فاعلية نموذج بايبي لتنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية في مادة علم النفس لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية

إعداد

أ/ حميدة مغاوري عبد السيد

معلم خبير بالأزهر الشريف

أ.د/ عبد الحفيظ محمد عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة الأزهر بالقاهرة

د/ نيفين أحمد ممدوح

مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية للبنات بالقاهرة جامعة الأزهر

فاعلية نموذج بايبي لتنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية في مادة علم النفس لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية

حميدة مغاوري عبد السيد* ، عبد الحفيظ محمد عبد الرحمن ، نيفين أحمد ممدوح

قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة الأزهر

***البريد الالكتروني: hmydtshmawy@gmail.com**

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية نموذج بايبى لتنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية .

ويعد منهج علم النفس فى المرحلة الثانوية جزءا من المنهج الدراسي بمفهومه الواسع، ومن المفترض أن يسهم فى تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطالبات، وتنمية المهارات الحياتية لهن يعدمن أغناء المنهج بالمعلومات والأنشطة وتنمية المهارات هو أحد السبل لذلك، وقد برزت مشكلة البحث من خلال ما أشارت إلية الدراسات السابقة من أن هناك قصور واضح فى منهج علم النفس، وأن التغيرات التي طرأت عليه لم تلبى حاجات الطالبات وخصائصهن ولم تنمى مهارتهن، وقد يرتبط ذلك بعدم وجود نماذج تعليمية متطورة تقوم على نظريات بنائية قد تسهم فى تنمية المهارات الحياتية لديهن، وكذلك ما أشارت إليه التقارير والنتائج الإحصائية والزيارات الميدانية إلى إن منهج علم النفس بشكله الحالي فى المرحلة الثانوية لا ينمى المهارات الحياتية للطالبات، ومن هذا المنطلق هدف البحث إلى تقصي فاعلية نموذج بايبي في تنمية المهارات الحياتية في مادة علم النفس لدي طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة بقياسين قبلي وبعدي على عينة من طالبات الصف الثانى الثانوي بمعهد فتيات ترسا الإعدادي الثانوي الأزهري بمنطقة القليوبية الأزهرية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وعددها (22 طالبة) وضابطة وعددها (20) طالبة، كما قامت الباحثة بإعداد استبانة بالمهارات الحياتية المناسبة لطالبات الصف الثانى الثانوى، كما تم إعداد مقياس مواقف المهارات الحياتية في ضوء الاستبانة بعد تحكيمها، وتم تطبيق أدوات البحث قبليا ثم تنفيذ تجربة البحث والتطبيق بعديا على طالبات المجموعتين بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/ 2021م، ومن خلال درجات الطالبات تم رصد وتحليل النتائج، والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيا في القياس البعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس مواقف المهارات الحياتية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ومقياس مواقف المهارات الحياتية على طالبات المجموعة التجريبية، كما تم تفسير النتائج ومناقشتها وفي ضوء تلك النتائج تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات ببحوث مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: نموذج بايبي، المهارات الحياتية، تدريس علم النفس.

Effectiveness Of Bibye ,s Model On developing acquisition Knowledge and life Skills in sychology for secondary of Al-Zahra

Hameada Maghawry Abadl Elsayed[1], Abd – ElHafaez Mohamed Abd Elrhaman, Nevee Ahmed Mamdoah

Curriculum and Instruction Department, Faculty of Education (Cairo), Al ،Azhar University

[1]Corresponding author E-mail: hmydtshmawy@gmail.com

ABSTRACT:

This Research aims at searching For The effectiveness of Biby's model on developing acquiring information and life skills in psychology for students girls at secondary of AZ-HAR. Thus, To achieve the aim of research, The researcher use The experimental Process With Two Groups one of them is experimental and the second is independent with using before test and after test .on Sample of secondary girls at terse secondary institute, at the administration of Qlubia they were divided into two groups experimental one was (22) students and the second one was independent group with (20) students. Then the researcher set up a list for life skills that was suitable for students-after that, she prepared attest of life skills in clouding the list after consulting. Then ,she prepared atest of getting information and she used the tools of the research be for and then she fulfill the research and applied this on two groups at first term this year 2020-2021.Innutshell,through the marks and after analysis the research Found that there is difference in after test and also in the test of life skills among two groups this difference is for experimental group ,and also there is ad difference among marks as before for and after test for the experimental students and also with discussion for results. There are some recommendation and suggestions for the future research.

Keywords: Bibye ,s Model, life skills, teaching psychology.

المقدمة:

يشهد العالم انفجارًا معرفيًّا فى جميع مجالات العلوم الإنسانية، واستجابة لذلك فإن تطوير التعليم والتعلم، يعد من متطلبات هذا العصر، والتركيز على المتعلم بصفته محورا للعملية التعليمية أصبح متطلبا ضروريا، كما أصبح البحث عن نماذج واستراتيجيات حديثة للتدريس من المتطلبات الأساسية فى العملية التعليمية في مختلف المراحل التعليمية، وفى مختلف المواد الدراسية، وخاصة مادة علم النفس.

وتعد مادة علم النفس من المناهج التى تتناول "الدراسة العملية لسلوك الإنسان؛ من حيث إنه فرد يحس ويدرك ويتخيل ويفكر ويرغب وينفعل، فالسلوك الذي يصدر عن الفرد قد يكون سلوكًا عقليًّا أو حركيًّا أو وجدانيًّا، كما أنه يظهر نتيجة التأثير المتبادل بين الفرد والمواقف الحياتية التى يواجهها (سعدية شكري، 2006، 83).

كما أن محتوى مادة علم النفس إذا عاشها الطالب بإحساسه ووجدانه، وجد معناها، وتعلم مغزاها، وأدرك وظائفها، التي تتضمن النمو بمعناه النفسي؛ فإنها تترك بصماتها على شخصيته، والدوافع والانفعالات في حياتنا اليومية وغيرها من الموضوعات التي تتحكم في التركيز والذكاء والتخيل؛ مما يساعده في تحصيل المعارف والارتفاع بقدراته العقلية وفق القواعد العلمية السليمة، كما تساعده في معرفة الدوافع المحركة لسلوكه، والتحكم في هذه الانفعالات اليومية بطريقة سليمة وصحيحة (الحسين بن سالم،2015، 39).

وتتمثل أهمية تدريس مادة علم النفس، أنها تختلف عن غيرها من المواد؛ حيث إن مادة علم النفس بحكم طبيعتها تعرض قضايا نفسيه واجتماعية لها أبعاد وعلاقات؛ مما يجعلها ذات صلة بالجانب التفكيري والفعلى للمتعلم (يسرا محمد، 2007، 28).

وتأسيسًا على ما سبق، فإن دخول مادة علم النفس في إطار مناهج المرحلة الثانوية بات أمرًا ضروريًّا لدى واضعي المناهج الدراسية، فعلم النفس كمادة دراسية أصبحت متطلبًا رئيسًا من متطلبات إعداد طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، تلك المرحلة التي تحدث فيها طفرة في نمو الطلاب فى جميع النواحي، كما أنهم تحت الرعاية الواعية يمكن أن يصلوا إلى أعلى مستوى ممكن من ناحية بنيتهم العقلية والوجدانية والمهارية، وبالقيادة المستنيرة ينمون خلقيا واجتماعيا بشكل يجعلهم افرادا منتجين ومسئولين ولديهم وعي لطبيعة المشكلات التي تواجه المجتمع، وعلى وعي بمعطيات المجتمع ومتطلباته في الفترة الزمنية التي يمر بها؛ فعلم النفس يهتم بدراسة السلوك من جميع جوانبه؛ فهم السلوك، وتفسيره، والتنبؤ به، وتوجيهه (عبد المجيد سيد، ومحمد بن عبد المحسن، وإسماعيل محمد، 2014، 25).

واختلف المتخصصون فى تدريس مادة علم النفس فى تحديد الهدف الرئيس والأساسي من تدريس مادة علم النفس بالمرحلة الثانوية؛ حيث يرى البعض أن الهدف الأساسي من تدريس مادة علم النفس بالمرحلة الثانوية يتمثل في نقل حقائق العلم ومناهجه، فى حين يعتقد البعض الآخر أن العلم نفسه يجب أن يكون موجها لمساعدة الأفراد على التكيف الاجتماعي والإنساني، ومعنى ذلك أن بعض المربين يفضلون الاعتناء بالعملية "Process "في حين يتبنى آخرون فكرة التركيز على المحتوى "Content" ويلاحظ المتتبع لحركة العلم إلىوم نموًا متزايدًا في كافة نواحي الحياة، وهذا التطور المعرفي يواجهنا بكم كبير في الحقائق والمعلومات في

شتى المجالات، ومع ما يواجهه الجميع من صعوبة في الإلمام بدقائقها وتفصيلاتها، فعلم النفس يحاول دائما الإجابة عن سؤال، لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفون بها؟ (سعدية شكري، 2006، 86).

ويرجع ذلك إلى طبيعة خصائص طالبات المرحلة الثانوية؛ حيث تمثل الطالبة فى التربية الحديثة محورًا مهمًّا فى عملية التعلم، وتعد معرفة خصائص طالبات المرحلة الثانوية أمرا لا غنى عنه من أجل الوقوف على مهاراتهن وقدراتهن؛ مما يكون له أثر فى تقديم ما يلائمهن من مداخل واستراتيجيات تفيد فى تعلمهن، فإذا ما ارتبط التعلم بخصائصهن النمائية وحاجاتهن ورغباتهن؛ أقبلن على التعليم لإشباع هذه الاحتياجات، وحدث التعلم وتحقق الهدف منه، وتختلف كل مرحلة من مراحل النمو عن الأخرى من حيث الحاجات والقدرات التى تميزها عن المراحل الأخرى. أضف الى ذلك اختلاف هذه القدرات والحاجات بين طلاب المرحلة الواحدة؛ لذا يجب أن تخطط المناهج الدراسية وطرائق التدريس لتتناسب وقدرات كل مرحلة أولًا، ثم نراعى الفروق الفردية بين طلاب هذة المرحلة (حنان عبد الحميد، 2014، 139).

وتعتبر المرحلة الثانوية هى مرحلة المراهقة، والتي تبدأ من (15-18) سنة، وتعد مرحلة أساسية فى نمو الفرد، وفى إحداث التغيرات المتدرجة من النواحي الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية، وهذه التغيرات تحتاج إلى تربية سليمة لتساعده على النمو السليم والمتكامل؛ حيث يعبر علماء النفس عن هذه المرحلة بمصطلح المراهقة الوسطى (حامد عبد السلام، 2005، 382).

كما تعتبر هذه المرحلة مرحلة نمائية انتقالية من عالم الطفولة إلى عالم الكبار، وذلك لا يعنى مصطلح (المراهقة) البلوغ والشباب كمرادفات، وإنما يعنى مجموعة من المتغيرات المتميزة الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية التى تتم فى فترة العقد الثاني من العمر (هشام مخيمر، 2000، 151)

ولذلك ينبغي بيان خصائص هذه المرحلة؛ لتتم معرفة سيكولوجية الطالبات؛ لأن ذلك يعد من الأسس التي يقوم عليها فاعلية نموذج روجر بايبى فى تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، وحتى نراعى تلك الخصائص عند إعداد الدروس وتنفيذها.

ومن هنا أصبحت مادة علم النفس بهذا المعني ليست مادة تكميلية، ولكنها مادة ذات وظيفة حيوية استهدفت بناء الإنسان، فهي تشترك مع غيرها من المواد الدراسية الأخرى في أرضية مشتركة، ألا وهي البناء المعرفي، ولكنها تتميز عنها بمفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات خاصة لا يمكن تعلمها الا من خلال دراسة هذه المادة (عبير شفيق، 2003، 1).

ولكي يتحقق ذلك لا بد من تنظيم الموضوعات والخبرات التعليمية المقدمة للطالبات بطريقة تسهم فى تنمية القدرات والمهارات العقلية لديهن، وتكسبهن الاتجاهات والميول والقيم المناسبة، مما يساعدهن فى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية (سعدية شكري، 2006، 87).

وقد جري العرف في تدريس مادة علم النفس الأخذ بالأسلوب التقليدي في التدريس، والذي يتسم بتقديم تمهيد مناسب للدرس، سواء من خلال أسئلة روتينية مقإلبه لدرس سابق

يمهد للدرس اللاحق، أم من خلال استعراض بعض العناصر التمهيدية التي تشمل محتوي الدرس، ويعقب ذلك العرض التوضيحي للدرس لما ينطوي عليه المحتوي من معلومات ومفاهيم وحقائق وقوانين ونظريات، وذلك في إطار واحد دون الاهتمام بإثارة أبعاد التفكير المختلفة لدي المتعلم (عبير شفيق، 2003، 6).

ومن منطلق ذلك نجد أن عملية التحصيل فى مادة علم النفس تختلف عن غيرها من المواد؛ حيث إن مادة علم النفس بحكم طبيعتها أحد المواد الدراسية التى تعرض قضايا نفسيه واجتماعية لها أبعاد وعلاقات، مما يجعلها ذات الصلة بالجانب التفكيري والانفعإلى والنفسي للمتعلم، مما يجعلها ذات وظيفة حيوية تستهدف بناء الشخصية، كما أنها تشترك مع غيرها من المواد الدراسية الأخرى فى البناء المعرفي للطالبات (يسرا محمد، 2007، 30).

والتحصيل الدراسي المعرفي شغل حيزا كبيرا من تفكير علماء التربية وعلم النفس، كما نال اهتمام أولياء الأمور حرصا على مستقبل أبنائهم، وبخاصة فى المجتمعات التى تعطى التحصيل المعرفي والوصول إلى الامتياز الاهتمام البالغ، فيتوقف عليه مستقبل أبنائهم العلمي وتحديد مهنتهم فى الحياة، فالتحصيل المعرفي يعبر عما وصلت إليه الطالبات من معلومات ومهارات وقيم واتجاهات وميول، وعلى أساسه يتم الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى (محمد حسين، 2007، 286).

لذا يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية؛ كونه من أهم مخرجات التعليم التي يسعي إليها المتعلمون. فهو من المجالات المهمة التي حظيت باهتمام الآباء والمربيين باعتباره أحد الأهداف التربوية التي تسعي إلى تزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه، وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نموًا صحيحًا؛ وسبب ذلك أن التحصيل الدراسي هو ناتج ما تحصلت عليه الطالبات من معلومات وكفايات خلال مرحله ما، من المراحل الدراسية نتيجة ما يسمي بالتغذية الراجعة، والواقع أن تلك الأهداف التي يسعي إليها النظام التعليمي تتعدي إلى ما هو ابعد من ذلك وهو غرس القيم الإيجابية وتربية الشعوب (آلاء عبد العظيم، 2013، 24).

وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية في كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعليمية، ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع، مما يمهد لاستغلال هذه القدرات؛ ولذا تتمثل أهميته في أنه يعمل على تحقيق التقدم واجتثاث رواسب التخلف منه، فإذا كانت المجتمعات تستمد مكانتها بناء على تطلعاتها المختلفة مما توفره لها مخرجات التعلم بأنواعها؛ فإن هذه المخرجات تقاس في إنجازها وكفاءتها بمقياس يسمي التحصيل الدراسي.

ومن هنا نجد أن من أهم أهداف التحصيل الدراسي، هو تحفيز الطالبات على الاستذكار والتحصيل الجيد، واعتباره وسيلة لكي تتعرف الطالبة على مدى تقدمها في التحصيل، كما أنه أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي تقوم به الطالبات، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي، ويعمل على معرفة مدى الاستفادة التي تحصل عليها الطالبة ومعرفة مستواها، كما تساعد الطالبات في معرفة نقاط القوة والضعف لديهن، وبالتالي فإن من أهم أهداف التحصيل الدراسي، أنها تجعل الطالبات تتعرف على حقيقة قدراتهن

وإمكاناتهن، فوصولهن إلى مستوى تحصيلي مناسب، يبث في أنفسهن الثقة، ويعزز قدراتهن، ويدعوهن إلى المواصلة والمثابرة، والعكس بالنسبة لفشله (أفنان سعيد، 2018، 86).

ويعرف مستوى التحصيل الدراسي أنه العلامة التى يحصلن عليها الطالبات فى أى امتحان مقنن، أو أى امتحان مدرسي قد تم إعداده من قبل المعلم أو الإدارة المدرسية التعليمية فى مادة دراسية ما، أى أن يعرف مستوى التحصيل الدراسي من خلال العلامة التى تحققها الطالبات على الاختبارات المقننة دون النظر إلى اى معيار أخر (شاهر الدريدى، 2019، 280).

إن مجرد وقوف الطالبات على درجة تقدمهن يعتبر من العوامل المهمة التي تحفزهن إلى طلب المزيد من التقدم، كما أن تقويم التحصيل الدراسي يساعد المعلم على معرفة مدى استجابة الطالبات، لعملية التعليم المدرسي، وبالتالي مدى إفادتهن من طريقته في التدريس؛ ولذلك فهي وسيلة جيدة توجه المعلم إلى مراجعة طريقته. كما أن تقويم العمل الدراسي يساعد تتبع نمو الطالبات في الخبرة المتعلمة وعن طريق تكرار الامتحانات على فترات منتظمة على مدار السنة الدراسية. كما أن الامتحانات المدرسية تساعد على معرفة مقدار ما حصلته الطالبات من مادة دراسية معينة. كما يساعد في معرفة المستوي المطلوب الذي وصلن إليه الطالبات في التحصيل الدراسي (حسين عوض، 2015، 87).

إن طبيعة علم النفس كمادة دراسية لا تختلف كثيرا عن طبيعته كعلم، وإنما كمادة دراسية أكثر تبسيطا وتنظيما، فمادة علم النفس هي فى الأساس علم لفهم حياة الإنسان بجوانبها المختلفة، ولذلك فإن تعلمها يساوى تعلم فن الحياة وما بها من المهارات الحياتية، التى تجعلهن يواجهن الصعوبات التى تقابلهن فى حياتهن (ريم تمام، 2016، 43).

وتعرف المهارات الحياتية بأنها: المهارات الأساسية الذهنية والعملية والمرتبطة بتفاعل الطلاب مع المواقف الحياتية التي لا غني عنها، ومن هذه المهارات: مهارات الاتصال والتواصل، وحل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي واستخدام الموارد البيئية وترشيد الاستهلاك، واستخدام الموارد والأدوات (تغريد عمران وآخرون، 2001، 15:13).

وقد حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ عالميًّا وعربيًّا فوفقا للتقرير الأمريكي (1996) بعنوان "إعداد الطالب للقرن الحادي والعشرين" أشار مجلس التعليم الأمريكي إلى وجوب مساعدة الطالب على أن يكون له حياة أفضل فى المستقبل من خلال تزويده بالمهارات الحياتية (صبحي معروف، 2010، 34).

ويشير كارسون ورنكو (Carson and Runco,1999) ، إلى أن امتلاك الطلاب للمهارات الحياتية تمكنهم من حل المشكلات والتكيف النوعي مع الواقع، والقدرة على إدارة الضغوط الحياتية، وتمكنهم كذلك من التعامل مع واقعا تنافسيا في فرص العمل والتغيرات الاقتصادية والتحولات الاجتماعية والثقافية.

كما أنه إذ تم إكساب الطلاب للمهارات الحياتية فإنهم يصبحون قادرين على القيام بالمهام الملقاة عليهم في كل مرحلة من مراحلهم العمرية، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى تأثير تدريس مادة المهارات الحياتية في تنمية معلومات واتجاهات ومهارات الطلاب (Botvin Diaz. & Ifill-Williams, 2001)

ولذا يجب أن تتحدد المهارات الحياتية الضرورية واللازمة لمعايشة الطالبات للحياة في المجتمع في ضوء طبيعة العلاقة بينها وبين المجتمع؛ ومن ثم فقد نجد تشابها فى نوعية المهارات الحياتية الضرورية للطالبات، ومن بينما نجد اختلافا في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى، ويرجع ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية للطالبات.

ونظرا لأهمية المهارات الحياتية فقد زاد الاهتمام بها فى العديد من دول العالم، ففي كندا قدمت وزارة التربية والتعليم بعض المهارات الحياتية التي يجب أن يمارسها ويتقنها المتعلم والتي تركز على المهارات الأساسية فى اللغة والحساب والنظريات العلمية، بالإضافة الى مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات، كما أنشأت ولاية بنسلفانيا فى الولايات المتحدة الأمريكية وزارة للمهارات الحياتية، وكما اهتمت بعض البلاد العربية بعمل مناهج للمهارات الحياتية مثل السعودية (أحمد سمير، 2017، 16).

ومن التصنيفات المختلفة للمهارات الحياتية نجد منها ما اتفق في كثير من المهارات، سواء أكانت المهارات أساسية أم فرعية، بينما اختلفت تصنيفات أخرى، وتباينت وجهات النظر في الأهم منها:

فنجد منظمة الصحة العالمية على سبيل المثال تحدد أهم المهارات الحياتية في عشر مهارات، كما تباينت التصنيفات تبعًا للحواس، فنجد في تصنيف عمران أن المهارات الحياتية إما مهارات ذهنية أو مهارات عملية، بينما نجد اللقاني يصنف قسمًا ثالثًا وهو المهارات اليدوية، وفي المقابل نرى أن حجازي صنف المهارات الحياتية تبعًا للوظيفة المرجوة منها، فيري أن المهارات الحياتية إما مهارات إبقاء، أو مهارات إنماء وتعد المهارات الحياتية من أهداف تدريس مادة علم النفس، ويتضمن ميدانه العديد من الموضوعات المهمة، وتطبيقها في الحياة (أحمد النجدي، ومنى عبد الهادي، وعلي راشد، 2002، 142:144).

تبنى العديد من الباحثين في دراستهم العلمية للمهارات الحياتية تصنيفات أخرى متعددة تبعا لأغراض واتجاهات تلك الدراسات، ومنها:

حيث قسمت تغريد عمران (2001، 132) المهارات الحياتية إلى قسمين:- القسم الأول: مهارات ذهنية، مثل: صناعة القرار، وحل المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس، وإدارة مواقف الأزمات، والكوارث، وممارسة التفكير الناقد.

والقسم الثاني: المهارات العملية، مثل: العناية الشخصية بالجسم، والعناية بالأدوات الشخصية، واختيار المسكن، والعناية بالمسكن، والأساس المنزلي، وإجراء بعض الإسعافات الأولية، وحسن استخدام الموارد البيئية، وترشيد استهلاكها.

كما صنف أحمد حسين، وفارعة حسن (2001، 35) المهارات الحياتية إلى:

- مهارات عقلية: كالتفكير، والابتكار، وحب الاستطلاع، وحل المشكلات.
- ومهارات يدوية: كاستخدام التكنولوجيا (الكمبيوتر).
- ومهارات اجتماعية: كالتعامل مع الآخرين، واتخاذ القرار، والحوار، وإدارة الوقت، وتقبل الآخر وتحمل المسؤلية والتفاوض.

وصنف أحمد جابر (2001) المهارات الحياتية في ضوء الجانب الاجتماعى لتلك المهارات، وصنف على حسين (2007) المهارات الحياتية في ضوء الجانب العقلى الإدراكي لتلك المهارات.

نستنتج مما سبق أن المهارات الحياتية لم تخضع لتصنيف واحد بل تباينت التصنيفات، فمنها ما تم تصنيفه في ضوء الحواس، ومنها ما تم تصنيفه في ضوء الجانب العقلي، ومنها ما تم تصنيفه في ضوء الجانب الاجتماعي، ومنها ما جمع بين الجانب العقلي والاجتماعي، إلا أن هذه التصنيفات اتفقت على مبدأ واحد، وهو جعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية في التعلم النشط، وأن المهارات الحياتية تتمثل فى ربط الجوانب النظرية بالتطبيق العملي فى حياة المتعلم، بما يحقق وظيفة المعلومات التى يتم تقديمها للمتعلم.

ومن هنا يتضح لنا أن تنمية المهارات الحياتية، لا يمكن أن تتحقق باستخدام طرائق وأساليب تدريس تعتمد على الحفظ والتلقين، بل لا بد من الاعتماد على طرائق وأساليب تدريس حديثة، ولذا سوف تعرض الباحثة بعض الدراسات السابقة فى المهارات الحياتية، حتى تستطيع من خلالها التوصل الى أهم ما ركزت عليه الدراسات والأدبيات التربوية بإعداد برامج تعليمية تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية بالمراحل التعليمية المختلف، وفى مختلف المناهج الدراسية. ومن هذه الدراسات، دراسة عبير شفيق (2000)، Campbell (2000)ودراسة عبير شفيق (2003)، ودراسة ماجدة منير (2007)، ودراسة سعدية شكري (2006)، ودراسة أسامة عربي (2010)، Etuk, G., E (2011) ودراسة رغدة عبد الحفيظ (2013)، ودراسة محمد حسن (2013)، ودراسة سعد اسماعيل (2019)، ودراسة فضل قاسم ونبيل أحمد (2021)، ودراسة سلطان بن رجاء الله (2022)، ودراسة أسماء محمد وعلي عبدالرحيم وناصر فؤاد (2022).

وانطلاقا من هذا نجد أن مادة علم النفس تتطلب استراتيجيات مناسبة لتدريسها؛ مما يجعل المادة المتعلمة ذات معني بالنسبة للمتعلمات ويشجعهن على توليد أفكار جديدة، وتوقع النتائج والبحث عن حلول متنوعة للمشكلات. كما أن هناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي أخذت بها مختلف المواد الدراسية كسبيل لتنمية المهارات الحياتية لدي المتعلم، مثل: الأساليب الاستقرائية، والاستنباطية، والاستدلالية، واستخراج المفاهيم، والعمل على إيجاد الصلات المشتركة بينها، سواء تم ذلك في شكل نموذج من نماذج النظرية البنائية أم في غيرها (ريم تمام، 2016، 25).

ونظرا لما نعيشه من ثورة علمية في شتي مجالات الحياة وتزايد المعارف، وما يشهده العالم من ثورة معلوماتية وتطور علمي شمل جميع جوانب حياة الإنسان؛ فقد شكلت هذه الثورة تحديًا للنظام التربوي، ويظل التطوير هو السمة السائدة في هذا العصر، ونظرًا للتغيرات المعاصرة فمن الضروري مواكبة هذا التطوير السريع للمعارف.

ولبناء هذه المعارف العلمية من مفاهيم وتعميمات يتطلب ذالك مجموعة من المبادئ البنائية المنطلقة من أفكار بياجه في النمو المعرفي، ومنها الارتكاز على الخبرات السابقة للطلاب في عملية التعلم، وبنائهم لمعرفة أنفسهم، ويحدث التعلم بحدوث تغير في بنيتهم المعرفية من خلال تعرضهم لمشكلات حقيقية، وإيجاد حلول لها في بيئة تفاوضية (كمال زيتون، 2007، 44).

وتعد مبادئ النظرية البنائية تحولًا في اتجاه التنوع في استراتيجيات التعلم البنائي التي يقوم الطلاب من خلالها بعملية الاستقصاء، والتي تؤدي بدورها إلى التعلم، ومن هذه الاستراتيجيات دورة التعلم learning cycle (زيد الهويدي، 2005، 179).

ومن هنا يمكن وصف النظرية البنائية، بأنها نموذج دائري يبين مراحل التعلم، وهي تعتمد بشكل مباشر على التحري والاستقصاء والبحث؛ حيث تبدأ هذه الدورة بثلاث مراحل، هي: المرحلة الأولي (مرحلة الاستكشاف)، وهي تؤكد الخبرات الحسية، والمرحلة الثانية (مرحلة التفسير)، وفيها استخلاص المفهوم أو الشرح، والمرحلة الثالثة (مرحلة تطبيق المفهوم).

ولقد تم تعديل دورة التعلم إلى أربع مراحل، مرحلة الخبرات الحسية، ومرحلة التفسير أو الشرح، ومرحلة الفهم التجريدي، ويقصد به تحليل العلاقات، ومرحلة تطبيق المفهوم. ولقد طور(روجر بايبي) نموذجًا تعليميا قائمًا على أفكار النظرية البنائية وفروضها، وقام بتطبيقه في مشروع العلوم البيولوجية (biologicalscience)، ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل، يبدأ كلٌّ منها بحرف (E) (نهى عبد الصبور، 2001، 120 :121).

لذا أطلق على هذا النموذج (the five E5 comsructtivist learning) وهي: المرحلة الأولي التهيئة (Engagement)، والمرحلة الثانية الاستكشاف (Exploration)، والمرحلة الثالثة التفسير (Explanation)، والمرحلة الرابعة مرحلة التوسيع (Elaboration)، والمرحلة الخامسة التقويم (Evaluation) (زيد الهويدي، 2005، 185).

إن المضمون الأساسي للنموذج البنائي (The five E5 Constrructivst Leaing MODL) هو أن الأفراد الذين يشتركون في تعلم نشط، وفي مجموعات تعاونيه بإمكانهم اكتساب المعرفة وبناء المعرفة بأنفسهم؛ ولذلك يركز هذا النموذج على أن يكون التعلم عملية نشطة تتم في بيئة تعاونيه، ولا شك في أن التعلم التعاوني، جانب أساسي في أغلب مراحل النموذج (نهى عبد الصبور، 2001، 122).

ووفقًا للمنظور البنائي فإن هذا النموذج يساعد الطالبات على بناء مفاهيمهن ومعارفهن، وربطها بالمفاهيم والمعرفة السابقة وفق خمس مراحل متتالية، يتم من خلالها تنمية القدرة على استرجاع المعلومات وربطها وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتنمية مهارات التفكير العليا، ومهارات حل المشكلات، ومن أجل ذلك يكون التعليم أكثر فاعلية، وعلى المعلم أن يربط المهارات والمعارف الجديدة بالمهارات والمعارف التي تم تعلمها سابقًا (علي منير، ويوسف عبد المجيد، 2000، 150).

إن التعلم الجديد يتم نتيجة البناء على ما لدى المتعلم من معارف ومهارات، ومن الأفضل أن نذكر الطالبات بالمعارف والمهارات قبل البدء بتذويدهن بالمعارف والمهارات الجديدة على وفق هذه المراحل (حسن علي، 2005، 113) .

إن وجود الطالبة في بيئة تعلم اجتماعية فاعله، يحدث تفاعلًا نشطًا بين التراكيب المعرفية السابقة والتراكيب المعرفية الجديدة في مناخ اجتماعي تعليمي، يتولد عن هذا التفاعل بناء معرفة جديدة، والتي تؤدي إلى تحقيق نواتج التعلم في تدريس مادة علم النفس، ومنها معرفة المهارات الحياتية لدى الطالبات؛ مما يساعدهن على التكيف بنجاح مع التغيرات المتسارعه التي تفرض على المجتمع .

والعمل على تنمية خبرات الطالبات وتعديلها وصقل مواهبهم وإثارة دافعتهم، وتفجير طاقاتهم وإثراء أفكارهم، ومن هنا كان الهدف هو إعداد الطالبات إعدادًا شاملًا متكاملًا ومتوازنًا في جميع الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والاجتماعية؛ لكي لا يطغى جانب على آخر، ولكي يكونوا أعضاء نافعين لأنفسهم ومجتمعهم، سعداء في حياتهن (محمد محمود، 2003، 19).

وبذلك تصبح الطالبات قادرات على أن يتفاعلن بإيجابية مع مؤشرات بيئتهن الطبيعية والاجتماعية، فيتوافقن ويشعرن بقدرتهن ومسؤوليتهن عن التأثير فيها وتطويرها. فالتعليم الجيد هو الذي يستهدف تنمية قدرة الطالبة على اكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق بنفسها ولا يقتصر على تخزين المعلومات والحقائق في ذهنها لأن المعلومات مهما كانت صحتها فمصيرها إما التغير أو النسيان أو الزوال (عبد الكريم محمد، 150).

وعلى الرغم من اهتمام الدراسات الحديثة والمعاصرة بتوظيف طرق تدريسية واستراتيجيات تتبع نماذج معينه؛ كنموذج جانييه Gagne، أو نموذج برونر Bruner، أو نموذج كلوزماير Klaussner، أو نموذج مارزان، وابعاد التعلم، ونموذج الفورمات، ونموذج ادى واير، ونموذج (روجر بايبي) وغيرها، إلا أن هذه النماذج لم تجد حظها في التطبيق الفعلي في المواقف التدريسية الفعليه لمادة علم النفس، نظرًا لعدم ألفة المعلم بها أو عدم درايته بإمكانية تطبيقها وبخاصة أن معظم هذه النماذج قد أعدت في مجال غير مجال تدريس علم النفس (سامي محمد، 1994، 20).

ولذا يعد الاستقصاء العلمي – كون نموذج (روجر بايبي) قائم على هدف رئيس من أهداف تدريس مادة علم النفس الأساسية ويوفر ميدانا، ويعطي مجالا للطالبات للبحث، ويثير فضولهن للتعلم، ويوفر لهن القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار، ويتواصلن من خلاله إلى النتائج والاستنتاجات مع بعضهن البعض (ميشيل كامل، 2001، 350).

وفي هذا السياق، فإن استقصاء الطالبات للمعارف يوفر لهن فرصه لحل المشكلات؛ فإن قدرة الطالبات على استخدام وتطبيق المعارف في المواقف الحياتية، تمثل ميلًا لتطبيق ما يعرفونه في حياتهن في ضوء بنائهن للمعارف بأنفسهن (كمال زيتون، 2007، 77:76).

وأوصت الدراسات السابقة بضرورة تطبيق دورة التعلم للعالم (روجر بايبي) في تخطيط وتنفيذ الدروس، وتشجيع الطالبات على بناء المعرفة بأنفسهن في ضوء خبراتهن السابقة، واعتماد المعلم في تدريسه على الإثارة، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة التفسير، والشرح واستخلاص المفهوم، ومرحلة التوسع، ومرحلة التقويم، ومن هذه الدراسات: آمال جمعة (2010)، هيام عبدالراضى، ووسام علي (2011)، سامي نياب، وأحمد عفت (2012)، شهيناز محمد، وأسماء حسين، ودعاء محمد، وريهام رفعت (2013)، أحمد زراع (2015)، عصام محمد (2017)، شروق عبد الله، وفاطمة محمد (2019)، فوزية خفير، ومحمد آدم (2020)، إيمان سالم، ووفاء بنت عبد المعين (2021).

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بالمشكلة من خلال الآتى:-

بالرغم من أهمية مادة علم النفس وأهمية المهارات الحياتية إلا أنها لا تدرس بالطريقة التى تناسب أهميتها ولا يوجد الاعتناء الكافي بها، وضرورة العمل على تنميتها لدى الطالبات اللائي يعانين من ضعف فى تحصيل مادة علم النفس، وقد نبع الإحساس بالمشكلة من خلال عدة أمور، كان من أهمها ما يلى:-

1 – **عمل الباحثة (معلم خبير) فى مجال التدريس:** ما لاحظته الباحثة أثناء عملها في الأزهر الشريف من جود صعوبات في بناء وتوسيع المعارف وربطها بالمواقف الحياتية لدي الطالبات في مادة علم النفس، وخصوصًا في الوحدة الدراسية الثانية (الدوافع والانفعالات والسلوك الإنساني في حياتنا اليومية)، وبالبحث عن أهم أسباب وجود الصعوبات، كان أهمها عدم توافر الدورات التدريبية التى تعمل على رفع التنمية المهنية للمعلمين واستخدام أساليب حديثة فى عملية التعلم، والاعتماد على طرائق التدريس التقليدية والمستخدمة فى تدريس مادة علم النفس، والتى لا تعتمد على البنية المعرفية للمتعلم؛ حيث تدرس بطريقة تقليدية لا تثير دافعية المتعلمة.

2 – الاطلاع على نتائج الدراسات والبحوث السابقة: والتي أشارت الى ضعف مستوى الطالبات فى تنمية المهارات الحياتية فى مادة علم النفس، وصعوبة تمكن المعلمين من معالجة هذا الضعف، ومن هذه الدراسات، دراسة كل من: عبير شفيق (2000)، عبير شفيق (2003)، ودراسة ماجدة منير (2007)، ودراسة سعدية شكري (2006)، ودراسة أسامة عربي (2010)، ودراسة رغدة عبد الحفيظ (2013)، ودراسة حسين عوض (2015).

3- **المشرفون على البحوث والقائمون على العملية التعليمية** أكدوا بأن إسهام البحوث في تطوير المهارات الأدائية والحياتية لدي الطالبات تزيد من إثارتهن وتؤدي إلى فاعلية العملية التعليمية.

4– **كما قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية** على (20) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهد فتيات ترسا الإعدادي الثانوي في مركز طوخ بمحافظة القليوبيه في مادة علم النفس للعام الدراسي (2016 / 2017)، (ترم أول) ومن خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية، تبين ضعف مستوى الطالبات في مادة علم النفس.

5- **نتائج الامتحانات النهائية للعام الدراسى**:- تبين انخفاض نسبة النجاح المئوية للطالبات، وتبين ضعف مستوي الطالبات في مادة علم النفس، ولعل ذلك يرجع لغياب طريقة التدريس التي تساعد الطالبات في تنمية التحصيل والمهارات الحياتية لديهن.

6– **مقابلة بعض المعلمين القائمين بتدريس مادة علم النفس للصف الثاني الثانوي الأزهري** والبالغ عددهم (10) معلمين، بمعاهد فتيات كفر النخلة، ومعهد قها الإعدادي الثانوي، ومعهد فتيات ترسا الاعدادى الثانوي بمركز طوخ محافظة القليوبية، وذلك من خلال أسئلة مفتوحة تمحورت حول أسباب صعوبة استيعاب الطالبات للوحدة الثانية؟ وتدني مستوي بعض الطالبات في التحصيل وعدم استيعاب الوحدة الدراسية وتطبيقها، وكيف يتم تنمية

المهارات الحياتية لديهن من خلال الوحدة الدراسية؟ وأرجع المعلمون ذلك إلى عدة أسباب، هي: كثرة مفاهيم الوحدة والمصطلحات المقررة عليهن، وعدم تفعيل الوحدة في المواقف الحياتية، وعدم استخدام وسائل وأنشطه تعليمية تثير دافعية الطالبات، وتثير تفكيرهن، وفي ضوء ما سبق ظهرت الحاجة الى إجراء بحث يستهدف الكشف عن فاعلية نموذج بايبي فى تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية في مادة علم النفس.

وبناءا على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في: ضعف مستوي طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري في تحصيل مادة علم النفس، والمهارات الحياتية.

أسئلة البحث:-

يمكن تحديد مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالي: -

ما فاعلية نموذج بايبي لتنمية التحصيل والمهارات الحياتية لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية في مادة علم النفس؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية: -

1 – ما المهارات الحياتية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

2– ما فاعلية نموذج روجر بايبي البنائي في تنمية التحصيل الدراسي في مادة علم النفس لدي طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

3– ما فاعلية نموذج روجر بايبي في تنمية المهارات الحياتية في مادة علم النفس لدي طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

فروض البحث: -

1 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

2 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

3 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a ≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي.

4 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a ≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي.

أهمية البحث: -

قد يفيد هذا البحث الفئات التالية:

المعلمون:-

تزويدهم بطرائق تدريس حديثة تعمل على إيجابية طلابهم؛ وتساعدهم في تنمية التحصيل والمهارات الحياتية لدى طلابهم، وتزويدهم بقائمة المهارات الحياتية ومقياس المهارات الحياتية، واختبار تحصيلي لطلاب الصف الثاني الثانوي؛ للاستفادة منها والاستعانه بها في العملية التعليمية، وتزويدهم بدليل للمعلم قائم على نموذج روجر بايبي البنائي للاستفادة منه في تدريس الوحدة لدى طلابهم.

الطالبات:-

– إعطائهم فرصة أكبر لإظهار قدراتهم على التفكير الحر النشط، وبناء المعرفة العلمية بأنفسهن وتوسيعها في تنمية مهاراتهم الحياتية.

واضعو المناهج:-

– مساعدة واضعي المناهج في بناء المقررات الدراسية باستخدام نموذج روجر بايبي البنائي.

– قد تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق تجاه توظيف نموذج بايبي البنائي في تنمية المهارات الحياتية على مراحل تعليمية مختلفة.

أهداف البحث:-

الكشف عن فاعلية نموذج بايبى البنائي خماسي المراحل في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي فى مادة علم النفس لدى طالبات لدي طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

حدود البحث: -

اقتصر البحث على الحدود التالية: -

1-الحدود البشرية: قامت الباحثة باختيار عينة البحث من طالبات الصف الثاني الثانوى بمعهدي فتيات كفر النخلة الاعدادي الثانوي، ومعهد فتيات قها الاعدادي الثانوي، وتم اختيار عينة البحث على مرحلتين؛ مثلت **المرحلة الأولى**: اختيار عينة البحث الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية لأداتي البحث، وتكونت من (20) طالبة من معهد فتيات ترسا الإعدادي الثانوي الأزهري، بينما مثلت **المرحلة الثانية**: اختيار عينة البحث الأساسية والتي تكونت من (49) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، وعددها(26) طالبة، والأخرى ضابطة، وبلغ عددها (23) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات اللواتي انقطعن عن التجريب، والبالغ عددهن (7) طالبات، أصبحت المجموعة التجريبية (22) طالبة، والضابطة (20) طالبة، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (42) طالبة، وتراوحت أعمار الطالبات بالمجموعتين التجريبية والضابطة بين (16 – 18) سنة.

2- حدود موضوعية:-

أ- الوحدة الدراسية الثانية من مقرر مادة علم النفس "الدوافع والانفعالات والسلوك الإنساني في حياتنا اليومية" المقرر على طالبات الصف الثاني الأزهري بالفصل الدراسي الأول؛ وذلك لتنوع الموضوعات فيها التي تسمح بتنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لديهن .

ب - بعض المهارات الحياتية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي .

3- حدود مكانية:

- طبق البحث في معهدي فتيات كفر النخلة الإعدادي الثانوي، ومعهد فتيات قها الإعدادي الثانوي بمركز طوخ بمحافظة القليوبية.

4- حدود زمنية:-

طبق هذا البحث على مجموعة البحث فى الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2021/2020

مصطلحات البحث:-

نموذج بايبي:-

عرفه بايبى وآخرون .BYbee.et al (2006) بأنه: نموذج تعليمي يثير قدرة الطالب على الاستكشاف والإيضاح والتفكير والتقويم الذاتي؛ لتقديم أفكار ومهارات علمية أفضل.

وعُرف بأنه عملية قائمة على الفلسفة البنائية التي تؤكد على أهمية أن يكون التعلم ذو معني، وللوصول إلى ذلك فإن على المتعلم أن يستخدم كل معارفه وتجاربه السابقة الموجودة في بيئته المعرفية، ليتمكن من فهم المعارف الجديدة وبنائها، ويتم في هذا التعلم مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم وفق مراحل:- الاندماج (Engage) والاستكشاف (Explore)، والشرح (Explain)، والتوسع (Elaborate)، والتقويم (Evaluation) (نهى عبد الصبور،2001، 120:121).

المهارات الحياتية:-

تعرف بأنها: المهارات المعرفية والاجتماعية والشخصية والنفسية المرتبطة بتعامل الطلاب مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية، وتختلف باختلاف الثقافات والبيئات والظروف، والموضوعات ومن هذه المهارات: اتخاذ القرار، وحل المشكلات، ومهارات الاتصال والتواصل والتفاوض، والتفكير الناقد، والوعي الذاتي، والتعاطف، ومقاومة الضغوط، والتخطيط للمستقبل، وتأكيد الذات واحترامها والاستماع النشط والتسامح والثقة، والمهارات العلمية والصحية، والعلاقات الشخصية (World Health Organization, (1993, Unicef, 2012).

التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية:-

تعرف إجرائيا:- بأنها المهام الأساسية الذهنية والأدائية المرتبطة بمادة علم النفس وبموضوعات الدوافع والانفعالات اليومية في حياة الإنسان، اللازمة لتعامل الطالبات بإيجابية مع المشكلات الحقيقية التي تواجههن في معايشهن للحياة الواقعية بسرعة ودقه وإتقان، ومن هذه المهارات

الاتصال والتواصل، وحل الشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد والتفاوض وادارة الذات وتكنولوجيا المعلومات وادارة الوقت والتعاون، ويتم قياسها من خلال مقياس مواقف المهارات الحياتية المعد لذلك.

ويقصد بالتحصيل المعرفي Achievement:- "هو مستوي من الكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي، سواء بصفة عامة أم في مهارة معينة، كالقراءة أو الحساب (عمور حكي، ونعمة سفيان، 2010، 82:81).

ويعرف التحصيل بأنه: قدرة معرفية للمتعلم على موضوع معين، واستجابته على اختبار يتضمن مجموعة من الأسئلة لقياس هذا الموضوع (زياد أمين، 2005، 108).

التعريف الإجرائي للتحصيل: -

ويعرف اجرائيا:- أنه مقدار احتفاظ الطالبات بالمفاهيم والتعميمات والمهارات التي تم تعلمها في وحدتي (الدوافع والانفعالات في حياتنا اليومية) من مقرر مادة علم النفس وللصف الثاني الثانوي، وذلك باستخدام نموذج بايبي الخماسي، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال إجابتها عن الاختبار التحصيلي القبلى والبعدي، الذي أعدته الباحثة لأغراض البحث، ويقدر بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي المُعد لهذا الغرض.

منهج البحث:-

في ضوء طبيعة هذا البحث استخدمت الباحثة المنهجين التاليين وهما:-

المنهج الوصفي التحليلي:- وذلك عند إعداد الإطار النظري للدراسة، ووصف الإجراءات التي اتبعت لإعداد أدواتها.

المنهج شبه التجريبي:- وذلك عند تطبيق النموذج على الطالبات لدراسة فاعلية العامل المستقل نموذج بايبي كمتغير مستقل في مادة علم النفس على المتغيرين التابعين؛ التحصيل، وتنمية المهارات الحياتية، من خلال مجموعتين متكافئتين (المجموعة التجريبية – والمجموعة الضابطة) والقياسين القبلي / البعدي على النحو التالي:

التصميم التجريبي: -في ضوء طبيعة البحث تم استخدام التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم القبلي / البعدي باستخدام مجموعتين متكافئتين (المجموعة التجريبية – والمجموعة الضابطة).

جدول (1):

يوضح التصميم التجريبي للبحث: -

تقسيم العينة إلى مجموعتين	التطبيق القبلي لأداتي البحث	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي لأداتي البحث
المجموعة التجريبية	الاختبار التحصيلى في مادة علم النفس، ومقياس المواقف للمهارات الحياتية	التدريس باستخدام نموذج بايبي	الاختبار التحصيلى في مادة علم النفس، ومقياس المواقف للمهارات الحياتية
المجموعة الضابطة		**التدريس باستخدام الطرق المعتادة**	

أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية: -

أولا: أدوات البحث (إعداد الباحثة)، وتمثلت فيما يلى:-

1- قائمة المهارات الحياتية.

2– اختبار التحصيل في مادة علم النفس لطالبات الصف الثانى الثانوى فى مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق).

3 – مقياس مواقف المهارات الحياتية.

ثانيا مواد المعالجة التجريبية:-

تمثلت مواد المعالجة التجريبية (إعداد الباحثة) من:

1- كتاب الطالبة المعاد صياغته وفقا لنموذج بايبى لتنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي.

2- دليل المعلم لتدريس الوحدة المعاد صياغتها وفقا لنموذج بايبى لتنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسى.

إجراءات البحث:

تمثلت إجراءات البحث في الخطوات التالية:

1. مسح الدراسات والبحوث السابقة في محاور البحث، والاستفادة منها فى تحديد الإطار النظرى وإعداد مواد وأدوات البحث.

2. اختيار الوحدة الثانية (الدوافع والانفعالات في حياتنا اليومية) من كتاب علم النفس للصف الثاني الثانوي، وإعادة صياغتها وفقاً للخطوات الإجرائية لمراحل نموذج بايبي الخماسي.
3. إعداد دليل المعلم لمادة علم النفس وفقاً للخطوات الإجرائية لمراحل نموذج روجر بايبي البنائي، وإعداد كراسة عمل الطالبة وفق نموذج روجر بايبي البنائي، ومن ثم ضبط الدليل والكراسة بعرضها علي مجموعة المحكمين.
4. إعداد مقياس المهارات الحياتية، واشتمل علي المهارات الأساسية والفرعية التى تضمنتها قائمة المهارات الحياتية: التواصل والاتصال، التفاوض والرفض، التعاون وعمل الفريق، صنع اتخاذ القرار، التفكير الناقد، التفاعل وإدارة الذات، إدارة الوقت، تكنولوجيا المعلومات، الدعوة لكسب التأييد، ومن ثم تم ضبطها بعرضها علي مجموعه من المحكمين لإبداء الآراء والملاحظات.
5. الكشف عن فاعلية نموذج روجر بايبى فى تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وتم ذلك من خلال:

- إعداد اختبار تحصيلي على وحدة "الدوافع والانفعالات في حياتنا اليومية"، والتأكد من صدقة وثباته.
- اختيار عينة بطريقة طبقية عشوائية، وتقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- تطبيق الاختيار التحصيل ومقياس مواقف المهارات الحياتية علي المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا قبلياً بهدف التأكد من تكافؤ أفراد المجموعتين.
- تدريس موضوعات الوحدة المقررة لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام نموذج بايبي البنائي، بينما يدرس طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس مواقف المهارات الحياتية تطبيقا بعديا علي طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.
- رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

بناء أدوات القياس وضبطها:-

1 - قائمة المهارات الحياتية:-

- تحديد الهدف من القائمة:- استهدفت القائمة تحديد المهارات الحياتية التى ينبغى توافرها لدى طالبات الصف الثاني من المرحلة الثانوية الازهرية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
- إعداد الصورة المبدئية لقائمة المهارات الحياتية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري،

وتم ذلك من خلال: دراسة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات، وطبيعة طالبات المرحلة الثانوية وخصائصهن، وآراء الخبراء والمتخصصين.

- إعداد القائمة وعرضها على الخبراء والمتخصصين.

- ضبط القائمة:- تم استخدام صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي لضبط القائمة، حيث تم عرض الصورة المبدئية للقائمة على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدريس علم النفس والاجتماع، وطلب منهم إبداء الراى فى القائمة، من حيث أهمية المهارات المقترحة، ومدى صحتها من الناحية اللغوية العلمية، وكذلك مدى شمولية القائمة لجميع المهارات الأزمة، وفى ضوء ملاحظات المحكمين، تم مراجعة القائمة وصياغتها فى شكلها النهائى.
- إعداد القائمة فى صورتها النهائية: بعد إجراء التعديلات التى اقترحها السادة المحكمون، ومنها حذف وإضافة مهارات فرعية، أصبحت الصورة النهائية لقائمة لمهارات الحياتية مشتملة على (9) مهارات رئيسية، و(19) مهارة فرعية.

جدول (1) :

الصورة النهائية لقائمة المهارات الحياتية.

م	المهارات الحياتية الأساسية	عدد المهارات الحياتية الفرعية
1	التواصل والاتصال	4
2	التفاوض والرفض	3
3	التعاون وعمل الفريق	2
4	صنع اتخاذ القرار	4
5	التفكير الناقد	1
6	التفاعل وإدارة الذات	1
7	إدارة الوقت	1
8	تكنولوجيا المعلومات	1
9	الدعوة لكسب التأييد	2
	الإجمالي	19

- وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته، ونصه " ما المهارات الحياتية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

2- بناء مقياس المهارات الحياتية:-

- تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس قياس المهارات الحياتية لدى الطالبات.
- تحديد نوع مفردات المقياس: تم صياغة وبناء مفردات مقياس المواقف الحياتية فى صورة مواقف حياتية وبدائل للتصرف في تلك المواقف، وعلى الطالبة ان تختار البديل المناسب للتصرف في الموقف.

- إعداد المقياس فى صورته الأولية: تم إعداد الصورة الأولية لمقياس المواقف بحيث تغطى جميع المهارات الحياتية لدى الطالبات، وقد بلغ عدد المواقف (25) موقف لكل موقف أربعة بدائل.
- حساب صدق المقياس: تم استخدام صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي لحساب صدق المقياس.
- حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس المهارات الحياتية باستخدام طريقة التجزئة النصفية.
- الصورة النهائية لمقياس المواقف الحياتية (4):بعد الانتهاء من خطوات بناء المقياس، والتأكد من صدقه وصلاحيته، أصبح فى صورته النهائية مكونا من (25) موقف مهارى.

جدول (2):

الصورة النهائية لمقياس مواقف المهارات الحياتية.

م	المهارة	أرقام المواقف التى تقيسها	عدد المواقف
1	التواصل والاتصال	1 ، 3 ، 12 ، 21	4
2	التفاوض والرفض التفاعل وإدارة الذات	4 ، 17، 18 ، 25	4
3	االتعاون وعمل الفريق	15، 22، 5,23	4
4	صنع اتخاذ القرار	2 ، 9 ، 16	3
5	التفكير الناقد	19، 24	2
7	إدارة الوقت	7 ، 11، 13	3
8	تكنولوجيا المعلومات	8،6	2
9	الدعوة لكسب التأييد	10، 14،20	3
	الإجمالي	25	25

- بعد الانتهاء من مراحل بناء المقياس، والتأكد من صدقه وثباته، أصبح المقاييس في صورته النهائية وصالحا لقياس المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

3- **بناء الاختبار التحصيلي، وضبطه:**

- هدف الاختبار إلى قياس تحصيل أفراد مجموعة البحث، وفقا لتصنيف بلوم فى المجال المعرفي عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق).

- تم اختيار اسئلة الاختيار من متعدد؛ لصياغة مفردات الاختبار، واشتمل كل سؤال على مثير، يتطلب الاستجابة عنه اختيار بديل واحد من أربعة بدائل.
- تم تصميم ورقة الإجابة لتكون مناسبة لاختبار التحصيل المعرفي وليسهل تصحيحها باستخدام الحاسوب، كما قدر لكل سؤال درجة واحدة؛ حيث تحصل الطالبة على درجة واحدة لكل مفردة تجيب عنها إجابة صحيحة، وصفر على كل مفردة تتركها أو تجيب عنها إجابة خطأ، ومن ثم أصبحت درجات الاختبار(50) درجة، كما تم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار؛ لتسهيل عملية التصحيح.
- حساب صدق الاختبار: تم استخدام صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي لحساب صدق الاختبار.
- حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية.
- بلغت عدد اسئلة الاختبار في صورته النهائية (50) سؤالًا.

جدول (3) :

عدد الأسئلة لكل موضوع من موضوعات الوحدة.

الموضوعات	الأهمية وعدد الأسئلة	مستويات الأهداف			المجموع
		تذكر	فهم	تطبيق	
دوافع السلوك الإنساني	الأهمية	% 22.7	% 9.1	% 13.7	% 45.4
	الأسئلة	11	6	7	24
الانفعالات	الأهمية	%18.1	% 22.7	%13.7	54.65
	الأسئلة	8	11	7	26
المجموع	الأهمية	% 40.8	% 31.8	%27.4	% 100
	الأسئلة	19	17	14	50

بناء مواد المعالجة التجريبية، وضبطها:

1- إعداد (كتاب الطالبة) المعد وفق نموذج بايبي لتنمية التحصيل والمهارات الحياتية، وتضمن:

اختيار وحدة المعالجة التجريبية:

- تم اختيار الوحدة الثانية (الدوافع والانفعالات فى حياتنا اليومية) من كتاب علم النفس للصف الثانى الثانوى الأزهرى2021/2020م، وقد تم اختيار هذه الوحدة للأسباب التالية:
  - تعد موضوعات الوحدة مناسبة لإعداد الدروس وفقًا لنموذج بايبي.
  - مناسبة موقع الوحدة في الكتاب الدراسي لوقت إجراء تجربة البحث.

الأهداف العامة للوحدة:

- تم تحديد الأهداف العامة لوحدة (الدوافع والانفعالات فى حياتنا اليومية)، في ضوء ارتباطها بالمحتوى التعليمي المناسب لطالبات الصف الثاني الثانوي.
- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية: تم تحديد الوسائل المعينة في ضوء ما يحتاجه المعلم أثناء العملية التعليمية من وسائل وأنشطة داخل الفصل.
- خطوات سير دروس الوحدة وفق نموذج بايبي، ودور كلٍّ من الطالبات والمعلمة في كل مرحلة من مراحل النموذج.

وقد تم إعداد كتاب الطالبة؛ كي يوضح لهن خطوات السير في الوحدة المختارة باستخدام نموذج بايبي ودوره في تعلم دروس وحدة (الدوافع والانفعالات فى حياتنا اليومية)، وقد تضمن الكتاب ما يلي:

- أهداف الكتاب، وأهميته، ونبذة عن المهارات الحياتية، وكذلك تعليمات خاصة للطالبة للعمل في المجموعات التعاونية.
- شرح مختصر لدور الطالبة في كل مرحله من مراحل نموذج بايبى.
- عرض لطبيعة نموذج روجر بايبى.
- توضيح المهارات الحياتية التى سوف يتم تنميتها .
- توضيح الموضوعات التى سيتم معالجتها
- حث الطالبات على المشاركة فى الأنشطة الفعالة.
- تشجيع الطلاب على بذل الجهد للتمكن من مادة علم النفس ونمو المهارات الحياتية .
- حث الطالبات على المحافظة على الوقت أثناء الحصة وعدم التطرق لمواضيع خارجية.

2- دليل المعلم المصاغ وفقًا لنموذج بايبي:

تم إعداد دليل المعلم؛ كي يكون مرشدًا وموضحًا لدور المعلم أثناء تدريس الوحدة المختارة للطالبات، وقد اشتمل الدليل على المكونات الآتية: من أنشطة، واستراتيجيات وطرائق تدريس، والخطوات الإجرائية لنموذج بايبى.

- مقدمة الدليل: وقد روعي فيها تعريف المعلم بأهداف الدليل، وأهميته، وتوجيهات للمعلم، ونبذه عن نموذج بايبي من حيث: نشأته وأُسسه، ومراحل تطبيقه، ونبذه عن المهارات الحياتية، وأهميتها.
- توجيه المعلمة للقيام بالأمور التالية:

❖ توزيع الطالبات فى مجموعات؛ من أجل القيام بالأنشطة والمناقشة الجماعية .
❖ إعطاء فكرة عن مضمون الدرس والمفاهيم الموجودة فيه.
❖ توزيع أوراق العمل على الطالبات فى بداية كل درس؛ لإتباع التعليمات التى تتطلبها كل مرحلة من المراحل التدريسية.
❖ تطلب المعلمة من الطالبات مناقشة أنشطة كل مرحلة قبل الانتقال الى المرحلة التى تليها.
❖ تتابع المعلمة مع الطالبات قيامهن بالأنشطة المطلوبة منهن حسب كل مرحلة؛ للإطمنان على سير العمل بشكل جيد.
❖ تطلب المعلمة من الطالبات كتابة ملاحظاتهن باستمرار حول الأنشطة التى يقمن بها.
❖ تناقش المعلمة الطالبات فى الأنشطة حسب كل مرحلة وتصحح لهن الأخطاء.
❖ تجرى المعلمة فى نهاية الحصة الدراسية تقويم نهائى يضم عددا من الاسئلة، وفى كل تقويم نهائى هناك مشكلة تطرحها المعلمة على الطالبات، وتطلب منهن حلها من خلال تحديد الخطوة التى توجد فيها المشكلة، لتكون رابطة وصل بين الطريقة المتبعة فى التدريس ومدى قدرة الطالبات على فهم المشكلة وحلها.

التجربة النهائية:-

تم اجراء التجربة النهائية على النحو التالى :-

- اختيار مجموعة البحث: تم اختيار مجموعة البحث بالطريقة العشوائية، حيث بلغت (26) طالبة المجموعة التجريبية، والاخرى الضابطة وبلغ عددها (23) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات اللاتي انقطعن عن التجريب واستكمال أدوات البحث وعددهم (7) أصبحت المجموعة التجريبية (22) والضابطة (20) طالبة، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (42) طالبة، وتتراوح أعمار الطالبات بالمجموعتين التجريبية والضابطة بين (16-18) عام .
- التطبيق القبلى لأدوات البحث:-تم التطبيق القبلي للاختبار، فى يوم 2020|9|29 حتى 2020|10|3.
- تطبيق التجربة الميدانية:-تم التطبيق التجربة الخاصة بالبحث فى الفترة 2020|10|4 حتى 2020|10|29، وقد تم تنفيذ التجربة وفق الخطة الزمنية المحددة للدراسة، ووفق الإجراءات التالية : إعلام جميع الطالبات من مجموعة البحث مسبقا بموعد بدء التجربة الأساسية، تم تحديد المكان والزمان، وتم تقسيم طالبات مجموعة البحث التجريبية الى مجموعات متداخلة متعاونة، كل مجموعة تقوم بالتعاون فى تنفيذ أنشطة وأوراق العمل بالبرنامج.

- التطبيق البعدى لأدوات البحث:-بعد انتهاء الطالبات الصف الثانى الثانوى مجموعة البحث من التدريب على البرنامج، تم تطبيق أدوات البحث نفسها التى طبقت فى التطبيق القبلى، وكان ذلك فى الفترة من4|10|2020 حتى 29|10|2020م.

1. المعالجة الإحصائية :-تمت المعالجة الإحصائية لدرجات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(.Statistical Package for the Social Sciences) (SPSS V25) تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، لحساب الاتساق الداخلي لأدوات البحث.

- معامل (Cronbach's alpha) لحساب معامل الثبات لأدوات البحث.

2. اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent – Samples T-Tes): لحساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبليا وبعديا.
3. اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Samples T-Tes) لحساب الفروق بين متوسطي درجات كل مجموعة قبليا وبعديا.

نتائج البحث:

بعد عرض إجراءات البحث والانتهاء من التجربة الأساسية، وتطبيق أداتي القياس القبلي والبعدي، وتبويب النتائج، تم معالجتها إحصائيًا؛ لاختبار صحة الفروض باستخدام اختبار "ت" لإيجاد الفرق بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي لأداتي البحث، من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS,v25)وفيما يلي عرضًا مفصلًا للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال المعالجات الإحصائية للبيانات، ومناقشتها، وتفسيرها، واختبار صحة الفروض، والاجابة عن أسئلة البحث، وملخص البحث ونتائجه، ثم خُتِمَ بتقديم توصيات ومقترحات لدراسات وبحوث مستقبلية أخرى، وفيما يلي توضيح ذلك.

1- عرض النتائج:-

أولًا: التحقق من صحة الفرض الأول.

ينص الفرض الأول من فروض البحث على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي، كما تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لتحديد دلالة واتجاه الفرق بين المتوسطات، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (4) :

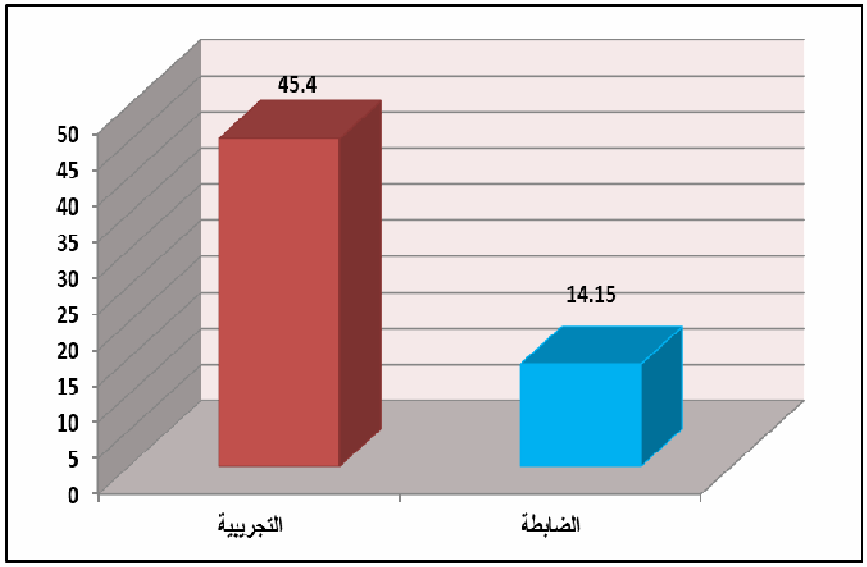
نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	22	45.40	3.002	40	24.43	0.00 دالة
الضابطة	20	14.15	5.112			

قيمة "ت" الجدولية تساوي(2.021) عند درجة حرية (40) ومستوى دلالة (0.05).

من الجدول (4) يتبين أن متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي (45.40) بانحراف معياري (3.002)، بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (14.15) بانحراف معياري (5.112) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة بالاختبار (24.43) بمستوى دلالة (0.00) وهي قيمة دالة على وجود فروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

والشكل التالي يوضح التمثيل البياني للمتوسطات.



شكل (2) التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

وبناء على ما سبق فقد تم قبول الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجربية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية".

ثانيا: التحقق من الفرض الثاني.

ينص الفرض الثاني على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الحياتية، كما تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لتحديد دلالة واتجاه الفرق بين المتوسطات، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (5) :

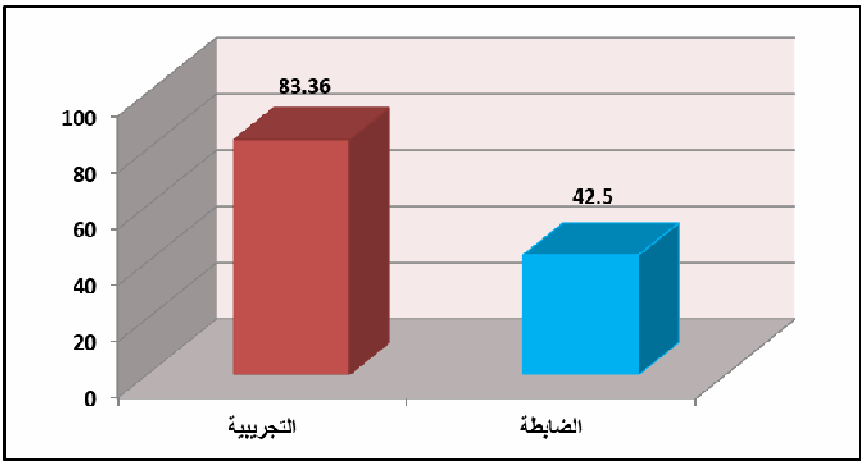
نتائج اختبار" ت" لعينتين مستقلتين في القياس البعدي لمقياس المهارات الحياتية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	22	83.36	4.855	40	30.70	0.00 دالة
الضابطة	20	42.50	3.605			

قيمة "ت" الجدولية تساوي (2.021) عند درجات حرية (40) ومستوى دلالة (0.05).

من الجدول (5) يتبين أن متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية بلغ (83.36)، بانحراف معياري (4.855)، بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (42.50) بانحراف معياري (3.605)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة بالاختبار (30.70) بمستوى دلالة (0.00) وهي قيمة دالة على وجود فروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

والشكل التالي يوضح التمثيل البياني للمتوسطات.



شكل (3) التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية.

وبناء على ما سبق، فقد تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث، والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية".

ثالثا: التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a ≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي نحو استخدام نموذج بايبى لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، كما تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة واتجاه الفرق بين المتوسطات، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (6)

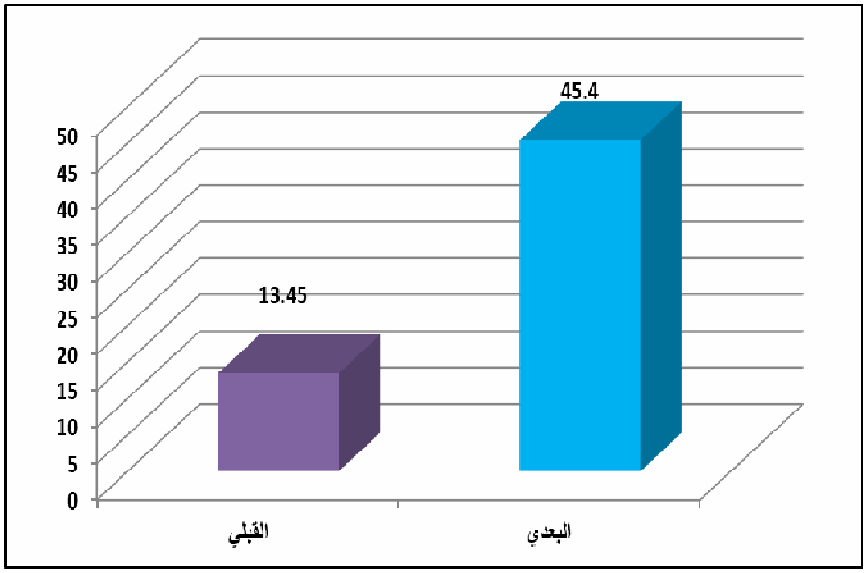
نتائج اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لدى طالبات المجموعة التجريبية ن = 22

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	13.45	4.044	21	34.301	0.00 دالة
البعدي	45.40	3.002			

قيمة "ت" الجدولية تساوي (1.721) عند درجات حرية (21) ومستوى دلالة (0.05).

من الجدول (6) يتبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي بلغت (13.45)، بانحراف معياري (4.044)، بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (45.40) بانحراف معياري (3.002) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة بالاختبار (34.301) بمستوى دلالة (0.00) وهي قيمة دالة لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح التمثيل البياني للمتوسطات.



شكل (4) التمثيل البياني لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

وبناء على ما سبق فقد تم قبول الفرض الثالث للبحث والذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي".

رابعًا- التحقق من الفرض الرابع.

ينص الفرض الرابع على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a ≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مواقف المهارات الحياتية، كما تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة واتجاه الفرق بين المتوسطات، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (7):

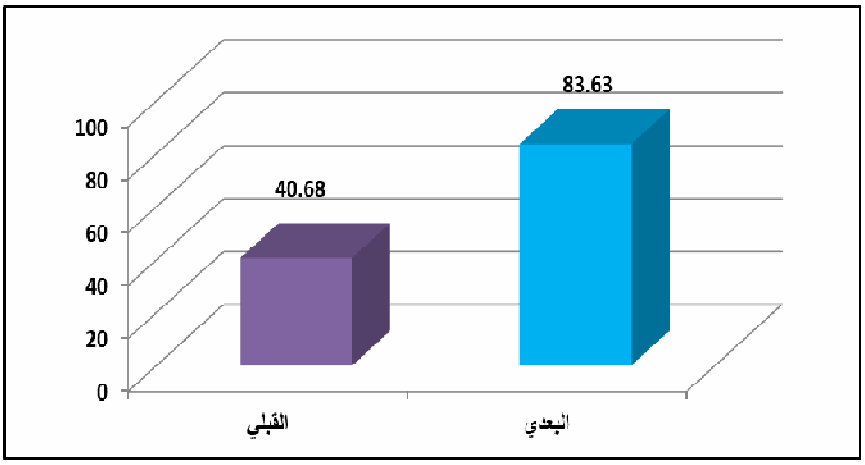
نتائج اختبار" ت" لعينتين مرتبطتين في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مواقف المهارات الحياتية لدى طالبات المجموعة التجريبية ن = 22

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	40.68	3.908	21	31.906	0.00
البعدي	83.63	4.855			دالة

قيمة "ت" الجدولية تساوي (1.721)، عند درجات حرية (21)، ومستوى دلالة(0.05).

من الجدول (7) يتبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مواقف المهارات الحياتية بلغ (40.68) بانحراف معياري (3.908)، بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (83.63) بانحراف معياري (4.855)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة للاختبار (31.906) بمستوى دلالة (0.00) وهي قيمة دالة لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح التمثيل البياني للمتوسطات.



شكل (5) التمثيل البياني لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مواقف المهارات الحياتية.

وبناء على ما سبق فقد تم قبول الفرض الرابع للبحث والذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي".

ثانيا: تفسير النتائج.

من الضرورى توضيح أهمية النماذج الحديثة القائمة على النظرية البنائية ,نظرا لما أثبتته الدراسات والبحوث السابقة من فاعليتها وخاصة فى السنوات الأخيرة من الوقت الحالي.

فقد أثبتت نتائج البحث الحالي فاعلية نموذج بايى لتنمية التحصيل الدراسى والمهارات الحياتية فى مادة علم النفس لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية؛ حيث أشارت نتائج البحث إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى ومقياس المواقف للمهارات الحياتية، وهذا ما تمت الإشارة إليه فى عرض نتائج البحث، وكذلك ما أشارت إليه الدراسات والبحوث السابقة؛ ومن ثم يمكن تفسير ما توصل إليه البحث من نتائج فى ضوء الاعتبارات التالية:-

بالنسبة للنتائج الخاصة بالاختبار التحصيلى:

من خلال استخدام اختبار(ت) فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** وأشارت نتائج الفرض الأول من فروض البحث إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التى درست باستخدام نموذج بايى على طالبات المجموعة الضابطة التى درست بالطرق التقليدية فى التحصيل المعرفى لمحتوى الوحدة المقررة.

أما بالنسبة لمستويات اختبار التحصيل الدراسى (التذكر – والفهم – والتطبيق) فلم يجد البحث أية فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التذكر، بينما وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(a≤0,05)** بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة فى مستوى الفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية، ويعود ذلك الأثر إلى استخدام نموذج بايى فى تنمية المستويات المعرفية.

أما بالنسبة لنتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات فى التطبيق (القبلى –والبعدى) لاختبار التحصيل الدراسى تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لكل من المجموعة التجربية والمجموعة الضابطة.

كما أشارت نتائج الفرض الثالث إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى للاختبار التحصيلى عن القياس القبلى، وهو ما يؤكد فاعلية نموذج بايى فى تنمية التحصيل الدراسى لدى طالبات الصف الثانى الثانوى، وهذا ما توصلت إليه الدراسات، ومنها: دراسة افنان سعيد (2018)، والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح طالبات لمجموعة التجريبية، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة إنجي توفيق (2019)، والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية نموذج بايي البنائي باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية.

ويرجع ذلك إلى:-

- الخطوات المنظمة لنموذج بايبى والتى جعلت الطالبات يدرسن المعلومات والحقائق الواردة بالمحتوى بشكل منظم دون إهمال إي منها، وتعرف كل تلك المفاهيم والمعلومات الموجودة بكل موضوع منها .
- تفاعل الطالبات وجعلهن محور العملية التعليمية؛ حيث اعتمدن على أنفسهن فى جمع المعلومات وتنظيمها للتوصل إلى المفاهيم والتعميمات، وإيجاد حلول لأنشطة تسهم فى بقاء أثر التعلم، وتنمية التحصيل لديهن.
- الأنشطة المقدمة أعطت فرصة كبيرة للطالبات للمشاركة فى الأنشطة الدراسية فى مرحلة الاستكشاف.
- تبين أن فاعلية نموذج بايبى فى التدريس كان أكبر من فاعلية الطريقة التقليدية، وبلغ حجم التأثير أعلى ما يمكن فى مستوى الفهم والتطبيق بالنسبة للمجموعة التجريبية، وأكدت النتائج على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مستويات (الفهم – التطبيق).

❖ وتتفق نتائج الفرض الأول مع ما توصلت إليه دراسات كل من: ابتسام محمد (2003)، نوال خليل (2007)، واباماراكا، وآخرين apmaraka: et-al:2009)، وعبد الرازق أحمد (2010)، وإيمان سالم، ووفاء بنت عبد المعين (2021).

النتائج المرتبطة باختبار المواقف للمهارات الحياتية:-

تفسير نتائج الفرض الثانى:

أشارت نتائج الفرض الثانى من فروض البحث إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام نموذج بايي على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية فى مقياس المواقف للمهارات الحياتية ككل.

أما بالنسبة لنتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطالبات فى التطبيق (القبلى –والبعدى) لمقياس المواقف للمهارات الحياتية، تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لكل من المجموعة التجريبة والمجموعة الضابطة.

حيث أشارت نتائج الفرض الثانى إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التى درست باستخدام نموذج بايبى على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية في المهارات الحياتية المتضمنة بمحتوى الوحدة المقررة.

وترجع الباحثة نتائج الفرض الثانى إلى ما يلى :-

- مراحل النموذج التى تهدف إلى الكشف عن الخبرات السابقة لدى الطالبات، وإثارة اهتمامهن وفضولهن تجاة تعلم جديد، وهى مرحلة التهيئة ثم تنتقل بالطالبات إلى مرحلة الاستكشاف، وهى مرحلة إرضاء لهذا الفضول عن طريق توفير الخبرات لهن من خلال اقتراح أنشطة تعليمية تعاونية، تربط بين المعارف والمهارات، ثم تليها مرحلة التفسير والشرح والتوضيح، ثم تليها مرحلة التوسيع والإثراء؛ لمحاولة اكتشاف تطبيقات جديدة للمعارف والمهارات التى تم بناؤها وتفسيرها من قبل الطالبات، وربط المعلومات والمهارات بالمشكلات الحقيقية التى تواجهن فى حياتهن الواقعية

والعملية، تليها مرحلة التقويم للوقوف على المميزات والعيوب ومدى الاستفادة من عدمها، وهو ما نمى لديهن المهارات الحياتية.

- تقديم وحدة الدراسة بشكل جديد غير المتعارف عليه، يستند على أسس تربوية وعلمية مدروسة وتمر بخطوات منهجية ومنظمة، وقد اتسم بمناخ عام ساعد على زيادة الثقة فى النفس، وإزالة الخوف والتوتر؛ مما عمل على تنمية التحصيل الأمر الذى أدى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.
- مساعدة الطالبات على تنظيم معلوماتهن، وتوظيفهن فى مواقف حياتية وتعليمية جديدة؛ أدى الى انتقال أثر التعلم، مما جعلهن يتفوقن فى القياس البعدى على القياس القبلى.

أن نموذج بايبى القائم على النظرية البنائية يعزز قيمة التفاعل الاجتماعى جاعلا من الطالبة محورًا للعملية التعليمية، بحيث تبنى المعرفة بنفسها، وقد أتاح للطالبات التفكير بصوت عالٍ خارج الصندوق، مما جعلهن لا يقبلن المعلومات هكذا بل لابد من استخدام االتهيئة والاستكشاف والتفسير والتوسيع والتقويم بين الرأى والحقيقة، منميا بذلك المهارات الحياتية لديهن.

تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة سعيد محمد (2021) والتي أشارت إلى ضرورة بناء مناهج باستخدام التضمينات التدريسية للنظرية البنائية، وتوفير ما يلزم لذلك، وعقد دورات تدريبية للمعلمات تهدف إلى تشجيعهن على استخدام البرنامج وتعريفهن بالمهارات الحياتية، والتحصيل الدراسى فى المستويات العليا، وكيفية تنميتها لديهن.

تفسير نتائج الفرض الرابع:

وأشارت نتائج الفرض الرابع إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لمقياس المواقف للمهارات الحياتية عن القياس القبلى، وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة آمال جمعة (2005)، ودراسة بوشيتو (Boshito : 2019) ودراسة جون ويليام (John William , 2021) ودراسة حسن عبد الهادي (2019)، والتي توصلت إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام نموذج بايبي ومستوى الدافعية لتعلم التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، وعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى للتفاعل بين استخدام نموذج بايبي ومستوى الدافعية لتعلم التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة الصف الثامن.

وذلك ما أكدته دراسة إيمان صابر (2014) إلى أن طبيعة النموذج البنائي الخماسي جعل الطلاب أكثر دقة وتأنى في الحصول على المعلومات والبيانات الخاصة بأنشطة التعلم. كما نمى لديهم عادة جمع البيانات باستخدام الحواس وتطبيق المعارف السابقة بصورة كبيرة. وأشارت إلى أن النموذج أدى إلى تنمية روح التعاون والتفكير المتبادل لديهم بفاعلية، والتساؤل وطرح المشكلات حول الأسئلة التى يطرحها أفراد مجموعة أخرى. وأثبت زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم والمثابرة في استكمال الموضوعات المتضمنة للبرنامج. وأوصت الدراسة بالاهتمام باستخدام التعلم القائم على الاستقصاء في بيئات تعليم وتعلم العلوم. وأبرزت ضرورة الاهتمام

بتدريب المتعلمين بجميع المراحل التعليمية، من خلال مناهج العلوم خاصة، والبحث عن المعلومات والتفكير في ما وراء المعارف.

وتتفق ايضا مع دراسة شروق عبد الله (2019) والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (نموذج بايبي البنائي)، والمجموعة الضابطة (التدريس الاعتيادي) في التطبيق البعدي لمهارات التفكير العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم) لصالح المجموعة التجريبية، كما حقق البرنامج التدريسي المقترح فاعلية كبيرة في اكتساب طالبات الصف الأول المتوسط بعض الجوانب المهارية المرتبطة بمهارات التفكير العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم). وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمات لإكسابهن الكفايات التدريسية اللازمة في العملية التعليمية القائمة على استخدام نموذج بايبي البنائي، وجاءت الدراسة متناولة عدة مقترحات من أبرزها إجراء المزيد من الدراسات حول أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والعملية المرتبطة بمهارات التفكير العليا لطالبات المرحلة المتوسطة والابتدائية.

نتائج خاصة باستخدام النموذج المقترح (نموذج بايبى):-

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام (نموذج بايبى) على أقرانهم فى المجموعة الضابطة، والتى درست بالطريقة المعتادة، مما يؤكد أن المهارات الحياتية والتحصيل الدراسى قد تم تنميتها فى التطبيق البعدى بشكل ملحوظ وهذا يرجع الى استخدام وتوظيف نموذج بايبي.

ويمكن تفسير تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بنموذج بايبى على المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة المعتادة وفقا للاعتبارات التالية :-

1- اعتماد النموذج المقترح على نموذج من نماذج النظرية البنائية والتى ساعدت طالبات المجموعة التجريبية على بناء معرفتهن بأنفسهن من خلال خبراتهن السابقة، واتفاق النظرية البنائية مع ما يتناسب مع البنية المعرفية للطالبة؛ وهو ما أشارت إليه دراسة كل من: ممدوح منيزل (2021) وإيمان سالم (2021).

2- ساعدت خطوات نموذج بايبي طالبات المجموعة التجريبية على البحث والاستكشاف، مما جعل من تطبيق هذه الخطوات عملية نشطة، وجعل الطالبات أكثر تفاعلًا وإيجابية، وهذا يؤكد على الدور الفعال للمتعلمة فى العملية التعليمية، وتنمية المهارات الحياتية من خلال استكشافهن لأخطائهن، وبناء معرفتهن الجديدة بأنفسهن من خلال الأنشطة والتدريبات التى يقدمها النموذج.

3- استخدم نموذج بايبى عمل على تقديم تغذية راجعة للطالبات، مما ساعد على علاج كثير من نقاط الضعف والمشكلات التى واجهت طالبات المجموعة التجريبية أثناء التطبيق.

4- عمل نموذج بايبى على وجود بيئة تعليمية نشطة مناسبة لخصائص الطالبات، والتى أدت إلى زيادة تحفيزهن، ومساعدتهن على المشاركة الجماعية، والتفاعل الصفي أثناء تطبيق خطواته، وجذب انتباه الطالبات وزيادة حصيلتهن المعرفية والعلمية.

5- نموذج بايبى بخطواته سهل على طالبات المجموعة التجريبية؛ حيث ساعد الطالبات على التخزين والاحتفاظ بالتعريفات العلمية الصحيحة داخل البنية المعرفية (إثراء الجانب المعرفى للطالبات).

تتلخص نتائج البحث الحالى في التالي:-

- ❖ فاعلية نموذج بايبي في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات الحياتية بمقرر علم النفس لدى طالبات المرحلة الثانوية، وترجع الباحثة تلك النتيجة إلى أن نموذج بايبي ركز على جعل الطالبة محور العملية التعليمية؛ حيث نقلها من مجرد مستقبلة للمعلومات للباحثة عنها، كما ركز على كيفية تكوين هذه المعلومة لدى الطالبة مما ساعد في إيجابيتها، وتشجعها على بذل المزيد من الجهد وتحدي القدرات؛ للتوصل للمعرفة والاحتفاظ بها.
- ❖ كما أن تنظيم الدروس في صورة مشكلات أو مهام حقيقية، ساهم في تقريب الأفكار وتكوين تعلم ذي معنى؛ لإدراك الطالبات للعلاقات والمترابطات بين المفاهيم المختلفة وتطبيقاتها في المحتوى الدراسي والحياة الواقعية.
- ❖ اعتماد الطالبات على أنفسهن؛ حيث يجمعن المعلومات وينظمنها للتوصل إلى المفاهيم والتعميمات (التعلم بالاكتشاف الموجه) وإيجاد حلولا لأنشطة تساهم في بقاء أثر التعلم وتنمية التحصيل لديهن.
- ❖ كما هيأ نموذج بايبي المناخ للإعمال الإبتكاريه؛ حيث منح الطالبة حرية التفكير والتعبير عن الرأي والمشاركة الفعالة داخل الفصل، من خلال البحث عن حلول متنوعة وغير روتينية أتاحت الفرصة لإنتاج الأفكار بشكل تلقائي دون قيود.
- ❖ كما هيأ نموذج بايبي الفرصة للتعاون والتسامح وتقبل أفكار الآخرين؛ الأمر الذي أشعر الطالبات بالأمان والطمأنينة، وزاد من ثقتهن، من أجل إنتاج العديد من الأفكار المتنوعة والفريدة، وتبني بعض المواقف والمهارات التي تساعدهن على استخدامها وممارستها في حياتهن الخارجية.
- ❖ ومن ناحية أخرى فإن أساليب التقويم في نموذج بايبي أكدت على التقويم المتنوع والمستمر والشامل لجوانب التعلم المتضمنة في الوحدة الدراسية.
- ❖ كما أكد على تنمية المهارات الحياتية من خلال الأسئلة ذات النهايات المفتوحة، التي شجعت الطالبات على التفكير والتخيل وتوظيف المعلومات السابقة في المواقف الجديدة.
- ❖ ساهم نموذج بايبي في تطور قدرة الطالبات على الاستفادة من الأفكار التي تقدمها زميلاتهن وتطويرها لإنتاج أفكار جديدة.
- ❖ اشتمل نموذج بايبي على معظم أفكار التعلم البنائي؛ حيث يعتبر نموذجًا تدريسيًّا فعالًا قائمًا على البحث، يساعد الطالبات في تحصيل المفاهيم الأساسية من خلال اشتراكهن وعملهن.
- ❖ كما هدف التعلم إلى السماح للطالبات بتطبيق المعرفة السابقة في مواقف حياتية جديدة، وتطوير الاهتمامات؛ مما يزيد من حب الاستطلاع والتعزيز الإيجابي لنواتج التعلم في مستويات معرفية مختلفة.

- ❖ كما مكن نموذج بايبي الطالبات من تفعيل التعلم النشط أثناء تعلمهن، وبناء معرفتهن الخاصة.
- ❖ وضع الطالبات في بيئة أكثر نشاطا بواسطة طرح أسئلة مفتوحة النهاية، ثم تمكين الطالبات من عمل اكتشافات جديدة من خلال التعاون مع الآخرين بدلا من مجرد الاستماع للمعلمين الذين يتبعون أدوارا تقليدية.
- ❖ ساعد على تطوير المهارات الحياتية التي تتوافق مع مشكلاتهن، كالملاحظة، والتفسير، والتنبؤ.

أعطي الفرصة للطالبات للمرور بخبرات حقيقية، وكذلك المشاركة في الأنشطة الدراسية في مرحلة الاستكشاف، كما ساعد في تنمية الذكاء وحب المعرفة لدى الطالبات من خلال استخدامه لعمليات عقلية، كالقياس والتصنيف.

توصيات البحث.

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ومناقشتها، فإن الباحثة تقدم التوصيات التالية:

1- فى مجال طرق تدريس علم النفس توصي الباحثة بما يلي:

أ – استخدام الأساليب الحديثة، والبعد عن الأساليب التقليدية فى تدريس مادة علم النفس، والذى يعتمد على سرد المعلومات والحفظ والاستظهار دون الاعتناء بالفروق الفردية بين المتعلمين.

ب - الاستفادة من نظرية التعلم البنائي بمختلف نماذجها واستراتيجياتها، وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

ج - عقد دورات تدريبية، وورش عمل، وندوات متخصصة للمعلمين في مجال توظيف واستخدام نموذج بايبي البنائي في التدريس.

2- فى مجال إعداد وتدريب معلمي علم النفس توصي الباحثة بما يلي:

أ - استخدام البرنامج التدريسي المقترح في تدريس طالبات المرحلة الثانوية، وطالبات المراحل الأخرى، لما له من دور كبير في تنمية التحصيل والمهارات الحياتية.

ب - عقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازمة في العملية التعليمية القائمة على استخدام نموذج بايبي البنائي.

ج - تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على كيفية استخدام نموذج بايبى البنائى فى التدريس، من خلال مقررات طرق تدريس علم النفس.

3- فى مجال مناهج علم النفس وكتبها الدراسية توصي الباحثة بما يلي:

أ– ضرورة تضمين مناهج علم النفس بالمرحلة الثانوية مواقف حياتية تساعد الطالبات فى تنمية المهارات الحياتية، باعتبار أن تنمية المهارات الحياتية من الأهداف الأساسية لمادة علم النفس التى يسعى إلى تحقيقها فى تلك المرحلة.

ب- إعادة تنظيم محتوى كتاب علم النفس للمرحلة الثانوية بما يتناسب مع استراتيجيات التعلم البنائى.

ج- منح الفرصة للطالبات أثناء التدريس للقيام بدورهن، والمشاركة الفعالة، وتكليفهن ببعض المهام ليشعروا بأهميتهن فى العملية التدريسية.

4- فى مجال تقويم مادة علم النفس توصي الباحثة بما يلي:

توظيف اختبار التحصيل المعرفى، ومقياس المواقف الحياتية التى تم إعدادها فى البحث لقياس مستوى التحصيل الدراسى، والتعرف على مدى أدائهم للمهارات الحياتية فى مادة علم النفس.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى، منها:

1. دراسة أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والعملية المرتبطة بالمهارات الحياتية لطالبات المرحلة الإعدادية والابتدائية.
2. تصور مقترح لتطبيق نموذج بايبي في تدريس مادة علم النفس لطالبات المرحلة الثانوية، وأثره على تنمية مهارات التفكير المستقبلى والاتجاة نحو المادة لدى طالبات المرحلة الثانوية الازهرية.
3. برنامج إلكتروني قائم على استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية المفاهيم النفسية والتفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
4. دراسة فاعلية نموذج بايبي في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات الحياتية في مادة علم النفس لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

مراجع البحث

أولا : المراجع العربية:-

ابتسام محمد فارس. (2003). *فاعلية استخدام دورة التعلم في تنمية القدرة علي حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدي طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

أحمد النجدي، ومنى عبد الهادي، وعلي محي الدين راشد. (2002). *المدخل في تدريس العلوم*. دار الفكر العربي.

أحمد زراع أحمد زراع. (2015). أثر نموذج بايبي في تدريس الجغرافيا لتصويب التصورات الخاطئة وتنمية التحصيل ومهارات التوفيقي لدى تلاميذ مدارس المجتمع .*المجلة العلمية لكلية التربية، ع18* ، .147 - 83

أحمد جابر أحمد السيد. (2001). استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعى وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى. *مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (73).

أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن محمد. (2001). *مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل*. عالم الكتب.

أحمد سمير هاشم محمد العريف. (2017). *فاعلية استخدام (Seven E's) فى تدريس علم الاجتماع لأكتساب المفاهيم الإجتماعية وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة بنى سويف.

أسامة عربى محمد عمار. (2010). *فاعلية استخدام استراتيجية اتخاذ القرار فى تدريس علم النفس على تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة اسيوط.

أسماء محمد محمود محمد، وعلي عبدالرحيم علي حسانين، وناصر فؤاد علي غبيش. (2022). أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في إكساب بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة .*دراسات تربوية ونفسية، ع117* ، .308 - 255.

أفنان سعيد الشهري. (2018). فعالية استخدام نموذج بايبي Bybee البنائي في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلميذات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمدينة نجران. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، 4 (14)، 98 – 138.

الحسين بن سالم الزبيدي. (2015). *علم نفس النمو*. ط1. الوراق للنشر والتوزيع.

آمال جمعة عبد الفتاح محمد. (2010). فاعلية استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو المادة .*دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع156* ، 217 - 150.

الآء عبد العظيم محمد العبادلة. (2013). *أثر توظيف قبعات التفكير الست فى تدريس العلوم على مستوى التحصيل ومهارات التفكير التأملى لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة خان يونس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

إنجى توفيق أحمد. (2019). فاعلية برنامج قائم على نموذج بابى البنائي باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية فى تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى التلاميذ بطيء التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، 26 (26)، 735-775.

إيمان سالم أحمد بارعيده، ووفاء بنت عبد المعين الردادي. (2021). تطبيق مراحل نموذج بايبي على وحدة الموارد الاقتصادية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية .*المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع*5* ، .37 - 11.

ايمان صابر العزب. (2014). فاعلية استخدام نموذج بايى فى تنمية بعض العادات لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، 25 (97)، 389-48.

ايمان سالم أحمد. (2021). تطبيق مراحل نموذج بايى على وحدة الموارد الاقتصادية فى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائى بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للدراسات والتدريب والنشر*، 11-37

تغريد عمران ورجاء الشناوى وعفاف صبحى. (2001). *المهارات الحياتية*. ط1، مكتبة زهراء الشرق.

تغريد عمران. (2001). *المهارات الحياتية*. مكتبة زهراء الشرق.

حامد عبد السلام زهران. (2005). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*. عالم الكتب.

حنان عبد الحميد العنانى. (2014). *علم النفس التربوى*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

حسين عوض حسين النودرى. (2015). *أثر تدريس مقرر علم النفس التجريبى إلكترونيا عبر الانترنت على تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم والاتجاه نحو التعلم الإلكترونى لدى طلاب شعبة علم النفس بكلية التربية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة أسيوط.

حسن علي الزغبى. (2005). *نظم المعلومات الاستراتيجية*. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

رغدة عبد الحفيظ مظهر غانم. (2013). *استخدام الفصول الافتراضية فى تنمية بعض المهارات التدريسية للطالب المعلم بشعبة علم النفس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة طنطا.

ريم تمام خزيم أبو دهب. (2016). *فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى تدريس علم النفس على تنمية التفكير التأملي والتحصيل المعرفى لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة سوهاج.

زياد أمين بركات. (2005). العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، 6 (4)، 97 – 126.

زيد الهويدي. (2005). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الاساسية. ط1، دار الكتاب الجامعي.

سلطان بن رجاء الله سلطان السلمي. (2022). التأصيل الإسلامي للمهارات الحياتية الواردة في مقرر المهارات الحياتية والأسرية للصف الأول المتوسط .*مجلة التربية، ع194، ج1* ، 527 - 572.

سامي محمد علي الفطايري. (1994). التفاعل بين الأسلوب المعرفي للطالب وبعض استراتيجيات تدريس المفاهيم في مادة علم النفس بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، (21).

سعدية شكرى على عبد الفتاح. (2006). *فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتى الموجه فى تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو مادة علم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.

سامي نياب زويد المطيري، وأحمد عفت مصطفى قرشم. (2012). *فاعلية استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*) رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الطائف، الطائف.

سعد اسماعيل سعد الزفتاوي. (2019). *فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية الوعي بأبعاد التنمية المستدامة والمهارات الحياتية في مادة الجغرافيا لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الأزهر.

سعيد محمد صديق حسن. (2021). *فاعلية برنامج فى العلوم قائم على نظريتى الذكاءات المتعددة والبنائية الاجتماعية فى التحصيل الدراسى وتنمية المهارات الحياتية والاتجاه نحو المادة وتقدير الذات لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعى* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة أسوان.

صبحي معروف الحارثى. (2010). فاعلية برنامج أرشادى نفسى لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، (16).

شروق عبدالله مفرح الغامدي، وفاطمة محمد أحمد بريك. (2019). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية .*مجلة كلية التربية، مج35، ع4* ، 449 - 477.

شهيناز محمد محمد عبدالله، وأسماء حسين على أحمد التنحى، ودعاء محمد مصطفى حسين، وريهام رفعت محمد حسن المليجي. (2013). فاعلية برنامج قائم على نموذج بايبى فى تنمية المعرفة والميل العلمى لدى معلمات رياض الأطفال .*دراسات في التعليم العالي، ع5* ، 1 - 24.

شاهر الدريدى. (2019). أسباب تدنى التحصيل الدراسى لدى طلبة الصف الثانى الثانوى فى امتحان الثانوية العامة لمادة الفيزياء العلمى فى الأردن من وجهة نظر المشرفين التربوين والمعلمين. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 35 (9).

عبير شفيق محمد عبد الوهاب. (2000). *برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات النوعية لمعلم علم النفس بالمعاهد الأزهرية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

عبير شفيق محمد عبد الوهاب. (2003). *تأثير استخدام بعض استراتيجيات التدريسية في مادة علم النفس علي تنمية التفكير الإبداعي لدي طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

عبد المجيد سيد أحمد، ومحمد بن عبد المحسن التويجري، وإسماعيل محمد الفقي. (2014). *علم النفس التربوي*. مكتبة العبيكان.

على منير الحصري، ويوسف عبد المجيد العنيزي. (2000). *طرق التدريس العامة*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عمور حكي ونعمة سفيان. (2010). المناهج التربوية وأثره على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، مذكرة مكملة لليسانس تخصص اجتماع تربوى 2009/2010،ص 82-81.

عبد الكريم محمد شاذلي. (2007). لعب الأدوار. *مجلة كلية التربية*، 23 **(2)**.

عصام محمد أحمد أبو الخير. (2017). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري وتنمية اتجاهاتهم نحوها .*العلوم التربوية، مج25، ع3* ، .65 - 2.

فضل قاسم محمد رزق. (2021). *إستراتيجية مقترحة لتنمية المهارات الحياتية والمواطنة في الجامعات اليمنية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة إب.

فوزية خفير الخثعمى، ومحمد آدم حسين إبراهيم. (2020). فاعلية استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية قواعد اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع123* ، 266.221

كمال زيتون. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. ط1. دار الشروق للنشر والتوزيع .

ماجدة منير على وهبى. (2007). *فاعلية طريقة الاستقصاء على تنمية بعض المفاهيم فى تدريس مقرر علم النفس بالمرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد محمود بن يونس. (2004). *ميادين علم النفس*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

محمد حسين سعيد حسين. (2007). الإسهام النسبي لمهارات الاستذكار وقلق الاختبار والاتجاه نحوه فى التنبؤ بالأداء الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية متفاوتي التحصيل. *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، جامعة عين شمس، 17 (54)، 284-333.

ممدوح منيزل الشرعة. (2021). أثر التدريس وفق نموذج بابى لتعلم البنائي في اكتساب طالبات المرحلة الثانوية لمفاهيم مبحثا لبحث التربية الإسلامية فى الأردن، *مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية*، 48 (2) 77.

ميشيل كامل عطا الله. (2001). *طرق وأساليب تدريس العلوم*. ط1. دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

نوال خليل. (2007). أثر استخدام نموذج بايبي في تنمية الوعي بالمخاطر البيئية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. *مجلة التربية العلمية*، 10 (3)، 163 – 214 .

نهى عبد الصبور. (2001). حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية والدراسات التربوية، (3) 29 – 58 .

هيام عبد الراضى أبو المجد، ووسام علي أحمد جلبط. (2011). استخدام نموذج بايبي في تدريس " التربية الأسرية " وفاعليته في تنمية بعض المفاهيم والاتجاه نحو المادة لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي .*مجلة التربية، ع146, ج6* ، 157 - 218.

يسرا محمد سيد عبد الفتاح. (2007). *فعالية تدريس وحدة مقترحة فى علم النفس بالمرحلة الثانوية فى تنمية الوعى بمشكلات المراهقة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.

ثانيا: المراجع العربية باللغة الانجليزية:

Ibtisam Muhammed Faris. (2003). The effectiveness of using the learning cycle in developing the ability to solve problems and academic achievement among secondary school students in psychology [unpublished master's thesis]. Graduate School of Education, Cairo University.

Ahmed Al-Najdi, Mona Abdel Hadi, and Ali Mohieddin Rashid. (2002). Introduction to science teaching. Arab Thought House.

Ahmed Zaraa Ahmed Zaraa. (2015). The effect of the Bybee model in teaching geography to correct misperceptions and develop achievement and compromise skills among community school students. The Scientific Journal of the College of Education, p. 18, 83 - 147.

Ahmed Jaber Ahmed El-Sayed. (2001). Using a program based on the social constructivist learning model and its impact on achievement and the development of some life skills for fifth graders of primary school. Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, The Egyptian Association of Curricula and Teaching Methods, (73.(

Ahmed Hussein Al-Laqani and Fara'a Hassan Mohammed. (2001). Education curricula between reality and the future. The world of books.

Ahmed Samir Hashem Mohammed Al-Arif. (2017). The effectiveness of using (Seven E's) in teaching sociology to acquire social concepts and develop some life skills among secondary school students [unpublished master's thesis]. Faculty of Education, Beni Suef University.

Osama Araby Mohamed Ammar. (2010). The effectiveness of using decision-making strategy in teaching psychology on developing problem-solving skills and critical thinking among secondary school students [unpublished doctoral thesis]. Faculty of Education, Assiut University.

Asmaa Muhammad Mahmoud Muhammad, Ali Abdel Rahim Ali Hassanein, and Nasser Fouad Ali Ghabeish. (2022). The effect of using electronic mind maps on acquiring some life skills for kindergarten children. Educational and psychological studies, p. 117, 255 - 308. .

Afnan Saeed Al Shehri. (2018). The effectiveness of using the Bybee constructivist model in developing academic achievement and maintaining the effect of learning in mathematics among female students of the upper classes at the primary stage in Najran city. The Arab Journal of Social Sciences, The Arab Foundation for Scientific Consultation and Human Resource Development, 4 (14), 98-138.

Al-Hussein bin Salem Al-Zubaidi. (2015). Psychology of growth. i 1. Al Warraq for Publishing and Distribution.

Amal Gomaa Abdel Fattah Mohamed. (2010). The effectiveness of using the Bybee constructivist learning model in modifying the misperceptions of some philosophical concepts among secondary school students and their attitudes towards the subject. Studies in Curricula and Teaching Methods, p. 156, 150-217.

Alaa Abdul-Azim Muhammad Al-Abadla. (2013). The effect of employing the Six Thinking Hats in teaching science on the level of achievement and reflective thinking skills of tenth grade students in Khan Yunis Governorate [Unpublished Master's Thesis]. College of Education, Al-Azhar University, Gaza.

Engy Tawfik Ahmed. (2019). The effectiveness of a program based on the constructivist Babbi model using interactive multimedia in developing the achievement and mathematical thinking of slow learners in the primary stage. Journal of the College of Education, Port Said University, 26 (26), 735-775.

Iman Salem Ahmed Baraida, and Wafaa bint Abdul-Main Al-Radadi. (2021). Application of the stages of the Bybe model on the unit of economic resources in the social studies course for the fifth grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. The Arab Journal of Humanities and Social Sciences, v. 5, 11-37. .

Iman Saber El-Azab. (2014). The effectiveness of using Papi's model in developing some habits of scientific students of the Faculty of Education. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 25 (97), 389-48.

Iman Salem Ahmed. (2021). Applying the stages of the Bybee model to the unit of economic resources in the social studies course for the fifth grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. The Arab Journal for Studies, Training and Publishing, 11-37

Taghreed Omran, Rajaa El-Shennawy and Afaf Sobhi. (2001). Life Skills. 1st floor, Zahraa Al Sharq Library.

Imran tweeted. (2001). Life Skills. Zahraa Al Sharq Library.

Hamed Abdel Salam Zahran. (2005). The psychology of childhood and adolescence development. The world of books.

Hanan Abdel Hamid Al Anani. (2014). Educational Psychology. Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Hussein Awad Hussein Al-Nodry. (2015). The effect of teaching an experimental psychology course electronically via the Internet on the development of academic achievement, motivation to learn and the trend towards e-learning among students of the Psychology Department at the College of Education [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Education, Assiut University.

Hassan Ali Al Zoghbi. (2005). Strategic information systems. Dar Wael for printing, publishing and distribution.

Raghda Abdel Hafeez Mazhar Ghanem. (2013). The use of virtual classrooms in developing some teaching skills of the student teacher in the Department of Psychology [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Education, Tanta University.

Reem Tammam Khuzaym Abu Dahab. (2016). The effectiveness of using some self-regulated learning strategies in teaching psychology on developing reflective thinking and cognitive achievement among secondary school students [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Education, Sohag University.

Ziyad Amin Barakat. (2005). The relationship between reflective thinking and achievement among a sample of university students and high school students in the light of some

demographic variables. Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain, 6 (4), 97-126.

Zaid Al-Huwaidi. (2005). Methods of teaching science in the basic stage. 1st floor, University Book House.

Sultan bin Rajaa Allah Sultan Al Salami. (2022). The Islamic rooting of the life skills contained in the life and family skills course for the first intermediate grade. Journal of Education, p. 194, vol. 1, 527-572. .

Sami Muhammad Ali Al-Fatiri. (1994). The interaction between the student's cognitive style and some strategies for teaching concepts in psychology at the secondary stage. Journal of the College of Education, Zagazig University, (21.(

Saadia Shukry Ali Abdel Fattah. (2006). The effectiveness of a directed self-questioning strategy in developing some metacognitive skills and attitudes toward psychology for secondary school students [unpublished master's thesis]. Faculty of Education, Ain Shams University.

Sami Nayab Zuwaid Al-Mutairi, and Ahmed Effat Mustafa Qarsham. (2012). The effectiveness of using the constructivist Bybee model in developing the achievement and mathematical thinking of primary school students (unpublished master's thesis). Taif University, Taif.

Saad Ismail Saad Al-Zeftawi. (2019). The effectiveness of a program based on blended education in developing awareness of the dimensions of sustainable development and life skills in geography for secondary school students [unpublished doctoral thesis]. Faculty of Education, Al-Azhar University.

Saeed Mohammed Siddiq Hassan. (2021). The effectiveness of a program in science based on the theories of multiple intelligences and social constructivism in academic achievement, development of life skills, attitude towards subject matter and self-esteem among students of community education schools [unpublished doctoral thesis]. Faculty of Education, Aswan University.

Sobhi Maarouf Al Harthy. (2010). The effectiveness of a psychological counseling program for developing life skills among secondary school students in Taif Governorate. Journal of Specific Education Research, Mansoura University, (16.(

Sunrise Abdullah Mufreh Al-Ghamdi, and Fatima Muhammad Ahmed Brik. (2019). The effectiveness of Bybe's constructivist model in developing higher-order thinking skills for female secondary school students. Journal of the College of Education, Volume 35, P4, 449 - 477. .

Shahinaz Muhammad Muhammad Abdullah, Asma Hussain Ali Ahmad Al-Tahna, Doaa Muhammad Mustafa Hussain, and Reham Rifaat Muhammad Hassan Al-Miliji. (2013). The effectiveness of a program based on the Bybee model in developing the knowledge and scientific inclination of kindergarten teachers. Studies in Higher Education, Volume 5, 1-24. .

Shaher Aldredy. (2019). The reasons for the low academic achievement of second year secondary students in the general secondary examination for scientific physics in Jordan from the point of view of educational supervisors and teachers. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35 (9.(

Abeer Shafiq Mohammed Abdel Wahab. (2000). A proposed program to develop some specific competencies for a psychology teacher in Al-Azhar institutes [unpublished master's thesis]. Faculty of Human Studies, Al-Azhar University.

Abeer Shafiq Mohammed Abdel Wahab. (2003). The effect of using some teaching strategies in psychology on developing creative thinking among secondary school students [unpublished doctoral thesis]. Faculty of Human Studies, Al-Azhar University.

Abdul Majeed Sayed Ahmed, Mohammed bin Abdul Mohsen Al-Tuwaijri, and Ismail Mohammed Al-Faki. (2014). Educational psychology. Obeikan Library.

Ali Munir Al-Hosari, and Youssef Abdul Majeed Al-Enezi. (2000). General teaching methods. Al Falah Library for Publishing and Distribution.

Amour Haki and Naama Sufyan. (2010). Educational curricula and its impact on the academic achievement of first-year primary students, a supplementary note to the BA, specializing in an educational meeting 2009/2010, pp. 82-81.

Abdel Karim Mohamed Shazly. (2007). role play. Journal of the College of Education, 23 (2)

Issam Mohamed Ahmed Abu Al-Khair. (2017). The effectiveness of the constructivist Bybee model in correcting alternative perceptions in the grammatical rules of first year preparatory Al-Azhar students and developing their attitudes towards it. Educational Sciences, Volume 25, Volume 3, 2-65. .

Fadel Qassem Muhammad Rizk.) 2021). A proposed strategy for developing life skills and citizenship in Yemeni universities [unpublished doctoral thesis]. Ibb University.

Fawzia Khafir Khathami, and Muhammad Adam Hussein Ibrahim. (2020). The effectiveness of using the constructivist Bybee model in developing English grammar for third-grade intermediate students. Arab Studies in Education and Psychology, p. 123, 221. 266

Kamal Zeitoun. (2007). Constructivist theory and science teaching strategies. i 1. Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

Magda Mounir Ali Wehbe. (2007). The effectiveness of the investigation method on developing some concepts in teaching psychology course at the secondary stage [unpublished master's thesis]. Faculty of Education, Ain Shams University.

Muhammad Mahmoud bin Younes. (2004). fields of psychology. Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

Muhammad Hussain Saeed Hussain. (2007). The relative contribution of recall skills, test anxiety, and attitude towards it in predicting the academic performance of elementary school students of varying degrees of achievement. Journal of the Egyptian Society for Psychological Studies, Ain Shams University, 17 (54), 284-333.

Mamdouh Manizil Al-Sharaa. (2021). The effect of teaching according to Babbi's model of constructivist learning on secondary school students' acquisition of the concepts of a topic for Islamic education research in Jordan, Journal of Educational Sciences Studies, University of Jordan, 48 (2) 77.

Michel Kamel Atallah. (2001). Methods and methods of teaching science. i 1. Dar Al Masira for publishing, printing and distribution.

Nawal Khalil. (2007). The effect of using the Bybe model in developing awareness of environmental risks among first-year preparatory students in science. Journal of Scientific Education, 10 (3), 163-214.

Noha Abdel-Sabour. (2001). The size of the effect and its uses in revealing the credibility of the results in educational and psychological research and educational studies, (3) 29-58.

Hiam Abdel-Radi Abul-Majd, and Wissam Ali Ahmed Galbat. (2011). The use of the Bybe model in teaching "family education" and its effectiveness in developing some concepts and attitude towards the subject among first year preparatory school students. Journal of Education, p. 146, vol. 6, 157-218. .

Yousra Mohamed Sayed Abdel Fattah. (2007). The effectiveness of teaching a proposed unit in psychology at the secondary stage in developing awareness of the problems of adolescence [unpublished master's thesis]. Faculty of Education, Ain Shams University.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

Botvin. G. J. Griffin. K. W. Diaz. T. & Ifill-Williams. M. (2001). Preventing binge drinking during early adolescence: One- and two-year follow-up of a school-based preventive intervention. *Psychology of Addictive Behaviors*. 15. 360-365 .

Bybee, Rodger W, Taylor, Joseph A, April, Gardner , Scotter Pamela Van ,Powell, Janet Carlson, Westbrook, Anne, Landes, Nancy. (2006). The BSCS SE Instructional Model: Origins. Effectiveness and Applications. Colorado Springs, CO: BSCS .

CamPbell Meghann A (2000*). THE Effects OF THE SE Learning Cycle Model On Students' Understanding of Force and Motion Concepts.* degree of Master of Education, the College of Education at the University of Central Florida Orlando, Florida.

Carson, David. K, and runco, Mark.A (1999). Creative problem solving and problem finding in young adults interconnections with stress, hassles. And coping abilities. *Journal of creative behavior,* 33 (3), 167:89.

Etuk, E. N., Etuk, G. K., Etudor-Eyo, E. U., Samuel, J(2011). Constructivist Instructional Strategy and Pupils' Achievement and Attitude Towards Primary Science. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy* (BJSEP), 5(1). 30-47

Unicef . (2012) .Global Evaluation of Life Skills Education Programmers. *New York :unitions Nations Children* , S Fund.

World Health Organization (1993*). partners in life skills Education*. Geneva: World health Organization.