صعوبات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية. (دراسة ميدانية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في محافظتي دمشق واللاذقية)

*د.ميساء حمدان * * د. خضر علي **مرح عبد الحميد كحيلة

(الإيداع: 20 شباط 2025، القبول: 7 آيار 2025)

ملخَص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في الجمهورية العربية السورية، من منظور معلمي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)، بالإضافة إلى تحديد سُبل التغلب على هذه التحديات. كما سعت الدراسة إلى تحليل الفروق في آراء المعلمين وفقًا لمتغيرات مثل المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمحافظة التي يعملون بها. تكونت عينة الدراسة من (252) معلماً ومعلمة من مدارس مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، وأُعدت استبانة شملت (26) بنداً موزعة على محورين رئيسيين: تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، وسبل التغلب على تلك التحديات. أظهرت النتائج أن متوسطات إجابات المعلمين بشأن التحديات التي تواجه تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدينتي دمشق واللاذقية تراوحت بين مرتفعة ومرتفعة جدًا. ومن بين هذه التحديات، تمثل ضعف قناعة بعض المعلمين بجدوى تدريس المنهج، نقص التدريب الكافي على مهاراتها، نقص الموارد المالية، وعدم توفر البيئات التعليمية المناسبة لتطبيق المنهج بشكل فعال. أما بالنسبة للمحور الثاني المتعلق بسبل التغلب على التحديات، فقد أظهرت النتائج أيضاً أن متوسطات إجابات المعلمين تراوحت بين مرتفعة ومرتفعة جدًا، مما يدل على وجود رؤية واضحة لديهم حول الحلول الممكنة لتلك التحديات. كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمحافظة. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج تدريبية مكثفة للمعلمين تركز على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، مع الأخذ بعين الاعتبار الاستراتيجيات المتنوعة لتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة. كما أوصت بتعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع من خلال إشراك أولياء الأمور والمؤسسات الثقافية في دعم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، بالإضافة إلى إجراء تقييم مستمر لفعالية هذه المنهج وتعديلها بناءً على النتائج المتحصلة.

الكلمات المفتاحية: التعلم الاجتماعي الوجداني.

° أستاذ مساعد قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية.

* *أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية.

*** طالبة دكتوراه في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية.

Challenges of implementing social-emotional learning curricula in schools from the perspective of curriculum authors at the National Center for Curriculum Development.

⁎Dr. Maysaa Hamdan ⁎Dr.Khodor Ali ⁎Marah Abd Alhamed Kahila

(Received: 20 February 2025 , Accepted:7 May 2025)

Abstract:

The aim of this study was to identify the challenges facing the implementation of the social-emotional learning curriculum in the Syrian Arab Republic from the perspective of teachers in the first stage of basic education, as well as to determine ways to overcome these challenges. The study also sought to analyze the differences in teachers' opinions based on variables such as educational qualification, years of experience, and the governorate in which they work. The sample consisted of 252 teachers from schools in the first stage of basic education. To achieve the study's objectives, a descriptive approach was used, and a questionnaire consisting of 26 items was prepared, distributed across two main axes: the challenges of implementing and executing the social-emotional learning curriculum in schools, and ways to overcome those challenges .

The results showed that the average responses of teachers regarding the challenges faced in implementing the social-emotional learning curriculum in the cities of Damascus and Latakia ranged from high to very high. Among these challenges were the weak conviction of some teachers regarding the effectiveness of teaching the curriculum, insufficient training on its skills, lack of financial resources, and the unavailability of suitable educational environments for effective implementation .

Regarding the second axis related to ways to overcome the challenges, the results also indicated that the average responses of teachers ranged from high to very high, suggesting a clear vision among them regarding possible solutions to these challenges. The study also indicated that there were no statistically significant differences between the average scores of teachers on the questionnaire based on the variables of educational qualification, years of experience, and governorate .In light of the results, the study recommended the need to develop intensive training programs for teachers focusing on social-emotional learning skills, taking into account diverse strategies to meet the varying needs of learners. It also recommended enhancing the partnership between schools and the community by involving parents and cultural institutions in supporting the social-emotional learning curriculum, in addition to conducting ongoing evaluations of its effectiveness and modifying it based on the obtained results.

Key Words: societal and emotional Learning.

⁎ Assistant Professor, Department of Curriculum and Teaching Methods, College of Education,Lattakia University.

⁎ Professor, Department of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, Lattakia University.

⁎ PhD student in the Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Lattakia University.

مقدمة:

تعد المنظومات التعليمية والتربوية من الركائز الأساسية في بناء المجتمعات وتقدمها، حيث عرفت هذه المنظومات تطوراً ملحوظاً عبر العصور، بدءاً من النظم التقليدية التي كان التعليم فيها يقتصر على المشافهة وتناقل المعرفة من جيل إلى جيل، مروراً بتأسيس المدارس والجامعات، وصولاً إلى الثورة التكنولوجية التي أحدثت تحولاً جذرياً في طرائق وأساليب التعليم. ويمثل هذا التطور استجابة مستمرة لتحديات العصر ومتطلبات سوق العمل، وهو نتاج للتفاعل بين الثقافة، التكنولوجيا، والاقتصاد.

ويُعد التعلم الاجتماعي الوجداني أحد الأبعاد الأساسية التي ظهرت مع تطور هذه المنظومات، إذ "يركز على تطوير الجوانب الوجدانية والاجتماعية للمتعلمين، بالإضافة إلى تنمية المعارف والمهارات لديهم، ويشمل مجموعة من القيم والمشاعر والسلوكيات التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وتفاعله مع الآخرين" (Mahmoud, 2015,p65).

وينبع الاهتمام بالتعلم الاجتماعي الوجداني بحسب ما أشارت دراسة عبد العال وعبد الحليم (Abdel Aal & Abdel Halim ,2021) من إدراك أهمية العواطف في النمو الشامل للمتعلمين. فالتعلم ليس مجرد عملية عقلية تقتصر على حفظ المعلومات واسترجاعها، بل هو أيضاً عملية تؤثر فيها المشاعر والمواقف التي يواجهها المتعلمون في بيئاتهم التعليمية؛ إذ يُعزز هذا التعلم من قدرة المتعلمين على تحقيق التفاعل الإيجابي مع المحيطين بهم ويدفعهم نحو تطوير مهارات التعاون والقيادة.

كما يشمل التعلم الوجداني تطوير مجموعة من المهارات، مثل التفكير النقدي، وحل المشكلات، والقدرة على التعاطف. ويسهم في تعزيز الدافع الذاتي للمتعلمين، مما يؤدي إلى زيادة الانخراط في العملية التعليمية وتحقيق نتائج أكاديمية أفضل.

وبناءً على ما سبق ذكرهُ وكنتيجة للتطورات والتغيرات المتسارعة سعت المؤسسات التعليمية اليوم إلى دمج التعلم الاجتماعي الوجداني في المناهج الدراسية من خلال تصميم أنشطة تعليمية تركز على التعاون والاحترام المتبادل، مما يخلق بيئة تعليمية تدعم النمو الوجداني والاجتماعي للمتعلمين. وانطلاقاً من ذلك أدخلت وزارة التربية والتعليم السورية عام (2021) منهج التعلم الاجتماعي الوجداني ضمن الخطة الدراسية كمنهج مستقلة، وعلى أثره أصدر المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية دلائل وكُتب للأنشطة التعليمية الخاصة بهذه المنهج لمرحلة التعليم الأساسي حلقة أولى للصفوف من الأول حتى السادس الأساسي، والحلقة الثانية للصفين السابع والثامن الأساسي، والمرحلة الثانوية للصفين الأول والثاني الثانوي، وذلك ضمن إطار مشروعات التطوير التربوي؛ والعمل على تفعيل الجانب الوجداني في المناهج التربوية وخطوة نحو تكوين أجيال قادرة على التعامل مع تحديات القرن الحادي والعشرين بمزيد من الوعي والاستجابة (Syrian Ministry of Education, 2021).

وبالرغم من الاهتمام الكبير الذي حظيت فيه هذه المنهج والدورات التدريبية التي أقيمت للمعلمين بخصوصها لكن بعد مرور سنتين على دخولها ضمن الخطة الدرسية كان لا بد من العمل على دراسة التحديات والصعوبات التي يعاني منها المعلمون في المدارس السورية.

مشكلة البحث:

تُعد منهج التعلم الاجتماعي الوجداني من المكونات الجوهرية في تطوير العملية التعليمية؛ إذ تركز على تعزيز القيم الأخلاقية والمهارات الاجتماعية والوجدانية لدى المتعلمين، وهذا ما أكدته عدة دراسات، نذكر منها: بايتون Payton, al (2008) و دورلاك Durlak (2011) وعبد العال وعبد الحليم(2021)؛ إذ أثبت برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني قدرته على خفض مستوى الإساءة والإهمال والسلوكيات المضادة للمجتمع، وساعدت على تعزيز التكيف الإيجابي، وتحسين الأداء الأكاديمي لدى المتعلمين.

وانطلاقاً من الأهمية التي أعطتها وزارة التربية والتعليم السورية لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي، وما أصدرته من دلائل وكُتب للأنشطة التعليمية الخاصة بتلك المهارات لمرحلة التعليم الأساسي، وما خصصته من حصص أسبوعية لتنمية هذه المهارات لدى الطلبة بمقدار حصتين أسبوعياً من الصف الأول حتى الصف الثامن، ومن خلال افتتاحها لورشة التعلم الوجداني الاجتماعي التي تأتي ضمن إطار مشروعات التطوير التربوي، حيث أشارت الوزارة إلى أن التعلم الوجداني (الوجداني والاجتماعي) هو أهم ركيزة من ركائز التعليم (وزارة التربية السورية، 2021). ومع ذلك، يواجه تطبيق وتنفيذ هذه المنهج في المدارس عدة تحديات قد تؤثر على فعاليتها واستدامتها.

فالواقع التربوي في المدارس يشير إلى تعرض هذا التعلم للعديد من المعوقات والتحديات التي تعوقه عن تحقيق أهدافه في إعداد النشئ والمتعلم في مراحل التعليم المختلفة، ويزداد الأمر صعوبة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات وهذا ما أشارت إليه دراسة بدوي ومحمد (Badawi & Al-Sayed, 2019) وما رافقها من تغيرات ومشكلات عصفت بالجانب الإنساني والوجداني للمجتمع، كما بينت دراسة السباعي والروبة (Al-Sabbahi & Al-Rouba, 2024) أن مستوى أداء معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي متوسط في تطبيق أنشطة منهاج التعلم الاجتماعي الوجداني ضمن مجالي التخطيط والتنفيذ في حين كشف ضعف أدائهم ضمن مجال التقويم وهذا يدل على وجود العديد من الصعوبات والتحديات التي تعوق تنفيذ هذا المنهاج لدى المعلمين.

وفي دراسة استطلاعية قامت فيها الباحثة على عينة بلغت (25) معلماً ومعلمةً من معلمي مرحلة التعليم الأساسي المكلفين بتدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مدينة دمشق للتعرف على اتجاهاتهم نحو تدريس هذه المنهج من الفصل الثاني من العام الدراسي (2023–2024)، وتوصلت إلى ما يلي:

- ← قلة الوعي والمعلومات العلمية بأهمية وأهداف منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.
- ← نقص الدعم وعدم توفر التدريب الكافي للمعلمين على تدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.
- ← اعتبار التعلم الاجتماعي الوجداني منهج ثانوية أو غير ضرورية في ظل التركيز الكبير على المناهج الدراسية كالرياضيات واللغة العربية.
- ← فضلاً عن وجود ظواهر تشير إلى وجود اتجاه سلبي نحو منهج التعلم الاجتماعي الوجداني نتيجة نقص الوعي بأهمية هذه المنهج للمتعلمين.

وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت وجود العديد من التحديات أمام تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي والدراسات السابقة التي أكدت ضعف أداء المعلمين في تطبيق أنشطة هذه المنهج، ولتلافي هذا الضعف اقترحت الباحثة ضرورة العمل على الكشف عن تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي والتعرف على سبل التغلب عليها من وجهة نظر مدرسي المنهج في مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية. وبذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما صعوبات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

أهمية البحث وأهدافه:

تنبثق أهمية البحث من كونه:

1. يتّفق مع توجهات وزارة التربية والتعليم في الجمهوريّة العربية السوريّة وتطلعاتها نحو تحسين تجربة التعليم والتعلم، وتعزيز تطور المجتمع ككل من خلال تنشئة أجيال قادرة على التفكير النقدي، التعاون، والتفاعل الإيجابي.
2. يساعد في الكشف عن صعوبات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية وسبل التغلب عليها.

3. يبحث في التحديات والصعوبات فيُمكِن من معالجة العوائق التي تحول دون تقديم المعلمين للقيم الإنسانية والاجتماعية بفعالية في الصفوف الدراسية والموجودة في التعلم الاجتماعي الوجداني.
4. يتعرف آراء معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية حول تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، نظراً لأهمية أدوارهم التعليمية والتربوية ولخبراتهم المهنية وقدرتهم على توصيف هذه التحديات ووضع سبل التغلب عليها.
5. يساهم في توجيه صانعي السياسات التعليمية ومطوري المناهج نحو اتخاذ قرارات مدروسة تدعم الدمج الفعال للتعلم الاجتماعي الوجداني في المناهج وتكون أكثر شمولية وتناسب السياقات التعليمية المختلفة.
6. يُعد من الأبحاث الهامة والحديثة في مجال التربية والتعليم، وبالأخص لتحقيق هدف النمو الشامل للمتعلمين، حيث يتم تركيز الانتباه ليس فقط على الجانب الأكاديمي بل أيضاً على التطور الوجداني والاجتماعي.

ويهدف البحث الى:

1. تعرُّف تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من وجهة معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية.
2. تعرّف سبل التغلب على تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية.
3. تعرّف على الفروق بين إجابات معلمي مرحلة التعليم الأساسي تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي –سنوات الخبرة– المحافظة التي يعمل بها).

أسئلة البحث:

يجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

1. ما تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من وجهة معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية؟
2. ما سبل التغلب على تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية؟
3. ما الفروق بين إجابات معلمي مرحلة التعليم الأساسي تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي –سنوات الخبرة–المحافظة التي يعمل بها)؟

فرضيات البحث:

جرى اختبار الفرضيات الآتيّة عندَ مُستوى الدلالة (0.05):

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (شهادة جامعية –دبلوم تأهيل تربوي –دراسات عليا (ماجستير –دكتوراه)).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات –من (5) سنوات إلى (10) سنوات – أكثر من(10) سنوات).

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير المحافظة التي يعمل بها المعلم (دمشق –اللاذقية).

حدود البحث:

- الحدود العلمية: اقتصر البحث على دراسة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية وسبل التغلب عليها.
- الحدود المكانية: مدارس مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في مدينتي دمشق واللاذقية.
- الحدود الزمنية :الفصل الأول من العام الدراسي (2025/2024).
- الحدود البشرية: معلمو مرحلة التعليم الأساسي للحلقة الأولى المكلفين بتدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.

منهجية البحث:

اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمناسبته لهدف البحث حيث يقوم على جمع المعلومات والبيانات والتفاصيل حول المشكلة أو الهدف المراد عمل البحث العلمي عنه **(**Darwish, 2018, p118**).**

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التحديات: هي مجموعة التطورات أو المتغيرات أو المشكلات أو الصعوبات أو العوائق النابعة من البيئة المحلية والمجتمع والتي تؤثر على تحقيق الأهداف وصعوبة الوصول إلى تنفيذ الخطط الموضوعة Mohammad) (2018, p15.

وتعرف إجرائياً: بأنها المشكلات والمعوقات التي تواجه القائمين على تنفيذ وتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس والتي تواجه المعلمين وتحول دون تحقيق المنهج لأهدافها التربوية من وجهة نظر معلمو مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية المكلفين بتدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، وسيتم التعرف على تلك التحديات.

التعلم الاجتماعي الوجداني Social Emotional Learning: هو التعلم الذي يهدف إلى تعزيز التنمية الشاملة لدى المتعلمين من خلال التنظيم الذاتي والمثابرة والتعاطف، ويضم ثلاثة مجالات، وهي: (الإدراك _الاجتماعي _الوجداني)، فمجال الإدراك يقوم على تعزيز مهارات المتعلمين في إدارة أنفسهم، من خلال تنظيم سلوكهم وتذكر دروسهم، بينما المجال الاجتماعي يهدف إلى تعزيز المهارات التي تساعد المتعلمين في العيش مع الآخرين، من خلال تعلم التعاطف والتعاون والاستماع وحل النزاعات، أما المجال الوجداني يقوم على تعزيز المهارات التي تساعد المتعلمين في إدارة المشاعر كالغضب والحزن (National Center for Curriculum Development, 2024, p3).

وتعرف إجرائياً: بأنها المهارات التي تعمل على إكساب المتعلم القدرة على تنظيم أهدافه ووقته وضبط مشاعره وإدارتها، بالإضافة للقدرة على التعامل مع الضغوط وحل المشكلات وصنع القرار والعمل ضمن فريق والتعاون مع الآخرين.

الإطار النظري:

نشأة التعلم الاجتماعي الوجداني: نشأت فكرة التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) نتيجة لتطور فهم كيفية تأثير العواطف والعلاقات الاجتماعية على التعلم والتنمية الشخصية، حيث بدأ الباحثون في السبعينيات والثمانينيات مثل دانييل جولمان (Daniel Goleman) في دراسة العلاقة بين المشاعر والذكاء، مما أدى إلى إدراك أهمية العوامل الاجتماعية والوجداني ة في التعليم، ولعب كل من ماير وسالوفي Mayer & Salovey (1997) دوراً كبيراً للعمل على إيجاد إطار تجريبي للتعلم الوجداني والذكاء الاجتماعي

وفي التسعينيات، عقد معهد فيتزير "Fetzer" للعقول الرائدة في مجال البحوث والممارسة التعليم اجتماعاً للوصول إلى مفهوم التعلم الاجتماعي الوجداني، وكنتيجة للاجتماع تأسست الجمعية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني " Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning" (CASEL, 1995) التي أطلقت مبادرات لتطوير برامج تعليمية تركز على التعلم الاجتماعي الوجداني . وقد حددت كاسل CASEL(2003) مفهوم التعلم الاجتماعي الوجداني بأنه "العمليات التي من خلالها يكتسب الأطفال والكبار المعارف ويطبقونها بفاعلية، والمهارات اللازمة

لفهم وإدارة العواطف وتحقيق الأهداف الإيجابية، والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الإيجابية واتخاذ القرارات المسؤولة". ثم بعد ذلك بدأ العديد من الباحثين والمؤسسات التربوية والتعليمية العمل على مفهوم التعلم الاجتماعي والوجداني (SEL) ودرسوه من زوايا متعددة والعمل على دمجه في التعليم والمناهج الدراسية وتوسيع نطاق تطبيقه في المدارس، مما ساعد المتعلمين على تطوير مهارات مثل التعاطف، وضبط النفس، وبناء العلاقات. وهكذا، أصبح التعلم الاجتماعي الوجداني جزءاً أساسياً من التعليم المعاصر، يعزز من التنمية الشاملة للمتعلمين من خلال التركيز على الجوانب الاجتماعية والوجدانية إلى جانب الأكاديمية.

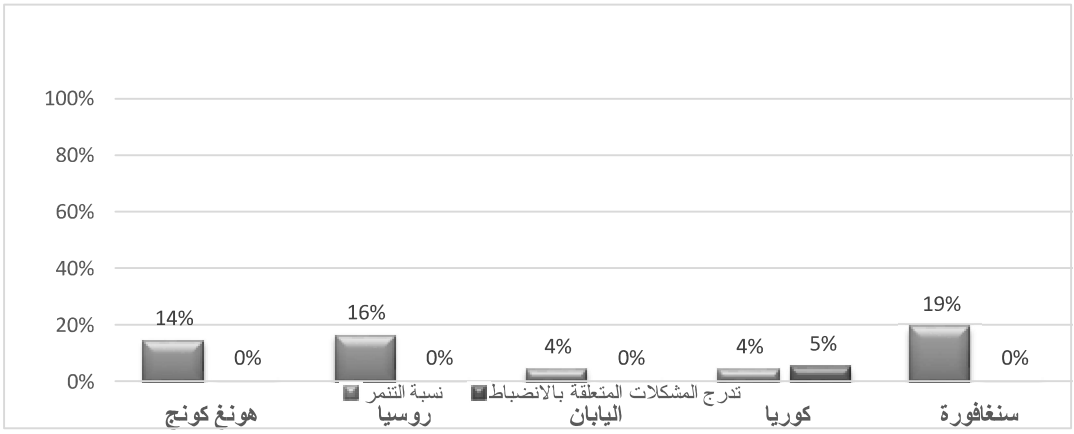
أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس:

تمثل منهج التعلم الاجتماعي الوجداني يمثل أهمية كبيرة على الأصعدة التربوية والتعليمية في المدارس والجامعات؛ إذ تؤثر بشكل إيجابي على جميع جوانب تجربة التعلم للمتعلمين، وتشمل هذه الأهمية ما يلي:

1. تحسين المناخ المدرسي: تساهم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في خلق بيئة تعليمية أكثر إيجابية وداعمة، مما يسهل التفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمعلمين ويقلل من التوتر والمشاكل السلوكية.
2. تعزيز التحصيل الدراسي: أظهرت الدراسات أن المتعلمين الذين يتلقون تعليماً قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني عادةً ما يحققون درجات أفضل مقارنةً بأقرانهم، حيث تعزز هذه المنهج التركيز والانتباه في الفصول الدراسية.
3. تطوير مهارات الحياتية: تعلم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني المتعلمين مهارات حيوية مثل حل النزاعات، وإدارة الوقت، والتواصل الفعال، مما يمكنهم من التعامل بشكل أفضل مع التحديات اليومية.
4. تأهيل المتعلمين نفسياً وعاطفياً: تعمل منهج التعلم الاجتماعي الوجداني على تعزيز الوعي الذاتي والقدرة على التعاطف، مما يسهم في تقليل الاكتئاب والقلق وزيادة المرونة النفسية لدى المتعلمين.
5. تعزيز التعاطف والوعي بالذات: يساعد التعلم الاجتماعي الوجداني المتعلمين على فهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين، مما يسهم في تعزيز التعاطف والقدرة على التعاطي مع مختلف الشخصيات والسياقات.
6. تقليل التنمر والسلوكيات السلبية: تعلم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني المتعلمين كيفية التعامل مع الصراعات ومهارات التعاطف مما يؤدي إلى تقليل حوادث التنمر ومشاكل السلوك في المدرسة.
7. إعداد قادة المستقبل: وذلك من خلال تعزيز مهارات القيادة والتواصل، حيث تساهم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في إعداد المتعلمين ليكونوا قادة فعالين في مجتمعاتهم. (Sklad, Diekstra, Ritter, Ben & Gravesteijn, 2012, p894-895).

الحاجة إلى التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس العربية:

يتفق التعلم الاجتماعي الوجداني تماماً مع الهدف الرابع والسابع من أهداف التنمية المستدامة اللذان ينصان على وجوب اكتساب جميع المتعلمين المعارف والمهارات الضرورية لتعزيز التنمية المستدامة، ولا سيما في مجالات أنماط الحياة وحقوق الإنسان والمساواة، وتعزيز ثقافة السلام، واللا عنف، والمواطنة العالمية، وتقدير التنوع الثقافي. ومن الأهمية بمكان تضمين التعلم الاجتماعي الوجداني في المناهج الدراسية، ولا سيما في مراحل التعليم المبكرة. باعتبار بيئات التعلم كالمدارس أوساط طبيعية لدعم تنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية. وسيعزز تعميم التعلم الاجتماعي الوجداني في الأنظمة التعليمية فرص تمكين الشباب كمواطنين عالميين اجتماعيين ومثقفين.



الشكل رقم (1): تقرير مديري المدارس بشأن المشكلات المتعلقة بالانضباط في المدارس وردود أفعال الطلاب بشأن انتشار التنمر بين طلبة الصف الرابع في الدول العربية التي خضعت لاختبارات تيمس (2015).

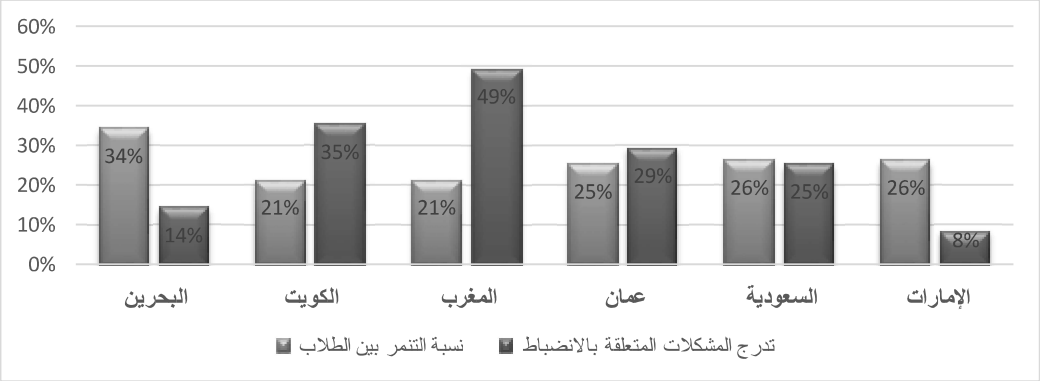
إن فوائد برامج التعلم الاجتماعي الوجداني جيدة التوثيق. وتوضح مجموعة كبيرة من الدراسات تأثير التعلم الاجتماعي الوجداني تأثيراً إيجابياً على التحصيل الدراسي للمتعلمين وسلوكهم الاجتماعي والحد من المشكلات المتعلقة بالانضباط وتعاطي المخدرات والاضطراب (Pennsylvania State University, 2017).

وتوضح دراسة دورلاك، ويسبرغ، ديمنيكي، تايلور وشيلينغر (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011) في التحليل الذي أجرته على حوالي (213) دراسة أن المتعلمين الذين شاركوا في برامج التعلم الاجتماعي الوجداني بنسبة (11%) لاقوا تحسن في التحصيل الدراسي والانضباط والسلوك الاجتماعي الإيجابي وخفض الاضطراب العاطفي.

وفي أوروبا، أفادت دراسة سكلاد، ديكسترا، ريتير، بن وغرافستين (Sklad, Diekstra, Ritter, Ben & Gravesteijn, 2012) التي أُجريت بشأن البرامج الاجتماعية والوجداني والسلوكية بظهور الآثار المجدية الشاملة على المهارات الاجتماعية والسلوكيات المعادية للمجتمع وتعاطي المخدرات والصورة الذاتية الإيجابية والتحصيل الدراسي والصحة العقلية والسلوك الاجتماعي الإيجابي بدرجات متفاوتة من الفاعلية.

وبالإضافة إلى ذلك، أوضحت النتائج التجريبية لدراسة بيلفيلد، بوادن، ليفين، شاند وزاندر (Belfield, Bowden, Levin, Shand & Zander, 2015) أن عوائد تنمية مهارات التعلم الاجتماعي العاطفي لدى المتعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية بلغت (11) دولاراً مقابل كل دولار تم استثماره بالتساوي في المبادرات الخاصة بالتعلم الاجتماعي الوجداني، وهذا يدل على تأثير برامج التعلم الاجتماعي العاطفي بشكل إيجابي على سلوك المتعلمين وتحصيلهم الدراسي وفرص توظيفهم البرامج المذكورة استراتيجية واعدة لتحسين جودة الأنظمة التعليمية والتنمية.

وفي المجتمعات العربية لقد أسفر التأكيد على الاستعداد المعرفي والأكاديمي والرفاهية المادية عن ارتفاع نسب العلاقات الشخصية الضعيفة والميل إلى تجاهل السلوكيات المتعلقة بالانتماء والمشاركة الاجتماعية (Deming, 2015)، وتشير الأدلة إلى أن المشكلات المتعلقة بالعلاقات الشخصية والانضباط في المدارس أكثر شيوعا في بعض الدول العربية عنها في أفضل خمس دول مطبقة للعلم في اختبارات TIMS ويوضح الشكل (1) والشكل (2) تدرج نسب المشكلات المتعلقة بالانضباط التي تتراوح حدتها بين الاعتدال والشدة من (8%) في الإمارات العربية المتحدة إلى (49%) المغرب، بينما تتدرج نسبة التنمر الطلابي الأسبوعية من (21%) في الكويت والمغرب إلى (34%) في البحرين حسب اختبارات تيمس وعلى النقيض من ذلك، بلغت أعلى نسبة من المشكلات الشديدة المتعلقة بالانضباط في أفضل خمس دول مطبقة للعلم 6% (اليابان). وبلغت أعلى نسبة للتنمر الطلابي أسبوعيا 19% (سنغافورة).



الشكل (2): تقرير مديري المدارس بشأن المشكلات المتعلقة بالانضباط في المدارس وردود أفعال الطلاب بشأن انتشار التنمر بين طلبة الصف الرابع في أفضل دول مطبقة للعلم في اختبارات تيمس(2015).

كما قدم مديرو المدارس في الدول العربية، ممن أفادوا بوجود مشكلات متعلقة بالانضباط تتراوح حدتها بين الاعتدال والشدة، معلومات مفصلة بشأن أشكال عدم الانضباط في مدارسهم. كما أشار التقرير إلى أن السلوكيات التخريبية الأكثر شيوعا تتمثل بوجه عام في المشاغبة في قاعة الدراسة التي يعقبها المشاجرة بين الطلاب واستخدام الألفاظ البذيئة وأعمال التخريب، الأمر الذي من شأنه أن يعرض عملية التدريس إلى الخطر. وأفادت نسبة مئوية إجمالية أقل من مديري المدارس بوجود حالات سرقة وغش كمشكلات متعلقة بالانضباط

قد تنتج المشكلات المتعلقة بالانضباط والسلوك في الأنظمة التعليمية العربية عن العديد من الأسباب. يؤثر كلا من الإعداد الأكاديمي غير المكتمل للمعلمين وعدم كفاية التطوير المهني للمعلمين وظروف العمل السيئة على قدرة المعلمين على التدريس وتؤثر كذلك على المناخ المدرسي والتعلم الاجتماعي العاطفي. بالإضافة إلى ذلك، عادة ما تعارض المدارس في الدول العربية وجود تحالفات قوية واستراتيجية بين المدرسة والأسرة. في الواقع، يتم تثبيط عزيمة أولياء الأمور فيما يتعلق بالانخراط في الشؤون المدرسية (Faour, 2012).

مما سبق عرضه نجد أن الحاجة إلى التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس العربية تأتي من الضرورة الملحة لتطوير شخصيات قادرة على التفاعل بإيجابية في المجتمع، وتعزيز الروح الجماعية، والاستجابة للتحديات الحياتية بفعالية. يتطلب ذلك التزاماً من جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك السياسات التعليمية والمناهج الدراسية، لإدراج برامج التعلم الاجتماعي الوجداني في النظام التعليمي بشكل فعّال **وتتمثل الحاجة إلى التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس العربية في الآتي:**

–**تطوير المهارات الشخصية والعاطفية، من خلال** التعامل مع المشاعر إذ يواجه المتعلمون في العالم العربي تحديات تتعلق بالضغط النفسي، وصعوبات في التعبير عن مشاعرهم. التعلم الاجتماعي الوجداني يساعدهم على فهم وإدارة عواطفهم، وتعزيز وعيهم الذاتي مما يساعده على اتخاذ قرارات أفضل.

–**تعزيز العلاقات الاجتماعية،** من خلال تعلم كيفية التعاطف مع الآخرين وتقليل حالات التنمر، إذ يمكن التعلم الاجتماعي الوجداني المتعلمين من بناء علاقات صحية مع زملائهم ومعلميهم، ويقدم أدوات لتعزيز التسامح ورفض العنف.

–**تحسين الأداء الأكاديمي، من خلال** زيادة التركيز والدافع، فعندما يشعر المتعلمون بالراحة النفسية، يكونون أكثر قدرة على التركيز على التعلم والمشاركة في الأنشطة الصفية ويحققون عادةً نتائج أكاديمية أفضل.

–**بناء مجتمع متماسك، من خلال** تعزيز القيم الإنسانية ومواجهة التحديات الثقافية، فالتعلم الاجتماعي الوجداني يعزز قيم التعاون، والعدالة، والمبادرة، مما يسهم في بناء مجتمع أكثر تلاحماً، وتعزيز الاحترام والتفاهم بين الثقافات المختلفة.

–**التكيف مع التحولات الاجتماعية ومواجهة تحديات العولمة والتكنولوجيا، من خلال** تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة للتكيف مع التغييرات الاجتماعية والتكنولوجية (Routcha, 2019, p2).

1. التعلم الاجتماعي والعاطفي هو أساس أنواع التعلم، إذ يساعد المتعلمين على فهم عواطفهم ومواجهة التحديات. ويمكن للمعلمين مساعدتهم على تحقيق هذا التوازن من خلال مناهج التعلم الاجتماعي والعاطفي، مما يجعلهم أسعد وأكثر استعداداً للتعلم ومواجهة العالم.
2. إن هذا التعلم يترك تأثيرًا عميقًا على شخصية الطالب بشكل عام ونظرته للحياة. لقد أردت حقًا أن أغرس في طلابي مثل هذه السمات والخصائص الإيجابية. لهذا الغرض، أحاول من وقت لآخر إثارة المناقشات بناءً على مواضيع تدور حول التعلم الاجتماعي والعاطفي وكيف يمكن أن يخلق انطباعات دائمة على نظرتنا للحياة. أعلم جيدًا أنه من الصعب بالنسبة لي كمعلمة أن أنهي مثل هذه المناقشات بسبب العديد من الحواجز المجتمعية والثقافية، ولكنها مع ذلك عامل مهم للغاية في تنمية شخصية المتعلم." (UNESCO, 2020)

الدراسات السابقة:

بالرغم من قلة الدراسات السابقة والأبحاث التربوية التي تناولت تحديات تطبيق التعلم الاجتماعي الوجداني وصعوباته قامت الباحثة بذكر الأقرب لموضوع البحث، وجرى ذكرها في الآتي:

- **دراسة يمينة وبشرى Yemina & Bushra (2019) في الجزائر بعنوان: التربية الوجدانية في المرحلة الابتدائية.**

هدفت الدّراسة إلى تعرُّف التربية الوجدانية، وتوضيح أهميتها وأهدافها بالنسبة للطفل المتعلم، وتحديد مجالاتها، والمؤسسات المسؤولة على تنمية التربية الوجدانية التعريف بأهمية الجانب الوجداني للتعلم مع عرض مراحل الجانب الوجداني لدى تلميذ المدرسة الابتدائية وتوضيح مكانة التربية الوجدانية في مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. واستخدمت الدّراسة على المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى التعريف بالتربية الوجدانية وتحديد أهدافها وأهميتها ومنطلقاتها بالنسبة للطفل في المدرسة الابتدائية.

- **دراسة بدوي ومحمد Badawi & Al-Sayed (2019) في مصر بعنوان: تحديات التربية الوجدانية في العصر الرقمي من وجهة نظر بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.**

هدفت الدّراسة إلى تعرُّف التحديات التي تواجه التربية الوجدانية في العصر الرقمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية، وتقديم عدة آليات وإجراءات مقترحة يمكن تنفيذها في الواقع لمواجهتها. واستخدمت الدّراسة على المنهج الوصفي. وتألفت عيّنتها من (117) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى أن تحديات التربية الوجدانية تتمثل في ضعف التماسك الاجتماعي وفوضى التواصل الالكتروني والغزو الفكري والعنف والتنمر الالكتروني

والإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي والالكتروني بشكل عام والاغتراب الثقافي والاختراق النفسي، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- **دراسة زهير وسبرينوم ميار وسترامبلر Zieher, Ciprianom Meyer & Strambler (2021) بعنوان: تنفيذ المعلمين واستخدامهم للتعلم الاجتماعي والوجداني في بداية جائحة COVID-19**

Educators' implementation and use of social and emotional learning early in the COVID-19 pandemic

ركزت هذه الدّراسة على التعرف على كيفية تطبيق المدارس والمعلمين للتعلم الاجتماعي والوجداني في ظل التغييرات التي طرأت على المدارس والانتقال المفاجئ بالمتعلمين إلى التعلم عن بُعد أثناء جائحة كورونا وهو اضطراب غير مسبوق في التعليم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني. واستخدمت الدّراسة على المنهج المسحي، وتألفت عيّنتها من (219) معلماً ملتزماً باستخدام التعلم الاجتماعي والوجدانية. وتوصلت الدّراسة إلى وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات التالية: وهي المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية، والمدينة التي يطبقون فيها التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، كما أظهرت الدراسة أن دعم المدرسة وإدارتها من معلمين وإداريين لاحتياجات التعليم منخفض في تنفيذ التعلم الاجتماعي الوجداني في أثناء التعلم عن بعد.

- **دراسة فاول Vowell (2022) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: استخدام التعلم الاجتماعي الوجداني لدعم التحصيل الأكاديمي في أعقاب COVID–19: دراسة حالة في مدارس مقاطعة بون.**

Using Social-Emotional Learning to Support Academic Achievement in the Wake of COVID-19: A Case Study With in Boone County Schools.

هدفت الدراسة إلى تعرُّف طرق تطبيق التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس الامريكية، وكيف تأثرت بـ COVID-19، وكيف يمكن تقويتها؛ وأظهرت النتائج نقصاً في الاتساق والتنسيق بين برامج التعلم الاجتماعي الوجداني على مستوى المدرسة، وغالبية المعلمين لديهم الرغبة في دمج هذا التعلم واستخدامه، إلا أنهم يفتقرون إلى الموارد المناسبة للقيام بذلك والخبرة الكافية لتقديمه للمتعلمين؛ إذ أن (50%) من المعلمين الذين شملهم الاستطلاع أظهر أن متعلميهم لا يتمتعون بالدعم الاجتماعي الوجداني الذي يحتاجون إليه ليكونوا ناجحين أكاديمياً. وكشفت بيانات المقابلة عن وجود فجوة في برنامج التعامل مع الرعاية الاجتماعية، الأمر الذي يتطلب جهداً تعاونياً بين المؤسسات والإدارات التعليمية في المجتمع.

موقع البحث الحالي بالنسبة للدراسات السابقة: يتضح من استعرض الدراسات السابقة أن بعضها هدف إلى دراسة دور المدرسة في تحقيق التربية الوجدانية ومتطلبات تحقيقها ودراسة طرق تطبيق التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس. واتفق البحث الحالي مع كل الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي، وتناولت بعض الدراسات عينة من المعلمين كدراستي زهير وآخرون Zieher, el (2021) فاول Vowell (2022)، لكنها اختلفت من حيث موضوعها وعينتها، إذ تناولت الدراسة الحالية تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر معلمو مرحلة التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية المكلفين بتدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، وأفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث، والمنهجية العلمية المتبعة، والاطلاع على أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني بشكل عام، وفوائده على المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، وتأثيره على بيئة المدرسة، كما أفادت من تلك الدراسات التي تناولت التحديات التي تواجه تطبيق التعلم الاجتماعي الوجداني في بلدان مختلفة. وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها، إذ تناولت بشكل خاص تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المناهج السورية، مع الأخذ في الاعتبار الظروف والتحديات التي تواجه المعلمين في تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.

مجتمع البحث وعينته: يتألف مجتمع البحث من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في المدارس الرسمية التابعة لمديريتي تربية دمشق واللاذقية. وتتكون عينة الدراسة من (252) معلماً ومعلمةً، وجرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث للعام الدراسي 2025/2024، مع مراعاة عدم شمول عينة الدراسة السيكومترية التي بلغت (31) معلماً ومعلمةً طبقت عليهم إجراءات حساب صدق وثبات الأداة.

أداة البحث:

أ-إعداد استبانة التحديات:

قامت الباحثة بتصميم استبانة تضمنت في قسمها الأول البيانات الشخصية، والقسم الثاني ضم بنودها المكونة من (28) بنداً موزعاً على محورين رئيسين هما: الأول: تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، المحور الثاني: سبل التغلب على تحديات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس، بالإضافة لوجود سؤالين مفتوحين في نهاية كل محور.

الخصائص السكومترية:

صدق الأداة: للتأكد من صدق الاستبانة عرضت على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية التربية في جامعتي دمشق وتشرين لإبداء أراءهم وملاحظاتهم حول الدقة العلمية ومدى صحة صياغتها اللغوية، وصلاحيتها للهدف الذي وضعت من أجله، وانتماء كلّ بند للمحور الّذي وضعت فيه، وكانت التعديلات في حذف بعض البنود، وصياغة بعض مفرداتها، واجراء تعديلات في صياغتها بشكل عام، ليستقر العدد النهائي على (26) بنداً، والملحق رقم (1) يبين الصورة النهائية للاستبانة، كما يوضح الجدول الآتي بعض التعديلات على بنود الاستبانة:

الجدول رقم (1): التعديلات على بنود تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية

قبل التعديل	بعد التعديل
افتقار المعلمين والإدارة المدرسية إلى الفهم الكافي لأهمية منهج التعلم الوجداني.	افتقار المعلمين إلى الفهم الكافي لأهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.
نقص الدعم والتدريب الكافي للمعلمين على مهارات التعلم الوجداني.	نقص التدريب الكافي للمعلمين على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.
الاستمرار في تطبيق منهج التعلم الوجداني في المدارس سيؤدي إلى القناعة بأهميتها	عقد ندوات مستمرة حول أهمية تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.

ولحساب الصدق الداخلي جرى التحقق من الصدق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (31) معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدّراسة، حيث جرى حساب معامل الارتباط بين كل محور من محاور الاستبانة مع الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية.

الجدول رقم (2): معاملات الارتباطات بين كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية

المحاور	المحور الأول	المحور الثاني	الدرجة الكلية
المحور الأول	1	0.514*	0.578**
المحور الثاني	0.514*	1	0.611**

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01، (*) دال عند مستوى دلالة 0.05

يُبيّن الجدول السّابق وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، و(0.01) بين كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية، وهي ارتباطات عالية وجيدة، مِمّا يدُّل على وجود معدل عالٍ من الصدق بين محاور الاستبانة، وهي صالحة لقياس ما أُعدّت لقياسه.

ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل الثبات للاستبانة:

-للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة التجزئة النصفية من خلال تطبيق قانون سبيرمان براون (Spearman–Brown) وقد بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.92). وهذا يدل على أن الاستبانة على درجة مرتفعة من الثبات، وهو الأمر الذي يسمح باستخدامها لأغراض البحث.

كما جرى التحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينة من المعلمين بلغت (31) معلماً ومعلمة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) باعتباره الأسلوب المناسب حيث يحدد مدى استقرار استجابة المبحوثين على بنود الاستبانة، حيث جرى حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا لكل محور من محاور الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3): قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا للاستبانة

البعد	الأول	الثاني	الكلي
معامل كرونباخ ألفا	0.477	0.532	0.513

ويتضح من الجدول رقم (3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا للاستبانة ككل تساوي (0.513) وهي قيمة مقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها. كذلك كانت جميع قيم كرونباخ ألفا لجميع أبعاد الاستبانة مناسبة كما يوضحها الجدول السابق. وبالتالي يُمكن عدّها قيمة جيدة لصدق الإجابات وثباتها، ممّا تدل على ثبات أداة الدّراسة. تم استخدام مقياس ليكرت في التصحيح، حيث أعطى مقياساً متدرجاً من خمس خانات تضمن الإجابة على بنود الاستبانة، وجرى إعطاء لكل بند وزن متدرج وفق سلم خماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتمثل رقمياً وفق الترتيب الآتي: (1.2.3.4.5).

وبذلك تكونت استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية وسبل التغلب عليها في صورتها النهائية من محورين، كمّا يبيّن الجدول الآتي:

الجدول رقم (4): محاور استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس وعدد بنودها.

المحور	عدد البنود
تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.	14
سبل التغلب على تحديات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.	12

ويُلحظ من الجدول السّابق أن المحور الأول " تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس" ضمَّ (14) بنداً، في حين شمل المحور الثاني " سبل التغلب على تحديات تنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس " على (12) بنداً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إجراء التحليلات الإحصائية في هذه الدّراسة Spss (Statistical Packages for Social Sciences)، وذلك بغية حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة ت (T) ستودنت دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات للمقارنة بين الإجابات، ولحساب متوسط الوزن النسبي لتحديد درجة موافقة أفراد العيّنة على بنود المقياس بحَسَب فئات تدرج مقياس ليكرت الخماسي، واستخدم لذلك الإجابات (أوافق بشدّة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدّة)، وأُعطي لكلّ بند وزناً متدرجاً لتحديد مستوى الإجابة، ولتسهيل تفسير النتائج، إذ يشير رقم (5) إلى" موافق بشدّة"، والرقم (4) إلى" موافق، والرقم (3) إلى" محايد"، والرقم (2)إلى "غير موافق، والرقم (1) إلى" غير موافق بشدّة"، وتمّ حساب طول الفئة باستخدام القانون الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة للإجابة في الاستبانة} - \text{أدنى درجة للإجابة في الاستبانة}}{\text{عدد فئات تدرج الإجابة}}$$

المعيار = درجة الإجابة العليا (بدرجة مرتفعة جداً) – درجة الإجابة الدنيا (بدرجة منخفضة جداً) / تقسيم عدد فئات الاستجابة. المعيار = 5 – 1 / 5 = 0,8 وبناء عليه تكون الدرجات على النحو التالي:

ويُبيّن الجدول الآتي القيمة المعطاة لكُل إجابة من إجابات أفراد العيّنة على بنود الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، كمّا يوضح قيم المتوسط الحسابي لكلّ إجابة، وهي:

الجدول رقم (5): القيمة المعطاة لكلّ إجابة على الاستبانة وفق مقياس ليكرت.

الإجابة	القيمة المعطاة وفق مقياس ليكرت	قيم المتوسط الحسابي لكلّ درجة	المستوى
غير موافق بشدّة	1	1 – 1.8	منخفض جداً
غير موافق	2	1.81– 2.60	منخفض
محايد	3	2.61–3.40	متوسط
موافق	4	3.41– 4.20	مرتفع
موافق بشدّة	5	4.21– 5	مرتفع جداً

9–نتائج البحث:

9–1–النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

–ما تحديات تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مدينتي دمشق واللاذقية؟

تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى عن كل بند من بنود الاستبانة، والجدول رقم (6) يبيّن المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين عن بنود محور التحديات.

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية لإجابات عينة البحث عن المحور الأول

م	البنود	المتوسط	المستوى
1	افتقار المعلمين إلى الفهم الكافي لأهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	1.77	منخفض جداً
2	ضعف دور المؤسسات الثقافية في تقديم رؤية حقيقية لأهمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.	3.68	مرتفع
3	ضعف تطبيق استراتيجيات فعالة لتعزيز منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في الصفوف الدراسية	3.99	مرتفع
4	كثرة وتنوع المعلومات والمعارف عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.88	مرتفع
5	تركيز المناهج الحالية على المعلومات والمعارف والتحصيل الدراسي.	3.83	مرتفع
6	التركيز على النتائج الامتحانية دون إعطاء الفرص المناسبة لتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	3.55	مرتفع
7	نقص التدريب الكافي للمعلمين على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.	4.12	مرتفع جداً
8	نقص البيئات المدرسية الداعمة لمنهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	3.77	مرتفع
9	ضعف الشراكة بين المدرسة والمجتمع حول بيان أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	4.10	مرتفع جداً
10	ضعف مشاركة الأهل في تعزيز منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	3.99	مرتفع
11	قلة الوعي بأهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المجتمع.	4.04	مرتفع جداً
12	تنوع واختلاف احتياجات المتعلمين يتطلب استراتيجيات متباينة، وهو ما قد يصعب على المعلمين تنفيذه.	4.12	مرتفع جداً
13	نقص الموارد المالية اللازمة مما يعيق تأمين مستلزمات التعلم الاجتماعي الوجداني بشكل فعال في المدارس.	3.94	مرتفع
14	ضعف قناعة بعض المعلمين بجدوى التعلم الاجتماعي الوجداني	4.24	مرتفع جداً
	المتوسط الكلي	3.78	مرتفع

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (6) أن المتوسط الكلي لاستجابات المعلمين عن بنود المحور الأول كافةً بلغ (3.78)، ومنه نلاحظ أن متوسطات إجابات المعلمين عن التحديات التي تواجه تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينتي دمشق واللاذقية تراوحت بين المرتفعة والمرتفعة جداً. وهذا يدل على وجود العديد من التحديات والعوائق التي تواجهه المعلمين أثناء تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني؛ إذ جاء البند " ضعف قناعة بعض المعلمين بجدوى التعلم الاجتماعي الوجداني " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.24) وبمستوى مرتفع جداً، كما جاء البندان " نقص التدريب الكافي للمعلمين على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني" و"تنوع واختلاف احتياجات المتعلمين يتطلب استراتيجيات متباينة، وهو ما قد يصعب على المعلمين تنفيذه" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.12) بمستوى مرتفع جداً، بينما جاء البند "ضعف الشراكة بين المدرسة والمجتمع حول بيان أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.10) بمستوى مرتفع جداً، كما جاء البند " قلة الوعي

بأهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المجتمع " في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.04) بمستوى مرتفع جداً، وجاء البندين "ضعف تطبيق استراتيجيات فعالة لتعزيز منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في الصفوف الدراسية" و"ضعف مشاركة الأهل في تعزيز منهج التعلم الاجتماعي الوجداني" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.99) بمستوى مرتفع، بينما جاء البند "نقص الموارد المالية اللازمة مما يعيق تأمين مستلزمات التعلم الاجتماعي الوجداني بشكل فعال في المدارس" في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3.94) بمستوى مرتفع، كما نلاحظ أن البند " كثرة وتنوع المعلومات والمعارف عبر مواقع التواصل الاجتماعي" جاء بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.88) بمستوى مرتفع، والبند " تركيز المناهج الحالية على المعلومات والمعارف والتحصيل الدراسي" جاء بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (3.83) بمستوى مرتفع، في حين جاء البند " نقص البيئات المدرسية الداعمة لمنهج التعلم الاجتماعي الوجداني" ضمن المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (3.77) بمستوى مرتفع، وجاء المرتبة العاشرة البند "ضعف دور المؤسسات الثقافية في تقديم رؤية حقيقية لأهمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني" بمتوسط حسابي بلغ (3.68) بمستوى مرتفع، بينما جاء البند " التركيز على النتائج الامتحانية دون إعطاء الفرص المناسبة لتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني" في المرتبة ما قبل الأخيرة أي الحادية عشر بمتوسط حسابي بلغ (3.55) بمستوى مرتفع، وأخيراً نلاحظ من الجدول السابق البند "افتقار المعلمين إلى الفهم الكافي لأهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني" الذي جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1.77) بمستوى منخفض جداً.

بناءً على النتائج السابقة نجد عدم قناعة بعض المعلمين بجدوى المنهج بالإضافة للنقص في فهمهم لأهميتها وفوائدها على المدى الطويل، وهذا قد يعود إلى نقص التدريب، أو عدم توفر أدلة كافية على فعالية المنهج، إلى جانب نقص الموارد المالية يعيق توفير المواد والبيئات التعليمية اللازمة لتطبيق المنهج بشكل فعال، كما أن تركيز المناهج الحالية على المعلومات والتحصيل الدراسي على حساب مهارات التعلم الاجتماعي والوجداني يُظهر عدم تكامل هذه المنهج مع باقي المواد الدراسية. باختصار، تُعكس هذه النتائج صورة متكاملة للتحديات التي تواجه تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.

9-2-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

-ما سبل التغلب على تحديات تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مدينتي دمشق واللاذقية من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي للحلقة الأولى؟

جرَت الإجابة عن هذا السُؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين عن كل بند من بنود الاستبانة:

م	البنود	المتوسط	المستوى
1	تنظيم ورش عمل للمعلمين والإدارة المدرسية حول أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني.	3.82	مرتفع
2	التعاون مع مؤسسات ثقافية تقديم رؤية حقيقية لأهمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.	4.10	مرتفع جداً
3	إكساب المعلمين استراتيجيات فعالة لتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في الصفوف الدراسية.	3.98	مرتفع
4	العمل على دمج منهج التعلم الاجتماعي الوجداني مع المواد الدراسية الأخرى لتسهيل تطبيقه وجعله جزءاً من التجربة التعليمية اليومية.	4.04	مرتفع جداً
5	عقد ندوات مستمرة حول أهمية تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس.	3.37	مرتفع
6	العمل على تنظيم ورش تدريبية للمعلمين على تطبيق مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الصف.	3.68	مرتفع
7	تنظيم أنشطة جماعية تعزز من التعاون والتفاهم بين المتعلمين، مما يسهم في تطوير مهارات التواصل والذكاء العاطفي.	4.04	مرتفع جداً
8	تنظيم ندوات لأولياء الأمور حول أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني ودورهم في دعمه في المنزل.	3.87	مرتفع
9	إجراء تقييمات دورية لفعالية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، والإفادة من النتائج لإجراء التحسينات للازمة.	3.86	مرتفع
10	استخدام التطبيقات والأدوات الرقمية التي تدعم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، مما يجعلها أكثر جاذبية للمتعلمين.	3.93	مرتفع
11	التعاون مع مؤسسات مختصة في تطوير مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، مثل الجمعيات الخيرية والمراكز النفسية لتطوير مهارات المدربين على هذا التعلم.	4.02	مرتفع جداً
12	تنظيم مسابقة لأفضل معلم قادر على ابتكار أنشطة لمهارات التعلم الاجتماعي الوجداني داخل الصف.	3.83	مرتفع
	المتوسط الكلي	3.87	مرتفع

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (7) أن المتوسط الكلي لاستجابات المعلمين عن محور سبل التغلب على تحديات تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني بلغ (3.78)، وبالرجوع إليه نُلاحظ أن متوسطات إجابات المعلمين عن سبل التغلب على تحديات تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مدينتي دمشق واللاذقية تراوحت بين المرتفعة والمرتفعة جداً، مما يشير إلى ثقة معقولة بفعالية هذه السبل. إذ جاء البند " التعاون مع مؤسسات ثقافية تقديم رؤية حقيقية لأهمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبمستوى مرتفع جداً، وجاء البندين "العمل على دمج منهج التعلم الاجتماعي الوجداني مع المواد الدراسية الأخرى لتسهيل تطبيقه وجعله جزءاً من التجربة التعليمية اليومية" و"تنظيم أنشطة جماعية تعزز من التعاون والتفاهم بين المتعلمين، مما يسهم في تطوير مهارات التواصل والذكاء العاطفي" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.04) بمستوى مرتفع جداً، بينما جاء البند " التعاون مع مؤسسات مختصة في تطوير مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، مثل الجمعيات الخيرية والمراكز النفسية لتطوير مهارات المدربين على هذا التعلم" المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.02) بمستوى مرتفع جداً، وجاء البند " إكساب المعلمين استراتيجيات فعالة لتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في الصفوف الدراسية" في المرتبة

الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.98) بمستوى مرتفع، في حين جاء البند "استخدام التطبيقات والأدوات الرقمية التي تدعم منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، مما يجعلها أكثر جاذبية للمتعلمين" المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.93) بمستوى مرتفع، ونجد أن البند " تنظيم ندوات لأولياء الأمور حول أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني ودورهم في دعمه في المنزل" جاء المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3.87) بمستوى مرتفع، بينما جاء البند " إجراء تقييمات دورية لفعالية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، والإفادة من النتائج لإجراء التحسينات اللازمة " المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.86) بمستوى مرتفع، وجاء البند " تنظيم مسابقة لأفضل معلم قادر على ابتكار أنشطة لمهارات التعلم الاجتماعي الوجداني داخل الصف" المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (3.83) بمستوى مرتفع، يليه البند "تنظيم ورش عمل للمعلمين والإدارة المدرسية حول أهمية منهج التعلم الاجتماعي الوجداني" بمتوسط حسابي بلغ (3.82) بمستوى مرتفع، بينما جاء البند "العمل على تنظيم ورش تدريبية للمعلمين على تطبيق مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الصف" في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.68) بمستوى مرتفع، وأخيراً جاء "عقد ندوات مستمرة حول أهمية تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في المدارس" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.37) بمستوى مرتفع. مما سبق نجد أن النتائج تُظهر وجود رؤية واضحة لدى المعلمين حول السبل الممكنة للتغلب على تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، وتُركز على ضرورة التعاون مع مؤسسات ثقافية، جمعيات خيرية، ومراكز نفسية يُعتبر من أهم الاقتراحات. هذا يُشير إلى إدراك المعلمين لأهمية الدعم الخارجي لبناء قدراتهم وتوفير الموارد، والدمج مع المواد الدراسية الأخرى والتدريب المستمر للمعلمين على استراتيجيات التدريس الفعالة يُعتبر أمراً حيوياً لجعل المنهج جزءاً متكاملاً من التجربة التعليمية.

9-3-نتائج فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05):

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (شهادة جامعية –دبلوم تأهيل تربوي –دراسات عليا (ماجستير –دكتوراه)).

وللتحقق من الفرضية الأولى جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (8).

الجدول رقم (8) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمتوسطات درجات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	238.850	2	119.425	2.464	0.87
	ضمن المجموعات	12069.578	249	48.472		
	الكلي	12308.429	251			
الثاني	بين المجموعات	210.833	2	105.416	2.176	0.116
	ضمن المجموعات	12062.024	249	48.442		
	الكلي	12272.857	251			
الكلي	بين المجموعات	28.008	2	14.004	0.126	0.882
	ضمن المجموعات	27705.849	249	111.268		
	الكلي	27733.857	251			

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (شهادة جامعية –دبلوم تأهيل تربوي –دراسات عليا (ماجستير – دكتوراه) في المجالات كافة وفي الدرجة الكلية للاستخدام. وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن عدم وجود فروق يشير إلى أن المؤهل العلمي ليس عامل مُؤثر في تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني، وتُعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود اختلاف بين آراء المعلمين حول تحديات تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني بشكلٍ إحصائيٍّ مُهمٍّ بناءً على مؤهلاتهم العلمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراستي بدوي ومحمد Badawi & Al-Sayed (2019) وزهير وسبرينوم ميار وسترامبلر Zieher, Ciprianom Meyer & Strambler (2021).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات –من (5) سنوات إلى (10) سنوات – أكثر من(10) سنوات).

وللتحقق من الفرضية الثانية جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (9).

الجدول رقم (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One–Way ANOVA) لمتوسطات درجات المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموعالمربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	23.225	1	23.225	.473	0.492
	ضمن المجموعات	12285.203	250	49.141		
	الكلي	12308.429	251			
الثاني	بين المجموعات	.523	1	.523	.011	0.918
	ضمن المجموعات	12272.334	250	49.089		
	الكلي	12272.857	251			
الكلي	بين المجموعات	30.722	1	30.722	.277	0.599
	ضمن المجموعات	27703.135	250	110.813		
	الكلي	27733.857	251			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات –من (5) سنوات إلى (10) سنوات – أكثر من(10) سنوات) في المجالات كافة وفي الدرجة الكلية للاستخدام.

وتعزى هذه النتيجة إلى خضوع المعلمين كافة لعدد متساوٍ من الدورات التدريبية الخاصة بكيفية تطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني منذ بداية إصداره كمنهج مستقلة في المنهاج المدرسي لمرحلة التعليم الأساسي من قبل وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية والتي أشرف عليها المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، إذ تعرف المعلمون ضمن هذه الدورات على أهدافها وأنشطتها واستراتيجيات تدريس هذه المنهج وأهميتها في بناء شخصية المتعلم مدى الحياة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة زهير وسبرينوم ميار وسترامبلر (2021).

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة تحديات تطبيق وتنفيذ منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية تبعاً لمتغير المحافظة التي يعمل بها المعلم (دمشق –اللاذقية).

وللتحقق من الفرضية تم استخدام اختبار (ت) ستيودنت Student–(T) كما يبيّن ذلك الجدول الآتي:

الجدول رقم (10) نتائج اختبار(ت) لمتوسطات درجات المعلمين تبعاً لمتغير المحافظة

المجال	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة	القرار
الأول	المحافظة	دمشق	126	53.23	6.800	1.008	250	0.355	غير دال
		اللاذقية	126	52.34	7.199				
الثاني	المحافظة	دمشق	126	45.96	7.412	1.281	250	0.15	دال
		اللاذقية	126	47.09	6.528				
الكلي	المحافظة	دمشق	126	99.19	10.041	0.179	250	0.271	غير دال
		اللاذقية	126	99.43	11.001				

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (ت) في كل المجالات هي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a=0.05) ما عدا المجال الثاني، إذ بلغت في المجال الأول (0.355)، وفي المجال الكلي (0.179)، أما في المجال الثاني فقد بلغت (0.15) وهو دال إحصائياً ولصالح المعلمين في مدارس محافظة اللاذقية، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية ونقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط اجابات المعلمين تبعاً لمتغير المحافظة.

وتعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود فرق جوهري بين المعلمين الذين يُدرسون منهج التعلم الاجتماعي الوجداني في محافظتي اللاذقية ودمشق لخضوعهم لنفس برامج التدريب المكثفة في التعلم الاجتماعي والوجداني مما دعم تدريس هذه المنهج، وأدى إلى تقوية مهاراتهم ومعلوماتهم نحوها، وعدم وجود فرق كبير في معرفتهم ومهاراتهم ضمن هذا المجال. كما يُعزز هذا التفسير أهمية التدريب الموحد في تعزيز المعرفة والمهارات بشكل متساوٍ بين المعلمين بغض النظر عن مواقعهم الجغرافية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة زهير وسبرينوم مير وسترامبلر Zieher, Ciprianom Meyer & Strambler (2021) في عدم وجود فروق بين المعلمين الذين يُدرسون التعلم الاجتماعي الوجداني تبعاً لمتغير المدينة التي يعملون فيها.

التوصيات والمقترحات:

توصل البحث إلى أن اتجاهات معلمي مرحلة التعليم الأساسي نحو تدريس منهج التعلم الاجتماعي الوجداني كانت إيجابية مع وجود العديد من المعوقات حول تدريس هذه المنهج، ووجود فروق تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي واتباع الدورات التدريبية)، وبناءً على هذه النتائج يوصي البحث الحالي بما يأتي:

- إجراء أبحاث مستقبلية تتناول إجراءات تحسين وتطبيق منهج التعلم الاجتماعي الوجداني مع شمول جميع المحافظات السورية لتكون النتائج أعم وأشمل، ودراسة متغيرات أخرى قد تساهم في هذه التحديات، مثل: نوع التدريب، الموارد المتوفرة، الدعم الإداري، والمناهج الدراسية.
- إعداد برامج تدريبية مكثفة للمعلمين على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، مع التركيز على الاستراتيجيات المتنوعة لتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة. يجب أن يشمل التدريب على تقييم فعالية هذه الاستراتيجيات.
- حملات توعية شاملة للمعلمين، أولياء الأمور، والمجتمع بأهمية منهج التعلم الاجتماعي والوجداني وفوائدها على النمو الشخصي والاجتماعي للطلاب.

- مراجعة المناهج الدراسية الحالية لإعطاء منهج التعلم الاجتماعي والوجداني الوزن المناسب، وتكاملها مع المواد الدراسية الأخرى.
- توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة لضمان تطبيق فعال للمنهج، بما في ذلك توفير الأدوات والمواد التعليمية اللازمة.
- إعداد بيئة تعليمية مناسبة وتهيئة بيئات مدرسية داعمة للتعلم الاجتماعي والوجداني، تشجع التعاون، التواصل الإيجابي، وحل المشكلات.
- إجراء تقييم مستمر لفعالية برامج التعلم الاجتماعي والوجداني وتعديلها بناءً على النتائج.

المراجع:

- عبد العال، رشا وعبد الحليم، دينا. (2021). مقرر مقترح قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني للفئات الخاصة لتنمية مهارات التدريس المتمايز والاتجاه نو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي بكليات التربية. مجلة كلية التربية –جامعة عين شمس، ع (45)، ج(3)، 79–174.
- وزارة التربية والتعليم السورية. (2021). التعلم الاجتماعي الوجداني. المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، المؤسسة العامة للطباعة، دمشق، سورية.
- Routcha, V. (2019). Summary of the Social-Emotional Learning Policy in Schools: Implementing a Comprehensive Approach to Learning and Development. Regional Center for Educational Planning. Sharjah.
- Badawi, Mahmoud and Al-Sayed, Samah. (2019). Challenges of Emotional Education in the Digital Age from the Perspective of Some Faculty Members at the College of Education. The Educational Journal, Vol (60), pp. 316-218.
- Abdel Aal, Rasha and Abdel Halim, Dina. A proposed course based on social emotional learning for special groups to develop differentiated teaching skills and the attitude towards the teaching profession among general education diploma students in faculties of education, Journal of the Faculty of Education - Ain Shams University, Issue (45), Part (3), 2021, pp: 174-79
- National Center for Curriculum Development. (2024). Teacher's Guide to Social-Emotional Learning. Damascus: General Organization for Publications.
- Darwish, Mahmoud. (2018). Research Methods in the Humanities. Egypt: Al-Ummah Arab Foundation for Publishing and Distribution.
- Yemina, M & Bushra, B. (2019) Emotional Education in Primary Education. Journal of Studies in Human and Social Sciences - University of Jijel, VOL (2), N(4), 158-138.
- Syrian Ministry of Education. (2021). Social-Emotional Learning Teacher’s Guide. National Center for Curriculum Development. Damascus, Syrian Arab Republic.
- Al-Sabbahi, Duha and Al-Rouba, Hanan. (2024). Evaluation of the performance of first-cycle basic education teachers in implementing the activities of the social-emotional learning curriculum in the cities of Homs and Hama from the perspective of educational supervisors. Al-Baath University Journal, VOL (46), N(21), 11-52.
- Mohammad, Mohammad Abdullah. (2018). The Challenges of Economic and Political Globalization for Arab Countries and Ways to Address Them. Dar Al-Academy Publishing and Distribution, Jordan.
- Mahmoud, M. (2015). Curriculum Development: A Theoretical and Practical Guide for Researchers. De Bono Center for Thinking, Jordan.

- Zieher AK, Cipriano C, Meyer JL, Strambler MJ (2021). Educators' implementation and use of social and emotional learning early in the COVID-19 pandemic**. Sch Psychol**. VOL (36), N(5), 388-397.
- Mayer, JD, Salovey P (1997) What is emotional intelligence? In: Salovey P, Sluyter D (eds) Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators. New York, NY: Basic Books, pp.3–31.
- Vowell, J. (2022). Using Social-Emotional Learning to Support Academic Achievement in the Wake of COVID-19: A Case Study With in Boone County Schools". Capstone Collection. 3246.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2003). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence based social and emotional learning (SEL) programs. Chicago, IL: CASEL**.**
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. D., Ben, J., & Gravesteijn, C. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? Psychology in the Schools, VOL (49), N(9), 892-909.
- Pennsylvania State University. (2017). Social emotional learning in elementary school: Preparation for success. http://prevention.psu.edu/uploads/files/rwjf436221.pdf
- 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, 432–405, 82. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.8624.2010.01564-1467.x
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. D., Ben, J., & Gravesteijn, C. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? Psychology in the Schools, VOL (9), N(49), 909–892
- Belfield, C., Bowden, B., Klapp, A., Levin, H., Shand, R., & Zander, S. (2015). The economic value of social and emotional learning. New York: Center for Benefit-Cost Studies in Education Teachers College, Columbia University, https://www.cbcse.org
- Deming, D. J. (2015, August). The growing importance of social skills in the labor market (Working Paper No. 21473.) Retrieved from the National Bureau of Economic Research website at http://www.nber.org/papers/w21473
- Faour, M. (2012). The Arab world's education report card school climate and citizenship skills. Washington: Carnegie Endowment for International Peace.
- UNESCO. (2020). Social and Emotional Learning (SEL) for Global Citizenship. mgiep.unesco. Received on 22/8/2024 from: https://mgiep.unesco.org/socio-emotional-learning-for-global-citizenship#
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Technical Report, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1).