مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 4 (2025): 303- 322

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Vo. 41 No. 4 (2025): 303 - 322

درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني

محمود إسماعيل الفارس* [1]

[1]*باحث حاصل على شهادة الدكتوراه، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق.
mahmoud.alfares@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث إلى تعرّف درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، كذلك معرفة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاكهم لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تبعاً لمتغيري (الجنس/ سنوات الخدمة)، وتكوّن المجتمع الأصلي للبحث من معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، البالغ عددهم (5642) معلّماً ومعلّمة حسب إحصائيات دائرة التعليم الأساسي في مدينة دمشق للعام الدراسي (2024/2023). وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة العنقودية العشوائية، بنسبة (5%) من المجتمع الأصلي وبلغت (283) معلماً ومعلمة، وطُبق عليهم مقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وهو من إعداد الباحث، مكون من (38) عبارة، تغطي محاور المقياس الخمسة وهي: (الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، وتكوين العلاقات، واتخاذ القرار). وأظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظرهم أنفسهم جاءت بدرجة متوسطة.

الكلمات المفتاحية: التعلم الاجتماعي الوجداني، كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

تاريخ الإيداع: 2024/7/16
تاريخ القبول: 2024/10/16

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص
CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

The degree of possession of the first cycle of basic education teachers of the social and emotional learning competencies

Mahmoud Esmaeel Alfares *[1]

1* Researcher with a PhD in the Department of Foundations of Education - Faculty of Education - Damascus University.

mahmoud.alfares@damascusuniversity.edu.sy

Abstract:

The research aimed to identify the degree of possession of the first cycle of basic education teachers in Damascus city of social and emotional learning competencies from the teachers' point of view themselves, as well as to know the differences between the average estimates of the study sample members for the degree of their possession of social and emotional learning competencies according to the variables (gender / years of service), and the original community of the research consisted of teachers of the first cycle of basic education in the official schools of Damascus city, numbering (5642) male and female teachers according to the statistics of the Department of Basic Education in Damascus city for the academic year (2023/2024). The research sample was selected using the random cluster method, at a rate of (5%) of the original community and amounted to (283) male and female teachers, and the scale of social and emotional learning competencies was applied to them, which was prepared by the researcher, consisting of (38) phrases, covering the five axes of the scale, which are: (self-awareness, self-management, social awareness, relationship building, and decision-making). The results of the research showed that the degree of possession of the first cycle of basic education teachers in Damascus city of social and emotional learning competencies from their own point of view was average.

Key Words: Emotional Social Learning, Social-Emotional Learning Competencies, Teachers Of The First Cycle Of Basic Education

Received: 16/7/2024
Accepted: **16/10/2024**

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

المقدمة:

اتسمت العقود الأولى من القرن الحادي والعشرين بالعديد من التحديات والتطورات السريعة وغير المستقرة وغير المتوقعة؛ من أبرزها تسارع التقدم التكنولوجي والعلمي، وظهور جائحة فيروس كورونا (COVID-19)، كلها مؤشرات على تفاقم الظروف التي يعيشها الملايين من البشر لاسيما ظروف التدريس والتعلم غير العادلة المفروضة على المعلمين والمتعلمين؛ لذلك كان هناك حاجة عالمية لتحديث الأنظمة التعليمية إلى نماذج تلبي الاحتياجات الحالية والمستقبلية للأطفال والشباب، وتستجيب بشكل إيجابي للتحديات المتعددة التي تواجه البشرية.

ويعد التعلم الاجتماعي الوجداني أحد الاتجاهات الحديثة التي تقدم رؤية جديدة للتعلّم، وتسعى إلى محاولة التلاؤم مع خصائص مجتمع المعرفة الجديد، ومتطلبات القرن الحادي والعشرين (شاهين، 2013، 16). إنه نهج واعد لتعزيز نجاح التلاميذ في المدرسة والتعامل بشكل مناسب مع متطلبات الحياة في المجتمع الحديث المعقد، وبالتالي مساعدتهم على أن يصبحوا أعضاء فاعلين بشكل كامل في المجتمع (Weissberg& O'Brien, 2004). فتعلم المهارات الاجتماعية والوجدانية لا يقل أهمية عن تعلم المهارات الأكاديمية، بل يعزز ويدعم التعلم الأكاديمي والعلاقات الاجتماعية والمواطنة والصحة (Kress& Elias, 2006, 595).

ونجاح برامج التعلم الاجتماعي الوجداني يتطلب أن يتمتع المعلمون بمهارات اجتماعية وجدانية تسمح لهم بمواجهة الصعوبات المرتبطة بهذه السياقات الجديدة ولضمان نجاح عملية التدريس والتعلم. فالمعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزناً في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محباً لتلاميذه، ملتزماً بآداب المهنة، وأن يكون واثقاً بنفسه، وأن يحترم شخصية تلاميذه، حازماً معهم، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه من تلاميذ ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور، ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعا والمحافظة على علاقات إيجابية فعالة (المفرج وأخرون، 2007، 16).

وهذا ما أكدت عليه جمعية التعلم الاجتماعي الوجداني الأكاديمي (CASEL) أن من بين المبادئ العشرة التوجيهية لممارسة التعلم الاجتماعي الوجداني بفعالية هي توفير هيئة تدريس (معلمون) ذات جودة عالية من خلال تنميتهم ودعمهم مهنياً بإمدادهم بالمعرفة النظرية الأساسية حول التعلم الاجتماعي الوجداني، وبالنماذج والأساليب والممارسات التدريسية الفعالة لهذا النوع من التعلم، والتدريب المنظم لهم، بالإضافة إلى التغذية الراجعة لهم من جانب الزملاء (CASEL, 2003, 16). فالكفايات الاجتماعية الوجدانية للمعلم تسهم بفاعلية في تكوين المناخ الصحي للصف الدراسي، من خلال تأثيرها الفعال على علاقات المعلم – التلميذ، والإدارة الجيدة للصف الدراسي، والتطبيق الفعال لبرنامج التعلم الاجتماعي الوجداني (Jennings& Greenberg, 2009, 499). فإذا كان المعلمون لا يمتلكون هذه الكفاءات فلن يكونوا قادرين على إكسابها لتلاميذهم وذلك انطلاقاً من الدور البارز والمسؤولية الكبيرة التي تقع على عاتق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تنمية كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى التلاميذ، من خلال ممارساتهم التدريسية وما يمتلكونه من معرفة أكاديمية ومهارات تعليمية عملية واتجاهات واعتقادات عما يمتلكونه من إمكانات تؤهلهم ليكونوا معلمين فاعلين قادرين على تعليم التلاميذ المهارات والعمليات التي تزودهم بالمعارف، وتؤهلهم للمشاركة في مجتمعهم، لذلك وتماشياً مع الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم ومع حركة التطوير التربوي في سورية، يأتي البحث الحالي لعلَّه يلقي الضوء على كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المعلمين بما يسهم في تحفيز التلاميذ على التعلم وبناء شخصياتهم بشكل متكامل.

1- مشكلة البحث:

حظي موضوع كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المعلمين بالدراسة والاهتمام من قبل الباحثين التربويين على الأصعدة كافة وفي المراحل الدراسية المختلفة، نظراً لدورهم الفعال والمسؤولية الكبيرة في تعزيز كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى متعلميهم، فعلى الصعيد العالمي هدفت **دراسة ريردون** (REARDON, 2017) إلى تحديد مدى فهم المدرسين في مدرسة ليكساید الثانوية الكفايات الاجتماعية والعاطفية التي تعد الطلاب للمدرسة والنجاح في المستقبل، ومعرفة مدى دمجهم استراتيجيات فعالة وممارسات مستمرة لدعم التعلم الاجتماعي والعاطفي في صفوفهم الدراسية، وما الذي يحتاجون إليه لدمج التعلم الاجتماعي والعاطفي في تعليمهم. واستخدم الباحث نهج مختلط المنهجية لضمان التوصل إلى نتيجة تعكس كلاً من البيانات الكمية والبيانات النوعية، فقد تم جمع البيانات النوعية من تصورات المدرسين فيما يتعلق باستعدادهم المحيط بالتعلم الاجتماعي والعاطفي من خلال المقابلات ومجموعات التركيز، فيما تم إنشاء البيانات الكمية من خلال الدراسات الاستقصائية. وتكونت عينة الدراسة من (110) مدرسين في مدرسة ليكساید الثانوية، و60 موظفاً من مختلف الإدارات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يفتقر مدرسو مدرسة ليكساید الثانوية إلى الفهم الأساسي لمفردات التعلم الاجتماعي والعاطفي، ويعتقدون أن تطوير مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي الخاصة بهم سيؤدي إلى تحسين العلاقات مع الطلاب مما يؤدي إلى زيادة التعلم، وتعتمد جهودهم في أثناء قيامهم بتنفيذ الممارسات المستمرة تجاه مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي في صفوفهم الدراسية على "التجربة والخطأ"، فهم يحتاجون ويرغبون في التطوير المهني المستهدف والمنهجي في مجال التعلم الاجتماعي والعاطفي. في حين هدفت دراسة **أرموزا – ليفي وروسو** (Armoza-Levi and Rusu, 2023) إلى معرفة ما إذا كانت مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي تعزز الرفاهية الشخصية والمهنية لمعلمي رياض الأطفال، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال مراجعة للأدبيات حول تدخلات التعلم الاجتماعي والعاطفي التي تم إجراؤها على معلمي رياض الأطفال وتأثيرها على رفاهيتهم الشخصية والمهنية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أهمية التعلم الاجتماعي والعاطفي لمعلمي رياض الأطفال الذين يطلب منهم في عملهم الأساسي إظهار الصبر والتسامح والقبول والرحمة والحساسية والاستماع والهدوء والإيجابية والتعاطف. كما يُطلب منهم التعامل مع أولياء الأمور، ومع الأطفال الذين يواجهون تحديات، ومع حياتهم الخاصة. كما كشفت هذه المراجعة النوعية للأدبيات أن معلمي رياض الأطفال الذين يتمتعون بصحة شخصية ومهنية قوية يعملون بشكل أفضل في رياض الأطفال، ويتفاعلون بشكل أفضل مع الأطفال، ويحتفظون بوظائفهم في نظام التعليم، أما معلمي رياض الأطفال الذين يعانون من التوتر العاطفي من المرجح أن يواجهوا حالة من الإرهاق حيث يفتقرون إلى الموارد العاطفية للتعامل مع تحديات التدريس، وتتدهور جودة عملهم. وركزت دراسة **لوبيز لوجان وآخرون** (López-Luján, *et al*, 2023) على تحليل الكفايات العاطفية لمعلمي المدارس الابتدائية في مدينة فالنسيا بناءً على المتغيرات الاجتماعية والديموغرافية التالية: الجنس، العمر، الخبرة المهنية، نوع المركز وما إذا كان لديهم أطفال، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي الكمي، الذي يتم من خلاله تحليل الكفايات العاطفية لمعلمي التعليم الابتدائي حيث تم استخدام استبيان كفايات التدريس لمعلمي التعليم الابتدائي وتنفيذه في إطار نموذج العمل المخطط، وتم إجراء التحليلات الوصفية وأحادية المتغير وثنائية المتغير والعنقودية. وتكونت عينة الدراسة من (371) معلماً للتعليم الابتدائي في مدينة فالنسيا. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن جميع المعلمين يحترمون الطلاب بشدة ويعرفون كيفية إدارة الصراعات داخل الصف الدراسي، ولديهم قدرة أكبر على ملاحظة وتفسير مشاعر الطلاب، لتوليد مواقف تعليمية تلبي التنوع والاستماع إلى طلابهم. كما أظهرت النتائج أن

المعلمين لديهم قدرة أكبر على تفسير العواطف والاستماع للطلاب من المعلمات، وهم أكثر من يرفض التحيز والتمييز والعنصرية. والمعلمون الأصغر سناً هم الذين ينفذون بيئات تعليمية أكثر شمولاً.

وعلى صعيد الوطن العربي هدفت **دراسة عبد العال وعبد الحليم (2021)** في جمهورية مصر إلى تعرف فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني للفئات الخاصة لتنمية مهارات التدريس المتمايز والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي بكليات التربية. وقد استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي، حيث تمّ استخدام مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس المتمايز طبقت قبلياً وبعدياً على 17 طالب وطالبة معلمة من كلية التربية جامعة عين شمس، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على فاعلية المقرر المقترح القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني باستخدام بعض استراتيجيات التدريس الفعالة في تطوير وتحسين مستوى مهارات التدريس المتمايز والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي. **ودراسة المطري والنعمانية (2023)** في سلطنة عمان إلى تعرف كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي وعلاقتها بمهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظرهم. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي التحليلي. حيث تمّ استخدام استبانتين تعلقت الاستبانة الأولى بكفاءات التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي، وتعلقت الاستبانة الثانية بمهارات المستقبل وفق الإطار الوطني العماني لمهارات المستقبل، وتكونت عينة الدراسة من (51) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: الدرجة الكلية لتوافر كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي لمعلمي الرياضيات كانت بدرجة متوسطة، بينما الدرجة الكلية لمهارات المستقبل لدى لمعلمي الرياضيات جاءت بدرجة توافر كبيرة، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي ومهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الذكور. بينما لا توجد فروق تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، الخبرة). في حين على الصعيد المحلي توجهت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بالتعاون مع المنظمات الدولية العاملة في مجال التربية كاليونيسيف واليونسكو وغيرها بالإضافة للعديد من المنظمات المحلية غير الحكومية ومراكز الأبحاث والجامعات للاستفادة من المتغيرات العالمية لتبدأ في التحول في التعليم عبر إجراءات جريئة قادرة على تغيير النظام التربوي بما يتلاءم مع التطلعات العلمية الحديثة وحاجة المجتمع، ومن أبرز هذه الإجراءات إدخال مهارات التعلم الوجداني الاجتماعي Socio-Emotional Learning (SEL) (موقع وزارة التربية السورية). وأكدت أن التعلم الوجداني الاجتماعي ضرورة كبيرة لدوره في تعزيز مفهوم التعلم وتنمية المهارات الشخصية لتطوير هوية متكاملة للتلاميذ، وتعزيز إدارة عواطفهم والشعور بالتعاطف مع الآخرين، وإظهار ذلك التعاطف، وبناء علاقات داعمة واتخاذ قرارات مسؤولة، وبدأت بإدخال مادة التعليم الوجداني في المنهاج التربوي في مختلف المراحل التعليمية بدءاً من المرحلة الابتدائية، منذ عام 2022 بواقع حصتين أسبوعياً (وزارة التربية السورية، موقع سانا). بل وضمنت مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في المنهاج المطور لرياض الأطفال وهذه ما أشارت إليه **دراسة أصلان (2024)** في الجمهورية العربية السورية التي هدفت إلى تعرف المحتوى الوجداني للمنهاج المطور للفئة الثالثة وتحديد جوانب القصور فيه وذلك من خلال تصميم أداة تحليل محتوى مبنية على قائمة معايير للتربية الوجدانية قامت الباحثة بوضعها اعتماداً على الأدبيات والدراسات السابقة، تم تحليل دليل المعلمة لمنهاج رياض الأطفال الفئة الثالثة للعام الدراسي 2022–2023، وتوصلت الدراسة إلى توافر المحتوى الوجداني لبعض المعايير بنسب مختلفة، ومن بين تلك المهارات الأكثر توافراً هي قدرة الأطفال على التواصل مع بعضهم بطرق مختلفة.

ورغم جهود وزارة التربية في مجال إدخال التعلم الاجتماعي الوجداني في المناهج التربوية، إلا أن هناك ضعف في إعداد معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتزويدهم بالكفايات اللازمة لتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني وتوظيف استراتيجياته نظراً للافتقار إلى تبني رؤى واتجاهات حديثة في تطوير برامج إعداد المعلم تسهم في تنميتهم المهنية. وهذا ما توصلت **إليه دراسة (كنعان، 2009)** إلى أن هناك قصوراً في برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في كلية التربية من حيث الإعداد المهني والإعداد الاجتماعي الشخصي للمعلم، وذلك من وجهة نظر كلاً من الطلاب المعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية. ومن خلال إجراء دراسة استطلاعية على عينة من الموجهين التربويين المشرفين قوامها 14 موجهاً وموجهة عن مدى تقديرهم لكفايات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال التعلم الاجتماعي الوجداني، اتضح أن 78.57% من الموجهين التربويين يرون أن بحاجة كبيرة لتدريب المعلمين على امتلاك هذه كفايات التعليم الاجتماعي الوجداني بما يمكنهم من تنمية وتعزيز هذه الكفايات لدى تلاميذهم، مما يؤكد على رصد واقع هذه الكفايات لدى معلمي الحلقة لولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم أنفسهم.

كذلك من خلال اطلاع الباحث على نتائج الدراسات والأبحاث السابقة وجد أن معظم الدراسات اهتمت بتنمية التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المتعلمين، وهناك ندرة في البحوث التي تطرقت لكفاية التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المعلمين، رغم أهميتها في تعزيز وتطبيق هذا النوع من التعلم في غرفة الصف، والباحث كذلك من خلال تجربته الميدانية في مجال التعليم في عدد مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق وبحكم إشرافه على التربية العملية لطلاب كلية التربية بجامعة دمشق في عدد من هذه المدارس، لاحظ عزوف المعلمين عن مادة التعلم الاجتماعي الوجداني وعدم إيلائها الكثير من الأهمية وربما يعود ذلك إلى عدم تمكن هؤلاء المعلمين من كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، كل ذلك ولّد لدى الباحث إحساساً بوجود مشكلة حقيقية، تستوجب التوقف عندها، ودراستها دراسة علمية تستهدف الكشف عن درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، بما يؤدي إلى الكشف عن الكفايات التي يفتقر إليها المعلمين للعمل على تنميتها وتطويرها، وتحديد الكفايات التي يمتلكونها لتعزيزها وتثبيتها. وانطلاقاً مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

2-أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث في النقاط الآتية:

❖ **الأهمية النظرية:**

1. حداثة موضوع التعلم الاجتماعي الوجداني ومواكبته للتوجهات العالمية في التعليم الإنساني وتنمية المهارات لدى التلاميذ – الذي يعد من العوامل الأساسية في تشكيل شخصية التلميذ المتوازنة التي تدرك مكنونها النفسي وتعي حاجاتها العاطفية، وتتمتع بمشاعر إيجابية تجاه نفسها وتجاه مجتمعها، وقادرة على إقامة علاقات سليمة مع جميع أطرف المجتمع المدرسي.
2. أهمية الدور الذي تقوم به مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عامة والمعلمين خاصة في تحقيق التعلم الاجتماعي والوجداني لدى التلاميذ من خلال ممارساتهم والأنشطة التي يقوم بها.

❖ **الأهمية التطبيقية:**

1. تشخيص درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني بما تكشفه من أوجه القصور في بعض جوانبها وما تقدمه من مقترحات لتطويرها.
2. يلقي البحث الحالي الضوء على كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين، مما يمثل دعوة للباحثين والمسؤولين التربويين المتخصصين بإعداد برامج إعداد المعلّمين وتدريبهم قبل الخدمة وفي أثنائها بشكل خاص في ضوء هذه الكفايات مما يعزز قدراتهم على مواجهة التغيرات المتلاحقة في البيئة الاجتماعية والأكاديمية والحياة بشكل عام.
3. قد يفتح المجال أمام الباحثين لدراسات علمية أخرى تتناول جوانب أخرى ترتبط بالتعلم الاجتماعي الوجداني.

3-أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

3-1. تعرّف درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

3-2. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة امتلاكهم لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تبعاً لمتغير (الجنس /سنوات الخدمة).

3-3. تقديم مجموعة من المقترحات التي قد تسهم في تعزيز وتنمية كفاية التعلم الاجتماعي الوجداني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

4-أسئلة البحث:

يجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

4-1. ما درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

4-2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تعزى لمتغير الجنس؟

4-3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخدمة؟

4-4. ما المقترحات التي قد تسهم في تعزيز وتنمية كفاية التعلم الاجتماعي الوجداني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

5-مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التعلم لاجتماعي الوجداني: تعرفه الجمعية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي بأنه " عملية تطوير لقدرات الفرد وإدارة الانفعالات، والرعاية والاهتمام بالآخرين، واتخاذ قرارات مسئولة، وإقامة علاقات إيجابية، والتفاعل م المواقف الصعبة بشكل فعال" **(CASEL, 2003, 1).**

ويعرف الباحث التعلم الاجتماعي الوجداني إجرائياً: عملية تطوير لإمكانات وقدرات ومهارات الفرد الاجتماعية الوجدانية، من خلال مساعدته على التعرف على الانفعالات وإدارتها، وإظهار الرعاية والاهتمام بالآخرين، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها، والمسؤولية في اتخاذ القرار، والتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة، بما يسهم في تحقيق النجاح في المدرسة والحياة معاً.

كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني: مجموعة من الكفايات وضعتها التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي **(Casel, 2020)** وتضم (5) كفايات رئيسة هي الوعي الذاتي والإدارة الذاتية والوعي الاجتماعي ومهارات العلاقات واتخاذ القرارات المسؤولة و(45) مؤشرا لتحقيقها.

ويُعرّف الباحث كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني إجرائياً بأنَّها: مجموعة الكفايات اللازمة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ليكون ناجحاً في المدرسة والعمل والحياة، وقد تبنى الباحث في هذا البحث تصنيف الجمعية التعاونية للتعلم الاجتماعي والعاطفي (CASEL) لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وهي: (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، العلاقات، اتخاذ القرارات).

مرحلة التعليم الأساسي: هي مرحلة تعليمية، مدتها تسع سنوات، تبدأ من الصف الأول حتى الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية. وتقسم هه المرحلة إلى حلقتين: الحلقة الأولى، تبدأ من الصف الأول حتى الصف السادس، والحلقة الثانية، تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع (وزارة التربية في ج.ع.س،2016، 4).

معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: هم معلمي الصف الذين يقومون بتعليم معظم المواد الدراسية من الصف الأول حتى الصف السادس والحاصلون على مؤهل علمي او تربوي تعتمده وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (الميخان، 2024، 7).

6- الإطار النظري:

6-1. التعلم الاجتماعي الوجداني:

تعددت التعريفات لمفهوم التعلم الاجتماعي الوجداني فقد عرفته جمعية التعلم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني بأنه "عملية تطوير لقدرات الفرد وإدارة الانفعالات، والرعاية والاهتمام بالآخرين، واتخاذ قرارات مسئولة، وإقامة علاقات إيجابية، والتفاعل م المواقف الصعبة بشكل فعال" (CASEL, 2003, 1).

في حين يرى **بايتن وآخرون** (Dymnicki, *et al*, 2008) أنه "عملية يكتسب من خلالها الأطفال والبالغون المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة للتعرف عليها وإدارة انفعالاته، ووضع وتحقيق الأهداف الإيجابية، وإظهار الرعاية والاهتمام بالآخرين، وتكوين علاقات إيجابية والمحافظة عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة، والتعامل مع المواقف الشخصية على نحو فعال" (6). كما يرى كل من (محمد وعبد الواحد، 2019) بأنه عملية تطوير لإمكانات وقدرات الفرد الاجتماعية والوجدانية من خلال التركيز على مجموعة من الكفايات الضرورية لجميع التلاميذ وتتمثل في القدرة على معرفة الانفعالات وإدارتها وإقامة علاقات إيجابية مع الأخرين، وتحمل مسؤولية اتخاذ القرار بما يساعد في تحقيق النجاح في جميع مجالات الحياة (129). وتبرز أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني في أنه " يوفر أساساً لتحسين وتعديل الأداء الأكاديمي، وإنتاج سلوكيات اجتماعية أكثر إيجابية، وتقليل المشكلات السلوكية، والضغوط الانفعالية، ويؤدي إلى التحسن في درجات ونتائج الاختبارات التحصيلية (Durlak, *et a*l, 2011, 406)، كما يؤدي دوراً بارزاً في تحسين مستوى صحة التلميذ، وتدعيم الإحساس بالأمن، وترسيخ المواطنة، ومساعدة التلاميذ على الانخراط في تفاعلات اجتماعية إيجابية، واتخاذ القرار الرشيد، وفهم وإدارة الانفعالات، وحل المشكلات بطريقة فعالة (Marulanda, 2010, 12).

فالتعلم الاجتماعي الوجداني عملية تطوير لإمكانات وقدرات ومهارات الفرد الاجتماعية الوجدانية من خلال مساعدته على التعرف على الانفعالات وإدارتها، وإظهار الرعاية والاهتمام بالآخرين، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها، والمسؤولية في اتخاذ القرار، والتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة بما يسهم في نجاح التلاميذ داخل غرفة الصف وخارجها على حد سواء.

2-6. كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المعلمين:

يتوقف نجاح التعلم الاجتماعي الوجداني لتحقيق أهدافه في الوصول إلى النتائج الإيجابية المتوقعة منه، على توافر معلمين لديهم وعي كاف بهذا النوع من التعلم، سواء كان هذا الوعي مرتبطاً بالمفاهيم الأساسية للتعلم الاجتماعي الوجداني، أم مرتبطاً بالممارسات والأنشطة الخاصة به داخل المدرسة.

وتعرف الكفايات الاجتماعية الوجدانية بأنها: "الخصائص الفردية التي تنشأ عن الاستعدادات البيولوجية والعوامل البيئية، وتتجلى في أنماط متسقة من الأفكار والمشاعر والسلوكيات، وتستمر في التطور من خلال تجارب التعلم الرسمية وغير الرسمية، وتؤثر على النتائج الاجتماعية والاقتصادية الهامة طوال حياة الفرد" (Fruyt et, 2015, 279).

بينما يعرفها **جرانت وآخرون** (Grant, *et al*, 2017) بأنها: مجموعة متنوعة من الكفايات (السمات الشخصية أو المهارات غير المعرفية) التي أثبتت الأبحاث أنها مهمة لنجاح التلاميذ في المدرسة وفي الحياة (3).

في العقود الأخيرة اقتراح التربويون نماذج وتصنيفات متعددة لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني للمعلمين، كل منها مبني من منظوره الخاص وخلفيته النظرية، مما أدى إلى العديد من النماذج التي تشير إلى مهارات متداخلة جزئياً، ولكنها توفر أيضاً محتوى مهارة فريد. ولعل من أبرز التصنيفات ما يلي: تصنيف الجمعية التعاونية للتعلم الاجتماعي والعاطفي (CASEL) التي صنفت كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني في خمس كفايات رئيسة هي:

1- الوعي بالذات: القدرة على التعرف بدقة على مشاعر الفرد وأفكاره وقيمه وكيفية تأثيرها على السلوك. القدرة على تقييم مواطن القوة والضعف لدى الفرد بدقة، مع شعور مسيطر بالثقة والتفاؤل واكتساب "عقلية النمو.

2- إدارة الذات: لقدرة على تنظيم مشاعر الفرد وأفكاره وسلوكياته بنجاح في مواقف مختلفة- إدارة الإجهاد بشكل فعال والتحكم بالدوافع وتحفيز الذات. القدرة على تحديد الأهداف الشخصية والأكاديمية والعمل على تحقيقها.

3- الوعي الاجتماعي: القدرة على مراعاة منظور الآخرين والتعاطف معهم، بما في ذلك الأشخاص من مختلف الخلفيات والثقافات. القدرة على فهم المعايير الاجتماعية والأخلاقية للسلوك وعلى إدراك موارد، ودعم الأسرة، والمدرسة، والمجتمع.

4- مهارات العلاقات: "القدرة على تكوين وصون علاقات صحية ومجزية مع مختلف الأفراد والجماعات. القدرة على التواصل بوضوح، والإصغاء بانتباه، والتعاون مع الآخرين، ومقاومة الضغوط الاجتماعية غير اللائقة، والتفاوض بشأن النزاعات بشكل بنّاء، وطلب الم عدة وتقديمها عند الحاجة

5- اتخاذ القرارات المسؤولة: "القدرة على اتخاذ قرارات بناءة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية على أساس المعايير الأخلاقية واعتبارات السلامة والأعراف الاجتماعية والتقييم الواقعي لعواقب مختلف التصرفات ومراعاة سلامة المرء والآخرين (CASEL, 2003, 3).

في حين حدد **جنين وجرينبيرج** (Jennings& Greenberg, 2009, 495) خصائص المعلمين ذوي الكفاية الاجتماعية الوجدانية في الآتي:

1- **الوعي الذاتي المرتفع:** ويشير إلى مهارات المعلمين في معرفة مشاعرهم، كيف تولد وكيف تستخدم، والفهم الواقعي لقدراتهم، ومعرفة مواطن القوع والضعف في انفعالاتهم.

2- **الوعي الاجتماعي المرتفع:** ويشير إلى مهارات المعلمين في معرفة وفهم مشاعر الآخرين، ومعرفة كيف تؤثر تعبيراتهم الانفعالية في الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات قوية وداعمة من خلال التفاهم المتبادل والتعاون مع الآخرين، ويأخذون في الاعتبار علاقاتهم بالطلاب وأولياء الأمور والزملاء.

3- **مسؤولية اتخاذ القرار:** وتشير إلى مهارات المعلمين في اتخاذ القرارات بناء على تقييم للعوامل المحيطة بهم وبالآخرين، وتحمل مسؤولية قراراتهم وأفعالهم، ومراعاة القيم الاجتماعية الإيجابية في قراراتهم.

4- **إدارة الذات:** وتشير إلى مهارات المعلمين في إدارة وتنظيم انفعالاته وسلوكياتهم خلال المواقف العادية أو المواقف الصعبة التي تحمل تحديات.

5- **إدارة العلاقات:** وتشير إلى مهارات المعلمين في إدارة وتنظيم العلاقات مع الآخرين، من خلال وضع القيود أو الحدود لتلك العلاقات، وتنفيذها بحزم مع احترام للآخرين.

ويتبنى الباحث في هذا البحث تصنيف الجمعية التعاونية للتعلم الاجتماعي والعاطفي (CASEL) لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وهي: (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، العلاقات، اتخاذ القرارات) وفيما يلي التعريفات الإجرائية لهذه الكفايات ووصف مفصل لها والتي انعكست في أداة البحث وهي مقياس الكفايات الاجتماعية الوجدانية:

كفاية الوعي الذاتي: قدرة المعلم على فهم عواطفه وأهدافه وقيمه الشخصية ويشمل ذلك فهم الأسباب والظروف الكامنة وراء هذه المشاعر، والتقييم الدقيق لنقاط القوة والقيود لدى الفرد، وامتلاك عقليات إيجابية، وامتلاك شعور راسخ بالثقة بالنفس وبالكفاية الذاتية والتفاؤل.

كفاية الإدارة الذاتية: قدرة المعلم على تنظيم عواطفه وأفكاره وسلوكياته ويشمل ذلك إدارة التوتر والتحكم في الدوافع والمثابرة في مواجهة التحديات ووضع ومراقبة التقدم نحو تحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية.

كفاية الوعي الاجتماعي: قدرة المعلم على فهم مناحي حياة الطلاب المختلفة، ويشمل ذلك احترام التنوع وأخذ وجهة نظر الطلاب والزملاء وأولياء الأمور في الاعتبار، والتعاطف مع الآخرين فهم الأعراف الاجتماعية للسلوك والاعتراف بالموارد والدعم الأسري والمدرسة والمجتمعي، وعرض السلوكيات المناسبة لمعالجة تعقيد تفاعلات الطلاب في الفصل الدراسي وخارجه

كفاية العلاقات: قدرة المعلم على تكوين علاقات صحية ومجزية والحفاظ عليها والتصرف وفقًا للأعراف الاجتماعية وتشمل إنشاء علاقات سليمة ومجزية على أساس من التعاون والمحافظة عليها، والتواصل بوضوح، والاستماع بنشاط، والتعاون مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، والتفاوض بشأن النزاع بشكل بناء، وممارسة القيادة والإقناع وطلب المساعدة عند الحاجة.

كفاية اتخاذ القرار: قدرة المعلم على اتخاذ خيارات بناءة فيما يتعلق السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية عبر بيئات متنوعة في ضوء المعايير الأخلاقية والأعراف الاجتماعية، ومخاوف السلامة، والتقييم الواقعي والذاتي لمختلف الإجراءات، وصحة ورفاهية الذات والآخرين.

7-حدود البحث:

7-1. **الحدود المكانية والبشرية:** طُبق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، على عينة عشوائية من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق بلغت (283) معلماً ومعلمة.

7-2. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2023-2024).

7-3. **الحدود العلمية:** تتجلى بمعرفة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وهي (كفاية الوعي الذاتي، كفاية الإدارة الذاتية، كفاية الوعي الاجتماعي، كفاية العلاقات، كفاية اتخاذ القرار).

8-منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج المناسب لتحديد درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفاية التعلم الاجتماعي الوجداني، حيث قام الباحث من خلال هذا المنهج بإعداد مقياس لتحديد درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، ثم طبق هذا المقياس على أفراد عينة البحث وجمعت البيانات منهم وتمَّ وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة ثم نوقشت وفسّرت في ضوء الأدب السابق والواقع الميداني.

9-مجتمع البحث وعينته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، البالغ عددهم (5642) معلّماً ومعلّمة حسب إحصائيات دائرة التعليم الأساسي في مدينة دمشق للعام الدراسي (2024/2023). وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة العنقودية العشوائية، حيث اعتمد الباحث على توزيع مديرية تربية دمشق لمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى (15) مناطق تعليمية واختار منها (10) مناطق تعليمية عشوائياً ثم اختار من كل منطقة تعليمية عدد من المدارس عشوائياً، حيث وقع الاختيار على 21 مدرسة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بعد ذلك تم التطبيق على معلمي هذه المدارس المختارة والبالغ عددهم (283) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ما يمثل نسبة (5%) من المجتمع الأصلي. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات البحث.

الجدول (1): يبيّن توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات البحث.

الخصائص الديمغرافية		العدد	النسبة المئوية	الخصائص الديمغرافية		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	62	%21.90	سنوات الخدمة	أقل من 10 سنوات	179	%63.25
	إناث	221	%78.10		10 سنوات فأكثر	104	%36.75
	المجموع	283	%100		المجموع	283	%100

10-أداة البحث وصدقها وثباتها:

تطلب تحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته استخدام مقياس من (إعداد الباحث) يتعلق بكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. وقد مرَّ تصميم المقياس بعدة مراحل مخططة ومنظمة وفق الأصول العلمية لبناء وتصميم المقاييس قبل أن تظهر الصورة النهائية لها، وجميع تلك المراحل تؤسس للصدق البنيوي وهي:

10-1. هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى تحديد درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

10-2. إعداد المقياس في صورته الأولية:

تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والاطلاع على بعض أدوات القياس الخاصة بكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، وفي ضوء ذلك تم إعداد المقياس في صورته الأولية مكون من (44) عبارة موزعة على خمسة محاور: (الوعي الذاتي، الإدارة الذاتية، الوعي الاجتماعي، تكوين العلاقات، اتخاذ القرار). وتحديد بدائل الإجابة بـ (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

10-3. التحقق من صدق المقياس:

10-3-1. صدق المحتوى:

عُرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص، ملحق(1)، وذلك للتأكد من صلاحية المقياس علمياً وتمثيله للغرض الذي وضع من أجله، وكذلك ملاءمته للمعلمين، والاستفادة من ملاحظتهم وآرائهم ومقترحاتهم في تعديل بعض العبارات الموجودة في المقياس.

وقدم المحكّمون ملاحظاتهم التي بيّنوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض العبارات من حيث المعنى واللغة، وحذف بعض العبارات التي وجد أنها تتشابه مع عبارات أخرى، ولا تتناسب تماماً مع أهداف الدراسة، حيث تم حذف (6) عبارات، والجدول (2) يوضّح العبارات التي تم حذفها في مقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً لآراء السادة المحكّمين. وتعديل عدد من عبارات المقياس لحصولها على نسبة (80%) من اتفاق السادة المحكمين. والجدول (3) يوضّح أمثلة لبعض العبارات التي تم تعديلها وفقاً لآراء السادة المحكمين.

الجدول (2): العبارات التي تم حذفها في المقياس وفقاً لآراء السادة المحكّمين

أستطيع تحقيق الأهداف التي حددتها لنفسي.
أقدر العلاقة الجيدة مع الآخرين
أعامل الآخرين بالطريقة التي أريد أن أعامل بها
أنا مرتاح في التعامل مع الصراع، والاستماع إلى مشاعر جميع الأطراف ومساعدتهم على فهم وجهات النظر المختلفة
أنا بارع في المواقف التنظيمية وقادر على تحديد الشبكات الاجتماعية الحاسمة
لدي اهتمام حقيقي بتنمية نمو الأفراد وتطوير مهاراتهم في التعلم الذاتي

الجدول (3): العبارات تم إجراء تعديلات عليها في المقياس وفقاً لآراء السادة المحكّمين

العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
أضع أهدافًا لنفسي مليئة بالتحدي ويمكن تحقيقها وأتابع تقدمي	أضع أهدافًا لنفسي قابلة للقياس ومليئة بالتحدي ويمكن تحقيقها.
أتواصل مع الموظفين والطلاب وأولياء الأمور ومقدمي الرعاية وأفراد المجتمع وأشجعهم على التفاعل معهم مجموعات متنوعة	أحافظ على علاقات صحية ومواتية مع أعضاء المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.
أستطيع أن أعرف كيف يشعر الناس من خلال النظر إلى تعابير وجوههم	أستطيع أن أعرف كيف يشعر الناس من خلال إشاراتهم اللفظية وغير اللفظية.
أجسد العمل الجماعي في أسلوب قيادتي وسلوكياتي الشخصية كنموذج يحتذى به للطلاب والموظفين والمجتمع المدرسي	أجسد العمل الجماعي في أسلوب قيادتي وسلوكياتي الشخصية.
أضمن أن هناك نتائج أكثر إيجابية عندما أقوم بالاختيار	أحاول اتخاذ الخيارات التي تحقق النتائج الأكثر إيجابية المتوقعة
أدرس الجانب السلبي والإيجابي للسيناريو قبل اتخاذ القرار	أفكر في الجوانب الإيجابية والسلبية في أي قرار قبل اتخاذه.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين بلغ المجموع الكلي لعدد عبارات المقياس (38) عبارة في الصورة النهائية. وبعد تحكيم المقياس طُبق على عينة استطلاعية قوامها (30) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق وهم من خارج عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح عبارات المقياس للمعلمين أفراد عينة الدراسة، وكذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية تمَّ تعديل بعض المفردات في العبارات التي لم تكن واضحة للمعلمين.

10-3-2. الصدق البنيوي:

جرى التأكد من الصدق البنيوي بإيجاد معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها ببعض وكذلك بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس. والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية للمقياس.

أبعاد المقياس	الوعي الذاتي	الإدارة الذاتية	الوعي الاجتماعي	تكوين العلاقات	اتخاذ القرار	الدرجة الكلية
الوعي الذاتي	1	.800**	.807**	.791**	.922**	.826**
الإدارة الذاتية		1	.724**	.759**	.882**	.795**
الوعي الاجتماعي			1	.857**	.903**	.840**
تكوين العلاقات				1	.935**	.877**
اتخاذ القرار					1	.917**

(**) دال عند مستوى دلالة (**0.01**)

يلاحظ من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس مع بعضها بعضاً وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى أن هذه الأبعاد مرتبطة فيما بينها ومرتبطة أيضاً مع الدرجة الكلية، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه وهذا يؤكد الصدق البنيوي لهذه المجالات والمقياس ككل.

10-4. التحقق من ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. والجدول (5) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول (5): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

المقياس وأبعاده	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
الوعي الذاتي	8	.739
الإدارة الذاتية	7	.803
الوعي الاجتماعي	5	.815
تكوين العلاقات	10	.781
اتخاذ القرار	8	.797
الدرجة الكلية للمقياس	38	.755

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (5) أن معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لعبارات المقياس بلغ (0.755) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما يتعلق بأبعاد المقياس فقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لها بين (0.739–0.815) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية. ويتضح مما سبق أن المقياس يتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات يجعله صالح للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

10-5. المقياس في صورته النهائية ومعيار تصحيحه:

تكون المقياس بصورته النهائية من جزأين:

الجزء الأول: البيانات الأولية لأفراد الدراسة ويمثل متغيرات الدراسة المستقلة وهي (الجنس، سنوات الخدمة).

الجزء الثاني: عبارات موجهة لأفراد عينة الدراسة تكونت من (38) عبارة، تغطي محاور المقياس الخمسة (الوعي الذاتي=8 عبارات، الإدارة الذاتية=7 عبارات، الوعي الاجتماعي=5 عبارات، تكوين العلاقات=10 عبارات، اتخاذ القرار=8 عبارات)، مع بدائل إجابة خماسية (دائماً=5، غالباً=4، أحياناً=3، نادراً=2، أبداً=1).

ولوضع معيار يبين درجات امتلاك كل من كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تم إجراء الخطوات الآتية:

حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (5-1=4).

حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على أكبر قيمة في المقياس وهي (5).

4 ÷ 5 = 0.8 (طول الفئة)

الجدول (6): معيار درجات امتلاك كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية

فئات المتوسط الحسابي	درجات امتلاك كل من كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي
5 – 4.21	كبيرة جداً
4.20 – 3.41	كبيرة
3.40 – 2.61	متوسطة
2.60 – 1.81	قليلة
1.8 – 1	قليلة جداً

11-عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

11-1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

نص السؤال: ما درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية الرتبية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع في الجدول (6)، ثم ترتيب أبعاد المقياس من الأعلى درجة إلى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

الجدول (7): المتوسطات الرتبية وترتيب درجات أبعاد كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني في مدينة دمشق من الأعلى درجة امتلاك إلى الأقل

الترتيب في المقياس	المقياس وأبعاده الفرعية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	درجة التوافر	الترتيب
1	**الوعي الذاتي**	8	29.265	3.159	3.65	كبيرة	1
2	**الإدارة الذاتية**	7	23.717	5.839	3.38	متوسطة	2
3	**الوعي الاجتماعي**	5	15.379	3.354	3.07	متوسطة	3
4	**تكوين العلاقات**	10	30.487	5.931	3.04	متوسطة	4
5	**اتخاذ القرار**	8	24.248	6.845	3.03	متوسطة	5
-	**الدرجة الكلية**	38	123.197	21.635	3.24	متوسطة	-

يلاحظ من الجدول (7) أن الدرجة الكلية لامتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني من وجهة نظرهم أنفسهم جاءت ذات درجة متوسطة، وبالرجوع إلى أبعاد المقياس يلاحظ أن كفاية الوعي الذاتي جاءت في المرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الرتبي لها (3.65) وهي درجة كبيرة، يليها كفاية الإدارة الذاتية بمتوسط رتبي (3.38) وهي درجة متوسطة، ثم كفاية الوعي الاجتماعي بمتوسط رتبي (3.07) وهي درجة متوسطة، ثم كفاية تكوين العلاقات بمتوسط رتبي (3.04) وهي درجة متوسطة، وأخيراً كفاية اتخاذ القرار بمتوسط رتبي (3.03) وهي درجة متوسطة.

وهذا يعطي مؤشراً جيداً نوعاً ما، فبالرغم من ضعف إعداد المعلمين في الجانب الاجتماعي الوجداني في كليات التربية وهذا ما أكدته دراسة (كنعان، 2009)، إلا أن طبيعة البيئة الاجتماعية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تتيح للمعلمين فرص التفاعل الاجتماعي والمرور بخبرات اجتماعية جيدة تسمح لهم باكتشاف وفهم انفعالاتهم وتقدير وفهم مشاعر الأفراد المحيطين بهم والتفاعل معهم، كما أن النظام الداخلي للمدارس في الجمهورية العربية السورية، يعطي المعلم العديد من الصلاحيات بناءً على المهمات العديدة والمهمة الملقاة على عاتقه بما يجعله يتمتع بثقة كبيرة بنفسه وبكفاءته الذاتية، واتخاذ القرارات المسؤولة. حيث تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المطري والنعمانية (2023) التي بينت أن الدرجة الكلية لتوافر كفايات التعلم الاجتماعي والعاطفي لمعلمي الرياضيات كانت بدرجة متوسطة، وتختلف مع نتيجة **دراسة لوبيز لوجان وآخرون** (López-Luján, *et al*, 2023) التي بينت أن المعلمين لديهم قدرة أكبر على ملاحظة وتفسير مشاعر التلاميذ، لتوليد مواقف تعليمية تلبي التنوع.

11-2. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير الجنس، ومن ثم استخدام اختبار (T.test) للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات وفقاً لمتغير الجنس، وجاءت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول (8).

الجدول (8): نتائج اختبار(T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

المقياس وأبعاده الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T.test)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الوعي الذاتي	ذكور	62	27.967	4.577	-3.742-	281	.000	دال
	إناث	221	29.629	2.525				
الإدارة الذاتية	ذكور	62	22.354	6.680	-2.091-	281	.037	دال
	إناث	221	24.099	5.537				
الوعي الاجتماعي	ذكور	62	14.000	3.675	-3.463-	281	.001	دال
	إناث	221	15.638	3.175				
تكوين العلاقات	ذكور	62	28.048	7.152	-3.748-	281	.000	دال
	إناث	221	31.171	5.363				
اتخاذ القرار	ذكور	62	22.758	6.612	-2.216-	281	.028	دال
	إناث	221	24.923	6.849				
الدرجة الكلية	ذكور	62	115.129	25.897	-3.384-	281	.001	دال
	إناث	221	125.461	19.762				

يُلاحظ من الجدول (8) بأن قيمة مستوى الدلالة في الدرجة الكلية لمقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وفي أبعاده الفرعية تراوحت بين (**0**.000 و0.037)، وهي بذلك أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية لمقياس كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمات.

ويعزو الباحث ذلك إلى ميل المعلمات إلى تكوين العلاقات الاجتماعية الذي يستلزم وعي الذات وإدراك عواطفها والذي ينعكس في أدائهن التدريسي والمهني، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج **دراسة لوبيز لوجان وآخرون** (López-Luján, *et al*, 2023)، ودراسة المطري والنعمانية (2023)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في كفايات التعلم الاجتماعي والعاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الذكور.

11-3. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

نص السؤال: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخدمة /أقل من 10 سنوات- 10 سنوات فأكثر/؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدام اختبار (T.test) للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، وجاءت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول (9).

الجدول (9): نتائج اختبار(T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

المقياس وأبعاده الفرعية	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T.test)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الوعي الذاتي	أقل من 10 سنوات	179	29.156	3.036	-.758-	281	.449	غير دال
	10 سنوات فأكثر	104	29.451	3.367				
الإدارة الذاتية	أقل من 10 سنوات	179	23.184	5.949	-2.025-	281	.044	دال
	10 سنوات فأكثر	104	24.634	5.553				
الوعي الاجتماعي	أقل من 10 سنوات	179	15.005	3.305	-1.807-	281	.072	غير دال
	10 سنوات فأكثر	104	15.750	3.401				
تكوين العلاقات	أقل من 10 سنوات	179	29.815	5.446	-2.524-	281	.012	دال
	10 سنوات فأكثر	104	31.644	6.552				
اتخاذ القرار	أقل من 10 سنوات	179	23.553	6.780	-2.926-	281	.004	دال
	10 سنوات فأكثر	104	25.990	6.712				
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	179	120.715	20.318	-2.557-	281	.011	دال
	10 سنوات فأكثر	104	127.471	23.216				

يُلاحظ من الجدول (9) بأن قيمة مستوى الدلالة في بعدي الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي هي على الترتيب (.449 - .072)، وهي بذلك أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في بعدي الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

بينما يُلاحظ بأن قيمة مستوى الدلالة في الدرجة الكلية للمقياس، وفي أبعاد (الإدارة الذاتية وتكوين العلاقات واتخاذ القرار) تراوحت بين (.004 - .044)، وهي بذلك أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمقياس، وفي أبعاد (الإدارة الذاتية وتكوين العلاقات واتخاذ القرار) وفقاً لمتغير سنوات الخدمة ولصالح أفراد العينة ذوي سنوات الخدمة 10 سنوات فأكثر، ويعزو الباحث ذلك إلى المعلمين بحكم سنوات خدمتهم الكثيرة مروا بالعديد من التجارب التي ساعدتهم على اكتساب المهارات والمعارف والخبرات التي تجعلهم يتمتعون بمستوى مرتفع من الوعي الذاتي بحيث يكونوا قادرين على إدارة عواطفهم ودوافعهم وتحفيز ذواتهم للتغلب على العقبات وضبط انفعالاتهم السلبية التي تنتج من العقبات والتحديات اليومية في الحياة المدرسية، فضلاً عن إدارة علاقاتهم مع الآخرين واتخاذ القرارات المسؤولة، وهذا يتفق مع ما أكدته **دراسة ريردون** (REARDON, 2017) التي بينت أن ممارسات المدرسين المرتبطة بالتعلم الاجتماعي العاطفي في صفوفهم الدراسية تعتمد على "التجربة والخطأ". وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المطري والنعمانية (2023) التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في كفايات التعلم الاجتماعي والعاطفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما تختلف مع نتيجة **دراسة لوبيز لوجان وآخرون** (López-Luján, *et al*, 2023) التي أوضحت أن المعلمين الأصغر سناً هم الذين ينفذون بيئات تعليمية أكثر شمولاً.

12- مقترحات البحث:

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يقدم الباحث عدد من المقترحات:

1. عقد دورات تدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تهدف إلى تنميتهم ودعمهم مهنياً فيما يتعلق بالتعلم الاجتماعي الوجداني؛ وذلك لإمدادهم بالمعرفة النظرية الأساسية حول هذا الشكل من التعلم، وبالنماذج والأساليب التدريسية الفعالة المتعلقة به.
2. توجيه المشرفين التربويين معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على تضمين كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني في ممارساتهم التدريسية من خلال الندوات وورش العمل والدروس التوضيحية.
3. الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء تطبيقات نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني.
4. إجراء أبحاث ودراسات مشابهة على مراحل دراسية أخرى (الإعدادية والثانوية).
5. إجراء أبحاث ودراسات لوضع تصور مقترح في إعداد معلمي الصف في كلية التربية في ضوء كفايات مدخل التعلم الاجتماعي الوجداني.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

المراجع:

1. أصلان، صفاء. (2024). المحتوى الوجداني الانفعالي في منهاج رياض الأطفال المطور (الفئة الثالثة) دراسة تحليلية لدليل المعلمة. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية النفسية. 40 (2)، 1 – 16.
2. شاهين، جودة. (2013). تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي العاطفي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. 171 (2)، 12 – 64.
3. عبد العال، رشا وعبد الحليم، دينا. (2021). مقرر مقترح قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني للفئات الخاصة لتنمية مهارات التدريس المتمايز والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي بكليات التربية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس. 45 (3)، 79 –174.
4. كنعان، أحمد. (2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. 25 (4)، 15 – 93.
5. محمد، عبد النعيم وعبد الواحد، ابراهيم. (2019). أثر التدريب عل بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة. 4 (2)، 106 –179.
6. المطري، علي والنعمانية، شمسة. (2023). كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي وعلاقتها بمهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 7 (16)، 58 –83.
7. المفرج، بدرية والمطيري، عفاف وحماده، محمد. (2007). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً. إدارة البحوث والتطوير التربوي، وزارة التربية، الكويت. 140.
8. الميخان، جهاد. (2024). درجة استخدام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس في مدارس تربية دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية النفسية. 40 (2)، 524 – 547.
9. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. **(2016)**. التربية في الجمهورية العربية السورية (الواقع والتحديات والأولويات)، دراسة مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي للدول العربية حول التربية ما بعد 2015م، شرم الشيخ 27–29 كانون الثاني 2015م.
10. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. **(2016)**. النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي، القانون رقم (32) الصادر بتاريخ 2015/4/7. دمشق. وزارة التربية.

11. Armoza-Levi, D., & Rusu, A. S. (2023). Social-Emotional Learning and the Personal Well-Being of Kindergarten Teachers. European Proceedings of Educational Sciences, vol 6, 176-189. https://doi.org/10.15405/epes.23056.17 .
12. Casel. (2003). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence – based social and emotional learning (SEL) programs. Chicago, IL: Author
13. De Fruyt, F., Wille, B., & John, O. P. (2015). Employability in the 21st century: Complex (interactive) problem solving and other essential skills. Industrial and Organizational Psychology, 8(2), 276-281.
14. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta- analysis of school- based universal interventions. Child development, 82(1), 405-432.
15. Grant, Sean, Laura S. Hamilton, Stephani L. Wrabel, Celia J. Gomez, Anamarie A. Whitaker, Jennifer T. Leschitz, Fatih Unlu, Emilio R. Chavez-Herrerias, Garrett Baker, Mark Barrett, Mark A. Harris, and Alyssa Ramos. (2017). Social and Emotional Learning Interventions Under Every Student Succeeds Act: Evidence Review. Santa Monica, Calif.: RAND Corporation.
https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2133.html .
16. Jennings, P.A.; Greenberg, M. T. (2009). The prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Review of Educational Research, 79(1), 491-525.
17. Kress, J. & Elias, M. (2006). School-based social and emotional learning programs. In W. Damon & R. Lerner (Editor-in-Chief) & A. Renninger, & I. Sigel. (Vol Eds) Handbook of Child Psychology in Practice, Vol 4, 592-618.
18. Marulanda, Z. (2010). Social and emotional learning strategies to support students in challenging schools. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science in Education, Dominican University of California.
19. Reardon, M. B. (2017). Examining High School Teachers' Knowledge of Social and Emotional Learning and Its Application in the Classroom. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
20. Sanz-Ponce, R., López-Luján, E., Serrano-Sarmiento, Á., & Giménez-Beut, J. A. (2023). Emotional Competences of Primary Education Teachers: A Need in School Post COVID-19. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 13(10), 1961-1985.
21. Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. The Future of Children, 27(1), 137–155.
22. Valente, S. N., Lourenço, A. A., & Dominguez-Lara, S. (2022). Teachers in the 21st Century: Emotional Intelligence Skills make the Difference. In H. Şenol (Ed.), Pedagogy - Challenges, Recent Advances, New Perspectives, and Applications. IntechOpen Limited.
23. Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591(1), 86-97.
24. **https://sana.sy/?p=1819416**.14/3/2024 تاريخ الدخول .
25. **https://moed.gov.sy/site**.14/3/2024 تاريخ الدخول