥٩.٨٣٥	٩٩	٠.٠١	%٩٢.٣٦	٠.٩٧	كبير
	بعدي		٧.٥٨	٠.٤٩٦						
ثانياً: القدرة على التخيل	قبلي	١٠٠	٢.٤٤	٠.٥٧٤	٧٣.٠١٨	٩٩	٠.٠١	%٩٢.٨١	٠.٩٨	كبير
	بعدي		٧.٦	٠.٤٩٢						
ثالثا: التعامل مع الأحداث السلبية بإيجابية	قبلي	١٠٠	٤.٤٤	١.٢٥٨	٥٩.٩٤٧	٩٩	٠.٠١	%٨٧.٣	٠.٩٧	كبير
	بعدي		١١.٠٤	١.٠٠٤						
اختبار مهارات التفكير الإيجابي	قبلي	١٠٠	٩.٣٨	١.٥٠٣	١٠٨.٧٤	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٣٤	٠.٩٩	كبير
	بعدي		٢٦.٢٢	١.٤٤						
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	١٠٠	١٧.٤٦	٣.٢٩٢	٩٦.٤	٩٩	٠.٠١	%٩٠.٧٤	٠.٩٩	كبير
	بعدي		٤٨.٨	٢.٣٤٤						

من جدول(٣٦) يتضح أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٧.٥٢- ٧.٥- ٧.٥٦- ٢٢.٥٨- ٧.٥٨- ٧.٦- ١١.٠٤- ٢٦.٢٢- ٤٨.٨)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٥٢.٤٥٤- ٥٨.٦٢٣- ٥٦.٣٩١- ٦٤.٩٧٧-٥٩.٨٣٥- ٧٣.٠١٨- ٥٩.٩٤٧-١٠٨.٧٤- ٩٦.٤) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

كما جاء حجم التأثير كبير، وقيم الفاعليةلأبعاد اختبار الجانب العقلي للمهارات الحياتية تساوى (٩٠.٨%- ٩٠.٨%- ٩٠.٩%- ٩٠.٧٤%- ٩٢.٣٦%- ٩٢.٨١%- ٨٧.٣%- ٩١%- ٩٠.٣٤%) وهي قيم أكبر من ٦٠% مما يشير أن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب العقلي للمهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ومن ثم نقبل الفرض العاشر الذي ينص على: **" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /البعدي) لاختبار المهارات الحياتية للجانب العقلي (لمهارات لتفكير الناقد، ومهارات التفكير الإيجابي) وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي".**

- **تعقيب عام على النتائج** :

يتضح من نتائج البحث السابقة أن استخدام تطبيقات التعلم النقال لها أثر واضح في نجاح البرنامج التدريبي، مما ساهم في تطور الأداء التدريسي الإيجابي لمعلمي علم النفس والاجتماع للمجموعة التجريبية، وليس هذا وحسب بل تطبيق ما تدرب عليه المعلمون على طلابهم، مما ساهم في تحسين المهارات الحياتية لدى الطلاب، وقد يعزى ذلك إلى:

١- عرض البرنامج بصورته الإلكترونية واستخدام الوسائط التفاعلية، وتدعيم البرنامج ببعض تطبيقات الهواتف الذكية، ساهم في رغبة أفراد المجموعة التجريبية في تعرف البرنامج ومحتواه، وتحقق متعة التعلم، وعدم الشعور بالملل؛ لأنه تم تقديم المحتوى التدريبي في صورة وسائط تفاعلية تزيد من رغبة المتدرب في الاطلاع وتعرف المحتوى دون الحاجة إلى الالتزام بالقراءة الورقية.

٢- التفاعلية التي توافرها تطبيقات الهواتف الذكية ساعدت المعلمين على التعلم في أي وقت وفي أي مكان، مما سمح للمعلمين التفاعل مع بعضهم البعض، والتفاعل مع البرنامج، وتفعيل التعلم الذاتي، وتفعيل إمكانية الإضافة على المحتوى، من خلال الكتب الإلكترونية، أو الروابط لمواقع إلكترونية،أو الفيديوهات التعليمية، مما جعل المعلمين يتفاعلون بصورة أكبر؛ لأنهم بالفعل يستخدمون هواتفهم المحمولة يوميًا في إرسال واستقبال الملفات والفيديوهات، ولكن يتعلق الأمر بتطور أدائهم التدريسي، وأداء طلابهم.

٣- ساهم البرنامج في عمليات التعاون والتواصل وتبادل الخبرات في ضوء التطبيقات التي تم الاعتماد عليها بالبرنامج في ضوء النهايات المفتوحة وإعطاء مساحة للمتدربين بالبحث والتحري عن خبرات جديدة غير الخبرات التي تعرض لهم .

٤- ارتباط البرنامج باتجاهات عالمية في التدريس، مما ساهم في تطبيق ما تدرب عليه المعلم بالبرنامج على طلابه، سواء بالتخطيط، أو في أثناء التدريس، مما ساهم في تغيير دور كل من المعلم والطالب.

٥- تطور المهارات الحياتية لدى طلاب المجموعة التجريبية، وذلك للتركيز على تفعيل الجانب الشخصي والاجتماعي في التدريس مما دعم التطو تطوير الشخصية، والارتقاء بالقدرات العقلية واستخدامها في مواقف حياتية، وهذا يعد جوهر التدريس الإيجابي.

٦- ربط التدريس الإيجابي بالمواقف الحياتية التي تدرب عليها معلمو المجموعة التجريبية، وذلك بصورة إلكترونية ساهم في تصميم مواقف مشابه بالبيئة الصفية، وذلك لتعزيز ربط التعلم بالواقع المعاش، والقدرة على استخدام ما يتعلمه الطلاب داخل المدرسة إلى الحياة العامة.

- **توصيات البحث والبحوث المقترحة** :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

أ- توصيات البحث:

١-العمل على تطوير البرامج التدريبية المقدمة إلى المعلمين في أثناء الخدمة، وخاصة معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، وإمكانية الإفادة من تفعيل تطبيقات الهواتف الذكية في التدريب.

٢-نشر ثقافة التعلم النقال في مجالات التدريب والتعليم، وتوعية المعلمين والطلاب بأهميتها في تحسين وتطوير المهارات والكفاءات.

٣-الإفادة من البرنامج التدريبي المقترح، وتحويله إلى مشروع بحثي يمكن تطبيقيه على كافة المدارس المصرية بمختلف المراحل والتخصصات، وذلك بهدف محاكاة التجارب العالمية في تطبيق التعليم الإيجابي.

٤-الإفادة من بطاقة تقييم التخطيط للتدريس الإيجابي في تحسين مستوى التخطيط للمعلمين بوجه عام ومعلمي علم النفس والاجتماع بوجه خاص.

٥-الإفادة من بطاقة ملاحظة تصميم البيئة الصفية الإيجابية؛ وذلك بهدف متابعة أداء المعلمين بالمدارس، والتأكد من مدى تطبيق التدريس الإيجابي بالبيئة الصفية.

٦-الحرص الدائم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال البيئة الصفية الثرية بالمواقف والخبرات التي تحاول ربط الطالب بالواقع المعاش، وخاصة من خلال مناهج علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية، نظرًا لطبيعتها وارتباطها بالحياة الإنسانية والاجتماعية.

٧-التأكيد على مبدأ تكامل الشخصية الإنسانية، والتدريس ليس للعلم والمعرفة فقط بل هو بوابة أساسية لتكوين الشخصية، والعبء الأكبر هو على المعلم.

ب- البحوث المقترحة:

توصي الباحثة بإجراء مجموعة من الدراسات المستقبلية مثل:

١- اقتراح برنامج تعليمي قائم على تطبيقات الهواتف الذكية يعمل على تنمية مهارات التنور التقني لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.

٢- دراسة أثر استخدام التدريس الإيجابي في تنمية بعض مهارات تفكير عليا مثل التفكير البصري، والتفكير التحليلي، والتفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- دراسة العلاقة بين التدريس الإيجابي وتحقيق مبادئ الإتقان التعليمي .

٤- إجراء بحث تقويمي بهدف تعرف واقع استخدام معلمي المواد الفلسفية لمهارات التدريس الإيجابي .

٥- دراسة أثر استخدام التدريس الإيجابي في تنمية مهارات جودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٦- دراسة أثر استراتيجية التحدث الذاتي كإحدى استراتيجيات التدريس الإيجابي في تطوير المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع

أولًا- المراجع العربية

- إبراهيم الفار. (٢٠١٥) . *تربويات العصر الرقمي* .طنطا :الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- أحمد اللقاني. (٢٠٠١). *مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل*. القاهرة: عالم الكتب
- أحمد عبد المعطي ودعاء مصطفى. (٢٠٠٨) . *المهارات الحياتية*. القاهرة: دار سحاب للنشر والتوزيع.
- إريك جنسن. (٢٠١٤) : *التعلم استنادًا إلى الدماغ النموذج الجديد للتدريس*، ترجمة هشام سلامة وحمدي عبد العزيز. القاهرة: دار الفكر العربي.
- آمال أبو صالحة. (٢٠١٣). *فعالية برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية المهارات الحياتية اللازمة لطلاب كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة*. كلية التربية. جامعة حلوان.
- إيمان لطفي.(٢٠١٧). *التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية. جامعة الزقازيق.
- أمين يونس.(٢٠١٥). التعلم المتنقل وتطبيقات الهواتف الذكية .*مجلة التعليم الإلكتروني*. العدد١٥
- أمينة حسني. (٢٠١٨). أفضل تطبيقات الهواتف الذكية للمعلمين والتربويين متاح على: *https://www.arageek.com/tech/2018/03/12/apps-for-teachers.html*
- بكاي ميلود ومحمد براهيمي وزهية بختي. (٢٠١٦). من تطبيقات علم النفس الإيجابي في البيئة التعليمية من أجل بيئة صفية جاذبة قراءة في بحث تربوي. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*. مج٢، ع (٩).ص:١٨٠ -٢٠١
- تغريد عمران ورجاء الشناوي وعفاف صبحي.(٢٠٠١). *المهارات الحياتية* . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- توفيق مرعي ومحمد الحيلة.(٢٠٠٢) : *طرائق التدريس العامة* ، عمان، دار المسيرة.
- جابر عبد الحميد.(٢٠٠٦). *مهارات التدريس*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- جمال الدهشان. (٢٠١٠). استخدام الهاتف المحمول في التعليم والتدريب، لماذا؟، وفي ماذا؟ وكيف؟ . *ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الأولى في مؤتمر تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب*. كلية التربية. جامعة الملك سعود.١٢-١٤ إبريل.
- حسن الباتع ومحمد عبد العاطي. (٢٠١٥) .توظيف تطبيقات الأجهزة النقالة الذكية واللوحية في التعلم الإلكتروني. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع(٩).ص ١٦٧-١٧٩.

- حنان السر.(٢٠١٤). *دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله*. رسالة ماجستير، كلية التربية. جامعة غزة.
- حنان محمد. (٢٠١٧). *برنامج مقترح في العلوم قائم على التعلم المبني على النمط المتكامل للمخ لتنمية مهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- ديفيد بوت وآخرون. (٢٠١٧). حالة التعليم الإيجابي . الشبكة الدولية للتعليم الإيجابي. متاح على:*http://www.ipen-network.com/learningcontents*
- رأفت على. (٢٠١٠). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء التحديات والاتجاهات المعاصرة- رؤية تربوية إسلامية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى.
- رحاب أبو اليزيد. (٢٠١٨). *تصميم بيئة تعلم شخصية قائمة على الأنشطة الإلكترونية لتنمية مهارات توظيف تطبيقات الهواتف الذكية لدى طلاب كلية التربية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة.
- زياد النمراوي. (٢٠١١). دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العلمية خلال تدريسهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن. *دراسات في العلوم التربوية*. مج٣٨.ص ١٥٥١-١٥٦٦
- زيد الهويدي. (٢٠٠٤). *استراتيجيات التدريس الفعال*. العين: دار الكتاب الجامعي
- زينب الشربيني.(٢٠١٢) *فعالية تكنولوجيا التعلم النقال لتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس وأثره في تصميم المحتوى الإلكتروني*. رسالة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية .جامعة المنصورة.
- زينب حسين.(٢٠١٧) :*فاعلية وحدة قائمة على برامج الكمبيوتر التعليمي في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- سارة عبد القادر.(٢٠١٦). *فاعلية برنامج إثرائي قائم على المواقف الحياتية في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التوافق النفسي والوعي بالقضايا النفسية لطلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.
- سوزان شحات. (٢٠١٤). *نموذج مقترح لتوظيف التعلم المتنقل في المواقف التعليمية وفعاليته في تنمية التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية. جامعة عين شمس.
- صالح محمد أبو جادو. (٢٠٠٣).*علم النفس التربوي*. ط٣. عمان: دار المسيرة.
- عائشة عبيد .(٢٠١٧).جودة الحياة وسبل تحقيقها في ظل علم النفس الايجابي. مجلة تاريخ العلوم. مج ٣، ع(٦) : متاح على: https://www.asjp.cerist.dz/en/article/1220

- عبد الحليم بن معيزة وعبد العزيز بن عبد المالك. (٢٠١٨). التحديات و الصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية بالجزائر من وجهة نظر المعلمين (التعلم النقال نموذجا) . *مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية* .مج(٦)، ع(١). ص ٣٨٤-٤٠٧
- عبد الحميد بسيوني. (٢٠٠٧ .)*التعليم الإلكتروني والتعلم الجوال* .القاهرة : دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- عبد الرشيد كياس. (٢٠١٧). الهاتف النقال: وسيلة تقنية أم ظاهرة اجتماعية؟. *مجلة افاق للعلوم* . مج ٣، ع(٥).ص ١٧١-١٨٣.
- عبد الناصر محمود.(٢٠١٣). *أثر استخدام استراتيجية تعلم الأقران في تنمية التفكير الإيجابي و تقدير الذات لذوي التحصيل المنخفض و المرتفع من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي*، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية، القاهرة.
- على عبد المعطي. (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب قسم التربية الخاصة وتعديل اتجاهاتهم نحو أقرانهم ذوي الإعاقة الحسية المدمجين معهم، *مجلة التربية الخاصة*، مج ٢٧، ع(٥٧) . ص: ١-٣٨ .
- على عون وفريحة صندوق (٢٠١٦). علم النفس الإيجابي: مبادئه وتطبيقاته. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مج٩. ع(٢) متاح على : *https://www.asjp.cerist.dz/en/article/38661*.
- عماد طوال. (٢٠١٧). استراتيجيات التعلم الإيجابي متاح على : *https://ar.zenit.org*
- عمرو قرني (٢٠١٣). *فاعلية استخدام المدخل القصصي في تدريس الفلسفة على تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة بني سويف.
- كريمان بدير.(٢٠٠٦). التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم. رؤى نفسية تربوية معاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- ماجد الغامدي.(٢٠١١): أهداف وتصنيف المهارات الحياتية في المجال التربوي متاح على: *http://www.alukah.net/social/0/32841*
- ماجد عبد السلام. (٢٠١٥) : *المهارات الحياتية لدى تلاميذ التعليم الأساسي: رؤية نقدية في ضوء المتغيرات المحلية والعالمية*. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد البحوث التربوية. جامعة القاهرة.
- ماري فهيم. (٢٠١٨). *فاعلية المواقف الحياتية كمدخل في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.

- محمد أبو حلاوة(٢٠١٤). *علم النفس الإيجابي*. الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية العربية. ع(٣٤).
- محمد أبو سمور.(٢٠١٥).مهارات التدريس الصفي الفعال. عمان: دار دجلة.
- محمد الحمامي. (٢٠٠٦).التعلم النقال، مرحلة جديدة من التعلم الالكتروني ، المجلة المعلوماتية- التقانة في التعليم، ع(٦)متاح

http://infomag.itews.sy/index.php?inc=issues/showarticle&issuenb=6&id=70
- محمد دريب. (٢٠١٣). دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الايجابي ومهارات الاستذكار لدى طالبات كلية التربية للبنات: بحث ميداني في ضوء بعض المتغيرات .*مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الانسانية*. ع(١٢).ص ٩٩-١٢٤.
- محمد زيدان. (٢٠١١): *الفلسفة والحياة اليومية المواقف الحياتية مدخل لتدريس المواد الفلسفية*. القاهرة: دار مصر المحروسة.
- محمود زكي (٢٠١٤). *فاعلية برنامج إثرائي قام على الدراما التربوية لتنمية بعض المفاهيم النفسية والمهارات الحياتية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*. رسالة دكتوراه .كلية التربية. جامعة حلوان.
- منتهى عبد الصاحب وسوزان احمد. (٢٠١٤). التفكير الايجابي وعلاقته بالدافعية الاكاديمية الذاتية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة كليات التربية .*مجلة البحوث التربوية والنفسية*.ع(٤١).ص ١١٣-١٤٢
- مندور عبد السلام. (٢٠١٢) . تكنولوجيا التعليم الخلوي. مجلة المعرفة. متاح على : http://www.almarefh.net
- منظمة اليونيسف (٢٠٠٥). تصنيف المهارات الحياتية . متاح على *http://www.unesco.org/education/gmr_download/a_summary.pdf*
- منى البسيوني. (٢٠١٦). أثر استخدام بعض تطبيقات التعليم الجوال Mobil Learning على تنمية التنور التقني لدى معلمات الاقتصاد المنزلي واتجاهاتهن نحوها. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*. ع(٤) .ص ٣٥٣- ٤٠٦
- نادية حسين العفون. (٢٠١٢). *الاتجاهات الحديثة في التدريس*. عمان: دار صفاء.
- ناصر الدين أبو حماد. (٢٠١٧) .*المهارات الحياتية الشخصية- الاجتماعية – المعرفية*، عمان: دار المسيرة .
- نهلة الهدهود ومنعم السعايدة.(٢٠١٣). أثر تدريس التربية الرياضية باستخدام استراتيجيات التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية مهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى

طالبات المرحلة الثانوية. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢١، ع(٢) .ص ٤٥١- ٤٧٧.

- نورة السعدي. (٢٠١٥). أثر بعض تطبيقات التعلم النقال على تنمية مهارات الحس العددي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة بريدة. *المؤتمر الدولي الرابع للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. الرياض. ٢-٥ مارس.
- نيفين حلمي. (٢٠١٥). *فاعلية برنامج إثرائي قائم على الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية وتحسين التحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.
- هناء شريفي .(٢٠١٦).الصحة النفسية من منظور علم النفس الايجابي. مجلة الدراسات النفسية. مج ٧،ع (١٣). متاح على: *https://www.asjp.cerist.dz/en/article/22387*

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

- **Abdellatif, E. (2014). Developing E-Learning Environments for FieldPractitioners and Developmental Researchers: A Third Revision of anISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations.** *Open Journal of Social Sciences* **,(2), 29-37**
- **Baran, E. (2014). A review of research on mobile learning in teacher education.** *Journal of Educational Technology & Society, 17***(4), 17.**
- **Brasher ,A, MacAndrew ,p. & Sharples ,M.(2005):Roadmap for further research on pedagogical issues .MOBIIearn,** *http://www.mobilearn.org/download/results*
- **Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Affective and social self-regulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness.** *European Psychologist,* **10(4), 275-286.**
- **El-Hussein, M. O. & Cronje, J .C. (2010). Defining Mobile Learning in the Higher Education Landscape.** *Educational Technology & Society,* **13(3), 12-21.**
- **Ellen.k.(2005).The relation of parenting style to order adolescent Life-Skills development in the united ststes,** *Journals Young,***13(3),277-245.**
- **Frank, M. &Kevin, W. (2006). How Do Teachers Learn to Manage Classroom Behaviour? A study of teachers' opinions about their initial**

training with special reference to classroom behaviour management. *Journal Educational Studies*, 19. 91-106

- **Gikas, J., & Grant, M. M. (2013). Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *The Internet and Higher Education*, *19*, 18-26.**
- **Kaliisa, R., & Picard, M. (2017). A Systematic Review on Mobile Learning in Higher Education: The African Perspective. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *16*(1), 1-18.**
- **Martin, F., & Ertzberger, J. (2013). Here and now mobile learning: An experimental study on the use of mobile technology. *Computers & Education*, *68*, 76-85.**
- **Ramesh, M., Sathian, B., Sinu, E., & Kiranmai, S. R. (2013). Efficacy of rajayoga meditation on positive thinking: An index for self-satisfaction and happiness in life. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, *7*(10), 2265.**
- **Vogt, P. & Kuhn, J. (2013). Applications and Examples of Experiments with Mobile Phone and Smart phone in physics lessons Frontiers in sensors (FS), 1(4),67-73.**