

2025

The Degree to which Science Teachers in the Sultanate of Oman Practice Social -Emotional Learning Skills in the Classroom Situation from the Students' Point of View.

Abdullah K. Ambusaidi Prof.
Ministry of Education, Oman, ambusaidi40@hotmail.com

Mohammed Shahat Dr
Sultan Qaboos University, m.shahat@squ.edu.om

Huda M. Al-Dayri Dr.
Ministry of Education, m.shahat@squ.edu.om

Abir M. Al-Busaidi
Ministry of Education, ams.albusaidi15@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>



Part of the [Curriculum and Instruction Commons](#), and the [Secondary Education Commons](#)

Recommended Citation

Ambusaidi, A. K., Shahat, M., Al-Dayri, H.M., Al Busaidi, A. M. (2025). The degree to which science teachers in the Sultanate of Oman practice social -emotional learning skills in the classroom situation from the students' point of view. *International Journal for Research in Education*, 49(2), 354-378. <http://doi.org/10.36771/ijre.49.2.25-pp354-378>

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in *International Journal for Research in Education* by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

The Degree to which Science Teachers in the Sultanate of Oman Practice Social-Emotional Learning Skills in the Classroom Situation from the Students' Point of View.

Cover Page Footnote

الشكر والتقدير: يشكر الباحثون وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والإبتكار بسلطنة عمان على دعمها لهذا البحث (RC/GRG-EDU/CUTM/20/02) من خلال المشروع الممول من قبلها تحت رقم

المجلة الدولية للأبحاث التربوية

International Journal for Research in Education

المجلد (49) العدد (2) مايو 2025 - Vol. (49), issue (2) May 2025

Manuscript No.: 2233

The Degree to which Science Teachers in the Sultanate of Oman Practice Social -Emotional Learning Skills in the Classroom Situation from the Students' Point of View.

درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي
في الموقف الصفّي من وجهة نظر الطلبة

Received	Jan 2024	Accepted	Apr 2024	Published	May 2025
الاستلام	يناير 2024	القبول	أبريل 2024	النشر	مايو 2025

DOI : <http://doi.org/10.36771/ijre.49.2.25-pp354-378>

Abdullah Khamis Ambusaidi

Ministry of Education,
Sultanate of Oman

Ambusaidi40@hotmail.com

Mohamed Shahat

Sultan Qaboos University,
Sultanate of Oman

Huda bint Mubarak Al-Dayri

Ministry of Education,
Sultanate of Oman

Abeer Muhammad Al Busaidi

Ministry of Education,
Sultanate of Oman

عبدالله بن خميس أمبوسعيدى

وزارة التربية والتعليم-

سلطنة عُمان

محمد شحات

جامعة السلطان قابوس-

سلطنة عُمان

هدى بنت مبارك الدايري

وزارة التربية والتعليم-

سلطنة عُمان

عبير بنت محمد البوسعيدى

وزارة التربية والتعليم-

سلطنة عُمان

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية

ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

Abstract

The study aimed to reveal the degree to which science teachers in the Sultanate of Oman practice social-emotional learning skills in the classroom from the students' point of views. The study adopted the descriptive analytical approach to achieve its aims based on a questionnaire which consisted of comprising (27) statements distributed over five main domains (enhancing self-awareness, self-management, social awareness, social relations, and responsible decision-making). The reliability coefficient reached of the questionnaire is (0.939). The study was administered to a sample of (1470) male and female students from the ninth and tenth grades in the six Omani governorates. The results of the study revealed that science teachers' practice of social-emotional learning skills in the Sultanate of Oman was moderate from the students' point of view. The results of the study also revealed a statistically significant difference in six domains. In addition, there is a significant difference due to sex in favor of female students in enhancing self-awareness and erasing social awareness and in the class grade level variable in favor of the ninth-grade students in all domains. The study recommended the necessity of implementing training workshops for science teachers on social-emotional learning skills in the classroom setting.

Keywords: practices, teachers, social-emotional learning, students, skills.

مستخلص البحث

هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفى من وجهة نظر طلبتهم، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفى التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت من (27) عبارة موزعة على خمسة محاور رئيسة، وهي: تعزيز الوعي الذاتى، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعى، والعلاقات الاجتماعية، واتخاذ القرارات المسؤولة. وقد بلغ معامل ثباتها الكلى 0.939. كما طبقت الدراسة على عينة مكونة من (1470) طالب وطالبة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسى فى ست محافظات تعليمية بسلطنة عمان. وكشفت نتائج الدراسة أن ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فرق دال إحصائياً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) فى محور تعزيز الوعي الذاتى ومحو الوعي الاجتماعى لصالح الإناث، وفى متغير الصف الدراسى (التاسع، والعاشر) لصالح الصف التاسع فى جميع المحاور. وأوصت الدراسة بضرورة تنفيذ ورش تدريبية لمعلمي العلوم عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي فى الموقف الصفى.

الكلمات المفتاحية: ممارسات، المعلمين، التعلم الاجتماعي والانفعالي، الطلبة، مهارات

مقدمة البحث

تسعى العملية التربوية إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل لشخصية الطالب بكافة جوانبها، من خلال توجيه سلوكه، وتعديل مواقفه واتجاهاته وإحساسه بالوعي الذاتي، وتحديد نظرته تجاه البناء الاجتماعي القائم، حيث ركز الباحثون التربويون خلال العقدين الأخيرين على الاهتمام بتعزيز الجوانب الاجتماعية والانفعالية ودمجها في العملية التعليمية (Humphrey, 2013)، وقد تم التوصل إلى أن الجوانب الاجتماعية والانفعالية عنصر أساسي لتعلم الطلبة ونجاحهم في حياتهم العلمية والعملية (Weare & Gray, 2003)، وتشير المؤسسة التعاونية للتعليم الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL) إلى أن الجوانب الاجتماعية والانفعالية ما هي إلا مجموعة واسعة من الممارسات والأنشطة والكفاءات الاجتماعية والانفعالية، بما في ذلك إدارة الذات والوعي الذاتي، والتي تركز بالدرجة الأولى على مشاعر الطلبة، وكيفية تأثيرها على السلوك، وإدارة العواطف في التفاعلات اليومية مع الآخرين، وفهم شعور الآخرين والتعاطف معهم، والقدرة على إيجاد شبكة من العلاقات الاجتماعية في مواقف مختلفة، تتسم بالمرونة والابتكار، واتخاذ قرارات مسؤولة عن السلوكيات الفردية والجماعية (CASEL, 2019). فالتعلم الاجتماعي والانفعالي هي العملية التي يتعلم من خلالها الطلبة فهم العواطف والمشاعر وإدارتها، وتحديد الأهداف الإيجابية وتحقيقها، والشعور بالتعاطف مع الآخرين وإظهار التعاطف معهم، وإنشاء علاقات إيجابية والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة (Elias, 2003; CASEL, 2019).

وكما هو معلوم فإن الطلبة في هذا العصر يواجهون تحديات كبيرة يمكن أن تؤدي إلى تقليل فرصهم نحو النجاح والتطور الإيجابي في المستقبل، وتعتبر الجوانب الاجتماعية والانفعالية أساساً مهماً للتطور الإيجابي؛ لما لها من دور فاعل في مواجهة تلك التحديات، وتزويد الطلبة بالسلوكيات والمهارات اللازمة لاتخاذ قرارات جيدة ومسؤولة، بحيث تنقلهم نحو نتائج ناجحة في الحياة؛ لذلك يجب أن يكون تعزيز تلك الجوانب مكوناً رئيساً في العملية التعليمية (Elias, 2003).

لقد سعت الكثير من المؤسسات والمنظمات العالمية، مثل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو UNESCO في تعزيز تعلم المهارات الاجتماعية والانفعالية، من خلال برنامج التربية من أجل المواطنة العالمية، الذي يهدف إلى تشجيع الشعور بالانتماء إلى الإنسانية المشتركة، وتبادل القيم والمسؤوليات، والتعاطف والتضامن، واحترام الاختلاف والتنوع، بالإضافة إلى بناء المعرفة والمهارات والسلوكيات التي يحتاجها الطلبة؛ ليتمكنوا من المساهمة في عالم أكثر دمجاً وعدلاً وسلاماً (UNESCO, 2015). ومن المبادرات العالمية في هذا الشأن مبادرة المناطق التعاونية (Collaborating District Initiative – CDI) التابعة لمؤسسة (CASEL) في الولايات

المتحدة الأمريكية، وهي عبارة عن شراكة بين 20 منطقة مدرسية، تهدف إلى دعم الجهود المبذولة لتنفيذ التعلم الاجتماعي والانفعالي العالي الجودة في كافة المناطق، وقد جعلت هذه المناطق من التعلم الاجتماعي والانفعالي جزءاً من خططها الاستراتيجية وميزانياتها. كما أنها تقوم بتدريس كفايات التعلم الاجتماعي والانفعالي بوضوح، وتعمل على إدماج هذا النوع من التعلم في المواد الدراسية، بما في ذلك الرياضيات، والعلوم، والتاريخ، ومنذ تنفيذ مبادرة (CDI) في عام 2011م، شهد التحصيل العلمي لدى الطلبة في القراءة والرياضيات تحسناً مستمراً، وازدادت فاعلية المعلمين، كما ارتفعت نسبة التخرج ومعدلات الحضور في الصفوف، وفي المقابل تراجعت نسبة الطرد في المدارس (CASEL, 2019).

إن إكساب الطلبة المهارات الاجتماعية والانفعالية يؤدي إلى تحقيق نتائج جيدة تتمثل في جعلهم أكثر إيجابية تجاه ذاتهم، وتعزيز الثقة، والتواصل الإيجابي مع الآخرين، وبناء سلوكيات اجتماعية فاعلة؛ فتنخفض بالتالي المشاكل الاجتماعية الناتجة من السلوكيات غير المرغوب فيها، إلى جانب رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، كما يمكن على المدى الطويل أن يؤدي ذلك إلى النجاح الوظيفي، وتحسين الصحة النفسية والعقلية، وخفض السلوك الإجرامي، وتعزيز المواطنة (Durlak et al., 2011).

وتعد المدرسة البيئة المناسبة لتعزيز الجوانب الاجتماعية والانفعالية، ويأتي ذلك بسبب أن الطلبة يقضون جزءاً كبيراً من وقتهم فيها، ولقد أشار المجلس القومي للبحث في الولايات المتحدة الأمريكية (National Research Council, 2012) أن على المدارس أن تقدم للطلبة ما هو أكثر من التعلم الأكاديمي لإعدادهم للحياة والعمل، إلى جانب دورها في تنمية الجوانب الاجتماعية لدى الطلبة من خلال إكسابهم ثقافة المجتمع وتعريفهم بالقيم والأخلاقيات التي تمكنهم من العيش والإنتاج والعمل مع الآخرين، ومن بين هذه الجوانب حرية التعبير عن الرأي، والتعاون، والعمل الجماعي، واحترام آراء الآخرين، وتحمل المسؤولية (أبو النصر، 2017)، ولقد أثبتت الأبحاث التربوية السابقة نجاح البرامج المنفذة في المدارس من أجل تعزيز تلك الجوانب وإكسابها للطلبة (Durlak et al., 2011)، ولقد أشار المجلس القومي للبحث في الولايات المتحدة الأمريكية (National Research Council, 2012) أن على المدارس أن تقدم للطلبة ما هو أكثر من التعلم الأكاديمي لإعدادهم للحياة والعمل.

ويتم تعزيز الكفاءات والمهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة من خلال إنشاء مناخ وظروف تعلم إيجابية داخل الغرفة الصفية؛ بحيث تكون ظروف آمنة وتعاونية وتشاركية بين المعلم وطلبه (Zins, Weissberg, Wang, & Wallberg, 2004)، وتتمثل إحدى أكثر الطرق فاعلية هي اختيار استراتيجيات تدريس وبرامج تعليمية ذات جودة عالية وتنفيذها بشكل سليم (CASEL, 2019)، كما أن تعزيز تلك الجوانب يحقق نتائج إيجابية عندما يتم تنظيمها وتضمينها

في المناهج الدراسية (Greenberg et al, 2003)، حيث يتطلب من المعلمين العمل على تهيئة الظروف اللازمة لتعزيز تلك الجوانب لدى جميع الطلبة من خلال توظيف الممارسات التربوية والتدريسية التي تساعد على دمج الطلبة بشكل نشط ومتكافئ في المواقف التعليمية المختلفة (Oberle et al., 2016). وهناك أدلة تشير إلى أن فوائد التعلم الاجتماعي والانفعالي قد يمتد إلى المعلمين، من خلال إنشاء مناخ وظروف تعلم إيجابية داخل الغرفة الصفية، وبالتالي ينمي ذلك علاقات أفضل بين المعلم وطلابه، ويرتفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلم، وتزيد ثقته في تعليمهم. وقد أشارت إحدى الدراسات الاستطلاعية (Oberle et al., 2016) بأن 72% من معلمي المملكة المتحدة أشاروا إلى أن تدريس مفاهيم التعلم الاجتماعي والانفعالي قد حسن علاقاتهم مع طلبتهم؛ كون المعلمين هم المحرك الذي يدفع ببرامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في المدارس وبالتحديد في الفصول الدراسية، وتؤثر كفاءتهم الاجتماعية والعاطفية على طلبتهم (Schonert-Reichl, 2017). وتشكل ممارسات المعلم وما ينفذه من استراتيجيات وأنشطة، محطة تعليمية مهمة، قادرة على تعزيز مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، كونه المحرك الذي يدفع ممارسات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الفصول الدراسية، فطبيعة المعلم وتعامله المريح مع طلبته له دور كبير في اكساب الطلبة لهذا النوع من المهارات، وتوفيره بيئة دراسية آمنة وتشاركية (Schonert-Reichl, 2017).

ولا يقتصر الأمر على المجتمع المدرسي بل يتعداه للمجتمع الأسري؛ فهناك من الإستراتيجيات والطرق التي بإمكان المدرسة القيام بها لمشاركة الأسرة في تعزيز هذا النوع من مهارات التعلم منها: إنشاء فريق أو لجنة أو مجلس استشاري مكون من أولياء الأمور، وتوفير التدريب الكافي لأولياء الأمور، وإنشاء مجلة مدرسية منزلية (Blad & Felton, 2019).

وتعد مناهج العلوم أحد أهم المناهج الدراسية المساعدة في اكساب الطلبة لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي؛ نظراً لأهميتها في اكساب الطلبة المهارات والمعارف والمبادئ والقوانين والنظريات العلمية والقيم والاتجاهات الإيجابية نحو العلم وتطوراتها، فضلاً عن الحاجة الماسة لتدريسه في ظل التقدم المعرفي والتكنولوجي، كما أن هنالك من الصعوبات التي تحد من تعلم هذا العلم؛ الأمر الذي أصبح عنده الطرائق التدريسية التقليدية غير مناسبة وغير فاعلة والتي تنعكس بدورها سلباً على تعلم الطلبة، بالإضافة إلى وجود تصورات بديلة لدى بعض التربويين والمعلمين والطلبة بأن منهج العلوم يقتصر على تقديم المعارف والمفاهيم العلمية للطلبة دون تركيزه على الجوانب الاجتماعية والانفعالية (الحري، 2018). ولذلك فإن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي تصبح ضرورية لمواجهة المشكلات التربوية التي قد تواجه الطلبة باختلاف قدراتهم وميولهم واهتمامهم (القحطاني، 2018). أضف إلى ذلك تنوع أدوات التقييم التي يمكن تنفيذها في مناهج العلوم والتي تدعم تدريس مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، مثل الاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية للطلبة (Guide, 2013).

والمتابع لنتائج الدراسات السابقة يظهر له دور مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في صقل شخصية المتعلم، ونذكر منها: دراسة المطيري وآخرون (2022) التي كشفت عن درجة امتلاك طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان لمهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي، وكشفت النتيجة عن وجود درجة امتلاك كبيرة في تلك المهارات، كما كشفت النتيجة عن وجود فرق دال إحصائيًا في درجة امتلاك هذا النوع من مهارات التعلم في متغير الجنس لصالح الإناث، وهدفت دراسة الحربي وحويل (2021) الكشف عن برامج مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة التعليم العام في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا، وكشفت عن وجود اختلاف في المفهوم وآليات التنفيذ بين البلدين، حيث أظهرت الولايات المتحدة الأمريكية اهتمامًا وتركيزًا كبيرًا في البرنامج، وأكثر منهجية في التنفيذ مقارنة بأستراليا التي ركزت بشكل كبير على الصحة العقلية، والرفاهية الاجتماعية والعاطفية للطلبة. أمّا دراسة مهدي ومحمد (2017) فقد كشفت عن فاعلية برنامج مقترح قائم على كفايات التعلم الاجتماعي والوجداني في تنمية مهارات التعلم الاجتماعي والوجداني لدى عينة من طلبة جامعة المينا بجمهورية مصر العربية، وأظهرت النتيجة تفوق طلبة المجموعة التجريبية، أمّا دراسة الليثي (2017)، فقد خلصت إلى فاعلية برنامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في تنمية مهارات إدارة الغضب لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية لصالح المجموعة التجريبية، وفي دراسة (Cuenca et al., 2023) أظهرت النتيجة وجود مستوى إدراك عالٍ لدى طلبة الصف الثاني عشر بالفلبين عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في جميع محاوره، في حين توصل (Starnes, 2017) في دراسة عن فاعلية برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي بالولايات المتحدة الأمريكية لا سيما في مهارات التفكير اللفظي، والتفكير الكمي لطلبة ما قبل المدرسة في المجموعة التجريبية التي درست البرنامج مقارنة مع أقرانهم في المجموعة الضابطة التي لم تدرس البرنامج. وكشفت دراسة (Durlak et al., 2011) عن فاعلية (213) برنامجًا في التعلم الاجتماعي والانفعالي في تحسن أداء طلبة البالغ عددهم (270) من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية في مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي لديهم، وكذلك في مستوى السلوك والتحصيل الدراسي لديهم.

وفي دراسة أجراها (Allen, 2022) كشفت عن دور تضمين واضح لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الصف الدراسي، في تحسين قدرة (20) طالباً وطالبة من طلبة مرحلة ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية على تحسين التعلم، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي وسلوكياتهم. وأجرى شحات وآخرون (Shahat et al., 2022) دراسة خلصت إلى وجود تصورات سلبية لدى معلمي العلوم بسلطنة عُمان عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، وأظهرت النتيجة أيضاً وجود فرق دال إحصائيًا في متغير الجنس لصالح الذكور، وفي دراسة مشابهة أجرى إي وشنج (Ee & Cheng, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين عن فوائد تطبيق مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي لدى الطلبة في مرحلة ما قبل المدرسة في الصفوف الدراسية، وخلصت الدراسة إلى أن (56%) من المعلمين ذكروا أن هذه النوعية من المهارات ساهمت في تمكين الطلبة

من التعلم الشامل، وغرس القيم إلى جانب مساهمته في حل المشكلات الحياتية، كما يرى المعلمين أن هذه المهارات جعلت الطلبة أكثر تحكماً بأنفسهم وعواطفهم.

ومما سبق عرضه من نتائج لدراسات سابقة، يلحظ التنوع في المراحل الدراسية التي طبقت فيها الدراسات ما بين مراحل ما قبل المدرسة كدراسات (Allen, 2022; Ee, & Cheng, 2016)، ومراحل إعدادية كدراسات (الليثي، 2017؛ Cuenca et al., 2023)، وأيضاً دراسات أخرى طبقت على المراحل الدراسية الجامعية كدراسات (مهدي ومحمد، 2017)، كما يتضح أن أغلب الدراسات ركزت على الكشف على أن الجانب الاجتماعي والانفعالي مهم ويجب تسليط الضوء عليه؛ لما له من انعكاسات على مستوى تعلم الطلبة، كما أنه من المداخل المهمة في التأثير على مشاعر الأفراد واتجاهاتهم. ولقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كتابة إطارها وبناء الأداة، وتتميز هذه الدراسة في كونها تحدد ممارسات المعلمين من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؛ وبهذا فهم يرصدون ما يحتاجونه من ممارسة يجدها مناسبة لهم ولتعلمهم. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة الذين يدرسونهم هؤلاء المعلمين.

تتضمن الدراسة عدد من المصطلحات، هي:

- ممارسة: تعرف بأنها: "مجموعة واسعة من الأنشطة والسياسات لتحقيق نتائج إيجابية في مواقف الأفراد" (Arendale, 2015, p.5). وتعرّف إجرائياً بأنها: ما يمارسه معلمي العلوم من أنشطة واستراتيجيات ووسائل تساهم في تعزيز مهارات التعلم الاجتماعي الانفعالي لدى الطلبة.
- مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي: عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) بأنها: القدرة على ضبط الأفكار، والعواطف، والسلوكيات. حيث تُعنى بكيفية إدارة الأشخاص لعواطفهم، وفهم ذواتهم، والتفاعل مع الآخرين، وهي مهارات تستجيب للتغير من خلال الخبرات التعليمية الرسمية وغير الرسمية (OECD, n.d).

مشكلة الدراسة

أصبح التعليم الأداة الفاعلة لنهضة الأمم وتقدمها، والتي تعتبر أحد أهم الطرائق التي تنمي شخصية الطالب بجميع جوانبها المختلفة، ومع التغيرات الحياتية التي يفرضها التقدم العلمي والتقني أصبح من الضروري اكساب الطلبة المهارات الاجتماعية والانفعالية، وهذا يأتي منسجماً مع أولويات الفلسفة العمانية في إيجاد الشخصية المتكاملة للمتعلم، وتنمية قدراته وميوله واهتماماته (مجلس التعليم سابقاً، 2017)، ورؤية عمان 2040 التي جاءت معززة للقدرة البشرية في القطاع

التعليمي (وزارة الاقتصاد، 2019)، وحسب ما أشارت إليه بعض التقارير العالمية أن 65% من الأطفال الذين يلتحقون بالمدارس الابتدائية، سيعملون في نهاية المطاف في وظائف لا وجود لها اليوم؛ لذلك ينبغي إعداد طلبة اليوم لشغل تلك الوظائف مستقبلاً من خلال اكسابهم مهارات اجتماعية وانفعالية مثل حل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، والوعي بالذات (World Economic Forum, 2016).

ومن خلال عمل الباحثون في مجال تدريس العلوم لاحظوا ندرة استخدام معلمي العلوم للجوانب الاجتماعية والانفعالية في حصص العلوم، وحاجة الطلبة إلى امتلاك مهارات تمكنهم من تنمية اتجاهات إيجابية نحو العلوم، وما أظهرته دراسة الشحات وآخرون (Shahat et al., 2022) من وجود تصورات سلبية لدى معلمي العلوم عن التعلم الاجتماعي والانفعالي.

ولذا تسعى الدراسة إلى التعرف عن مدى ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عُمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي، من وجهة نظر الطلبة، وكذلك الكشف عن درجة الاختلاف في وجهات نظر الطلبة عن ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عُمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي.

كما تكمن أهمية الدراسة في المساهمة في مساعدة معلمي العلوم لمعرفة مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي التي يحتاج لها طلبتهم في حصص العلوم، وتقديم أوجه إفادة لمصممي المناهج في وزارة التربية والتعليم من الدراسة؛ وذلك بهدف تطوير مناهج العلوم وتضمين الجوانب الاجتماعية والانفعالية بشكل صريح فيها، ودعم إقامة المشاغل وورش العمل للمعلمين والمشرفين ومصممي المناهج؛ لزيادة الوعي حول تعزيز تلك الجوانب وأثرها الإيجابي على العملية التعليمية بشكل عام، وتلبية توجهات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة -اليونسكو في تعزيز توجهات الجانب الاجتماعي والانفعالي في تعلم العلوم.

ومن هنا جاءت الحاجة لإجراء هذه الدراسة للوقوف على معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عُمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي، من وجهة نظر الطلبة؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عُمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي، من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والصف الدراسي (التاسع، العاشر)، والتفاعل بينها؟

منهجية البحث وإجراءاته

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، واستخدمه الباحثون في هذه الدراسة من أجل الكشف عن مدى ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة، وعلاقة ذلك بمتغيرات النوع، والصف الدراسي.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون أفراد عينة الدراسة من (1470) طالب وطالبة من طلبة الصف التاسع والعاشر الأساسي بسلطنة عُمان، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وطُبقت الأداة على أفراد العينة، وإشراف معلمي عدد من مواد مختلفة، وقد رُوِيَ في اختيار الطلبة التنوع في محافظاتهم التعليمية، وصفوفهم الدراسية، حيث اختيروا من طلبة الصفين التاسع والعاشر؛ لمعرفة ما إذا ثمة هناك اختلافات في مستويات الطلبة، وخصائصهم العمرية في مرحلة المراهقة، وتأثيرها على وجهات نظرهم عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، ويُبيّن جدول 1 توزيع أفراد العينة؛ تبعاً لمتغيرات الدراسة.

جدول 1

توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		التكرارات	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	720	49
	أنثى	750	51
	المجموع	1470	100
الصف الدراسي	التاسع	720	49
	العاشر	750	51
	المجموع	1470	100
المحافظة التعليمية	الداخلية	300	20.4
	شمال الباطنة	300	20.4
	مسقط	300	20.4
	جنوب الشرقية	200	13.6
	جنوب الباطنة	200	13.6
	شمال الشرقية	170	11.6
	المجموع	1470	100

أداة الدراسة

أُعدت أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة (الليثي، 2017؛ Durlak et al., 2021)، وتكوّن المقياس في صورته الأولى من (27) عبارة موزعة على خمسة محاور رئيسية؛ هي: تعزيز الوعي الذاتي، وقد تكونت في صورته الأولى من (5) عبارات، وإدارة

الذات، وتكون من (5) عبارات، والوعي الاجتماعي وتكون من (6) عبارات، والعلاقات الاجتماعية، وتكون من (7) عبارات، واتخاذ القرارات المسؤولة، وتكون من (4) عبارات، واعتمدت الدراسة في سُلَّم الإجابات على مقياس ليكرت الخماسي؛ بحيث أُعْطِيَتْ دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات ، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجتان، وأبداً (1) درجة واحدة. وتمَّ التَّحَقُّق من صدق الأداة بطريقتين: الأولى من خلال صدق المحكِّمين؛ حيث عُرِضَت الاستبانة على (7) محكِّمين من مشرفي وخبراء مناهج مادة العلوم، وعلم النفس، وأكاديميين من جامعة السلطان قابوس، وأقرَّ المحكِّمون الاستبانة كما هي؛ مع وجود بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات. أمَّا الثانية، فتتمثَّل في صدق تمايز المفردات، حيث حُسِبَتْ من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال على حِدة، والدرجة الكلية للاستبانة، فبلغت في المحور الأول (0.833**) ، وفي المحور الثاني (0.827**)، وفي المحور الثالث (0.895**)، وفي المحور الرابع (0.895**)، وفي المحور الخامس (0.855**)، وحُسِبَ معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لمجالها، وجاءت قيم معاملات الارتباط كما يظهرها جدول(2).

جدول 2

قيم معاملات الارتباط لعبارات الاستبانة

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
1	**0.796	11	**0.762	21	**0.686
2	**0.678	12	**0.734	22	**0.716
3	**0.604	13	**0.773	23	**0.694
4	**0.857	14	**0.649	24	**0.888
5	**0.722	15	**0.701	25	**0.738
6	**0.748	16	**0.754	26	**0.730
7	**0.608	17	**0.719	27	**0.854
8	**0.649	18	**0.717		
9	**0.636	19	**0.719		
10	**0.602	20	**0.662		

أمَّا ثبات الاستبانة، فتتحقق منه من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من طلبة الصفين التاسع والعاشر من خارج العينة الفعلية للدراسة، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول 3

قيم ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة

المحور	قيمة ألفا كرونباخ
تعزيز الوعي الذاتي	0.780
إدارة الذات	0.659
الوعي الاجتماعي	0.821

المحور	قيمة ألفا كرونباخ
العلاقات الاجتماعية	0.826
اتخاذ القرارات المسؤولة	0.816
الثبات العام	0.939

يتضح من قيم ألفا كرونباخ في جدول 3 أن الأداة صالحة للتطبيق الفعلي، ولتحديد درجة الممارسة؛ حُسب طول الفئة، فكان درجة تقدير الممارسة كبيرة جدًا، إذا تراوحت قيم المتوسط الحسابي بين 5.00 إلى 4.2، وكبيرة إذا تراوحت بين 4.19 إلى 3.4، ومتوسطة إذا تراوحت بين 3.39 إلى 2.6، وقليلة إذا تراوحت بين 2.59 إلى 1.8، وقليلة جدًا إذا تراوحت بين 1.79 إلى 1.00.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المستقل .

- الجنس، وله مستويان: (ذكور، إناث).
- الصف الدراسي، وله مستويان: (التاسع، العاشر).

التابع.

ممارسة معلمي العلوم لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة.

إجراءات الدراسة

- الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة؛ للاستفادة منها في إثراء الإطار النظري والإجرائي للدراسة الحالية.
- بناء أداة الدراسة المتمثلة في استبانة مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي والذي تكونت من خمسة محاور، هي: (الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، العلاقات الاجتماعية، اتخاذ القرارات المسؤولة).
- التأكد من الخصائص السيكرومترية لأداة الدراسة، حيث استُخدمت طريقتين لحساب صدق الاستبانة، هُما: صدق الظاهري (المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي، واستُخدمت أيضًا طريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لحساب ثباتها؛ بغرض التأكد من صلاحية الأداة للتطبيق الفعلي.

- العمل بإجراءات الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة، فقد تَمَّتْ مخاطبة المحافظات التعليمية (الداخلية، وشمال الباطنة، مسقط، جنوب الشرقية، جنوب الباطنة، شمال الشرقية) بشأن تطبيق الدراسة البحثية.
- تحديد المدارس المشاركة في تطبيق الدراسة البحثية من المحافظات التعليمية (عينة الدراسة).
- أخذ موافقة الطلبة قبل التطبيق مع ضمان عدم الإفصاح عن بياناتهم الشخصية.
- تطبيق أداة الدراسة على الطلبة (عينة الدراسة)، حيث استمر التطبيق ما يقارب (3) أشهر.
- إدخال البيانات التي تم جمعها وترميزها باستخدام برنامج (SPSS)، وتحليل البيانات، وتفسيرها في ضوء الأدب النظري، والدراسات السابقة، وفي ضوءها قُدِّمَتِ التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور المقياس.
- إيجاد قيمة ويلكس لمبدأ، وتحليل التباين الثلاثي المتعدد (MANOVA) لقياس استجابات أفراد العينة حول عبارات المقياس وفقاً لمتغيرات: الجنس (ذكر، أنثى)، والصف الدراسي (التاسع، والعاشر).

نتائج البحث

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: الذي نَصَّ على: "ما درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي من وجهة نظر الطلبة؟" وللإجابة عن السؤال؛ استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة، كما يُظهِرُها جدول 4.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة ككل

المرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	محاور المقياس
1	0.749	3.71	تعزيز الوعي الذاتي
3	0.878	3.32	إدارة الذات
2	0.890	3.34	الوعي الاجتماعي
5	0.904	3.02	العلاقات الاجتماعية
4	0.933	3.29	اتخاذ القرارات المسؤولة
	0.706	3.34	المتوسط العام

يَتَبَيَّنُ من نتائج جدول 4 أنَّ درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة متوسطة في المتوسط العام؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (3.34)، بانحراف معياري بلغ (0.706)، وتظهر نتائج الدراسة أيضًا أن محور تعزيز الوعي الذاتي جاء كأكثر محور من حيث درجة ممارسة المعلمين له وبدرجة عالية كما يراها الطلبة، أما المحاور الأربعة الأخرى فجاءت بدرجة متوسطة، وهي: محور الوعي الاجتماعي بمتوسط (3.34)، ثم محور إدارة الذات بمتوسط (3.32)، وجاء محوري اتخاذ القرارات المسؤولة والعلاقات الاجتماعية في المرتبة الرابعة والخامسة بمتوسطين حسابيين بلغا (3.29)، و(3.02) على التوالي.

وفي الآتي عرض نتائج استجابات أفراد العينة في عبارات كل محور من محاور الاستبانة على حدة كما يظهرها جدول 5.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لعبارات محاور الاستبانة

المحور	العبرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة
تعزيز الوعي الذاتي	يقدم خدمات إرشادية فعالة للطلبة الذين يظهرون مستويات متدنية من تقدير الذات.	3.35	1.127	7
	يراعي البيئة الفيزيائية في الصف والمدرسة، مثل: النظافة، والتهوية، وعدم الاكتظاظ، وغيرها.	3.73	1.209	2
	يلفت نظر الطلبة إلى السلوكيات الشخصية والاجتماعية غير المقبولة وحثهم على العزوف عنها.	3.70	1.255	3
	يستخدم عبارات التشجيع والتحفيز على السلوكيات الإيجابية الصادرة من الطلبة.	3.63	1.253	4
	ينادي الطلبة بأسمائهم الحقيقية حين يوجه إليهم الأسئلة، أو يكلفهم بأي واجب من الواجبات المدرسية.	4.14	1.149	1
إدارة الذات	يتعامل مع إخفاقات الطلبة باعتبارها أجزاء طبيعية من عملية التعلم، وليس كمؤشر على الضعف والفشل.	3.44	1.281	6
	يثير دافعية الطلبة نحو التعلم من خلال عبارات التحفيز، وتذكيرهم بلحظات النجاح وبأهدافهم التي يسعون لتحقيقها.	3.47	1.259	5
	يتجنب الألفاظ الجارحة للطلبة حتى لا ينخفض إقبالهم على التعلم.	3.59	1.840	2
	يحفز الطلبة على القيام بأنشطة بدنية أو تمارين الاسترخاء؛ لتخفيف الضغوطات النفسية لديهم قبل الاختبارات.	2.37	1.369	3
	يشجع الطلبة على إنجاز المهام والأنشطة التعليمية خلال وقت زمني محدد.	3.73	1.225	1
	يشجع الطلبة على تفهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم.	3.32	1.245	4
	يشجع الطلبة على تبادل الأفكار والآراء وتقبل وجهات النظر.	3.56	1.444	2

المحور	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة
الوعي الاجتماعي	يدعم ويرشد الطلبة الذين يواجهون صعوبات خاصة، مثل: إساءة المعاملة، والتفكك الأسري، وغيرها.	3.02	1.354	6
	يراعي قدرات الطلبة المختلفة.	3.49	1.294	3
	يهتم بأسئلة الطلبة ويحترم آرائهم، ويشجعهم على طرح الأسئلة وإبداء الرأي بحرية.	3.74	1.293	1
	يشجع الطلبة على ممارسة العمل التطوعي داخل المدرسة والمجتمع.	2.93	1.350	7
	يساعد الطلبة على حل الخلافات فيما بينهم بطرق سلمية، وتعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلبة.	3.28	1.417	5
	يستخدم مجموعات التعلم التعاوني بدلاً من التعلم الفردي.	3.33	1.276	1
	يستقبل الطلبة بابتسامة، وصوت هادئ ومسموع.	3.10	1.412	3
	يشجع الطلبة على القراءة عن الصداقة، والكتابة عنها، وممارستها من خلال لعب الدور.	2.67	1.414	6
	ينظم البيئة الصفية وجدول الأنشطة اليومية على نحو يهيئ الفرص للطلبة للتفاعل مع زملائهم، مثل: استخدام أنشطة وألعاب جماعية.	2.84	1.321	4
	يهتم ببناء علاقات بناءة مع الطلبة من خلال الإصغاء الجيد لهم، والاهتمام بهم، والتعاطف معهم.	3.18	1.318	2
اتخاذ القرارات المسؤولة	يخصص وقتاً من الحصص للحديث مع الطلبة بشكل فردي أو كمجموعات.	2.76	1.373	5
	يشجع الطلبة على تحمل المسؤولية عن سلوكهم، وتطوير الرغبة والالتزام لديهم بالتغيير.	3.46	1.232	1
	يتيح للطلبة المشاركة في اختيار الأنشطة.	3.07	1.330	4
	يحث الطلبة على تأدية مهام فردية بشكل مستقل.	3.41	1.215	2
	يساعد الطلبة على تطوير قدراتهم في صنع القرار، وقبول نتائج الاختبارات.	3.22	1.401	3

تشير النتائج من جدول 5 أن ممارسات معلمي العلوم حول تطبيق مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، من وجهة نظر الطلبة تراوحت في المتوسط بين (4.14 - 2.67)، وهي جميعها تقع في درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة، ما عدا العبارة " يحفز الطلبة على القيام بأنشطة بدنية أو تمارين الاسترخاء؛ لتخفيف الضغوطات النفسية لديهم قبل الاختبارات" حيث جاءت ممارسة معلمي العلوم لها بدرجة قليلة بمتوسط حسابي بلغ (3.27)، وهذا يعني أن تطبيق معلمي العلوم لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة جاءت متوسطة بشكل عام.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: الذي نصَّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائية في ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي، من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والصف الدراسي (التاسع، العاشر)، والتفاعل بينها؟ وللإجابة عن السؤال؛ استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة، كما يُظهرها جدول 6.

جدول 6

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، وفقاً لمتغيرات (الجنس، الصف الدراسي)

محاور المقياس	الجنس		الصف الدراسي					
	ذكور		إناث		التاسع		العاشر	
	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
تعزيز الوعي الذاتي	0.757	3.63	0.735	3.78	0.723	3.79	0.766	3.63
إدارة الذات	0.881	3.30	0.875	3.34	0.896	3.413	0.853	3.24
الوعي الاجتماعي	0.886	3.28	0.889	3.41	0.837	3.44	0.929	3.25
العلاقات الاجتماعية	0.886	3.05	0.920	3.00	0.880	3.15	0.909	2.90
اتخاذ القرارات المسؤولة	0.909	3.31	0.955	3.28	0.902	3.37	0.955	3.22

يتبين من جدول 6 وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة، وللتعرف على مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، والتأكد من مصدرها، أحتسبت قيمة ويلكس لمبدا (Wilks Lambda) كما في جدول 7.

جدول 7

قيمة ويلكس لمبدا لاستجابات أفراد العينة، وفقاً لمتغيرات (النوع، والصف الدراسي)

مصدر التباين	قيمة ويلكس لمبدا	قيمة ف المحسوبة	درجات الحرية	درجة حرية الخطأ	القيمة الاحتمالية
الجنس (أ)	0.969	9.36	5	1462	*0.000
الصف الدراسي (ب)	0.978	6.70	5	1462	*0.000
(أ) × (ب)	0.995	1.42	5	1462	0.213

*دالة عند مستوى (α=0.05)

يتضح من جدول 7 أن قيم (ف) المحسوبة على قيم ويلكس لمبدا، تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0,05) تعزى إلى متغير الجنس، والصف الدراسي. ولم تظهر النتيجة أي تفاعل بين المتغيرين. ولتحديد اتجاه تلك الفروق، أستخدمت نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (MANOVA) كما هو مبين في جدول 8.

جدول 8

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (MANOVA) لاستجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيرات (الجنس، والصف الدراسي)

مصدر التباين	محاور الاستدامة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	القيمة الاحتمالية
الجنس	تعزيز الوعي الذاتي	7.265	1	7.265	13.176	*0.001
	إدارة الذات	0.253	1	0.253	0.331	0.565
	الوعي الاجتماعي	5.864	1	5.864	7.520	*0.006
	العلاقات الاجتماعية	1.584	1	1.584	1.981	0.159
	اتخاذ القرارات المسؤولة	0.601	1	0.601	0.695	0.405

مصدر التباين	محاو الاستدامة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	القيمة الاحتمالية
الصف الدراسي	تعزيز الوعي الذاتي	8.606	1	8.606	15.607	*0.001
	إدارة الذات	10.738	1	10.738	14.070	0.0010*
	الوعي الاجتماعي	12.608	1	12.608	16.170	*0.001
	العلاقات الاجتماعية	24.704	1	24.704	30.909	*0.001
	اتخاذ القرارات المسؤولة	8.547	1	8.547	9.889	*0.002
	تعزيز الوعي الذاتي	808.34	1466	0.551		
	إدارة الذات	1118.82	1466	0.763		
	الوعي الاجتماعي	1143.09	1466	0.780		
	العلاقات الاجتماعية	1171.70	1466	0.799		
	اتخاذ القرارات المسؤولة	808.34	1466	.5510		

*دالة عند مستوى (α=0.05)

يتضح من نتائج جدول 8 وجود فرق دال إحصائيًا في متغير الجنس (ذكور، إناث) في محور تعزيز الوعي الذاتي ومحور الوعي الاجتماعي لصالح الإناث، وفي متغير الصف الدراسي (التاسع، والعاشر)، كشفت النتيجة عن وجود فرق دال إحصائيًا في جميع المحاور الخمسة للمقياس لصالح الصف التاسع.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول

ما درجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي من وجهة نظر الطلبة؟ أظهرت النتيجة إلى أن رجة ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة متوسطة في المتوسط العام، وتعزى هذه النتيجة إلى أن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي لم تمارس في الموقف الصفّي بشكل واضح وفاعل، وقد يعود ذلك إلى قلة معرفة المعلمين وتصوراتهم حولها؛ لعدم تعرضهم لها ضمن برنامج الإعداد في مؤسسات التعليم العالي بشكل كافٍ؛ حيث كشف دراسة (Shahat et al., 2022) أن تصورات المعلمين عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي جاءت سلبية. وقد تكون كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها المعلمين تحول دون اهتمامهم لممارسة هذا النوع من المهارات، وكثافة المناهج الدراسية تجعل من المعلمين التركيز على المهارات التي تسهل عرض الموضوعات الواردة في المنهاج بطريقة سهلة يستوعبها الطلبة أكثر من انشغالهم بالمهارات الشخصية والانفعالية لهم.

ففي محور تعزيز الوعي الذاتي جاءت العبارة "ينادي الطلبة بأسمائهم الحقيقية حين يوجه إليهم الأسئلة، أو يكلفهم بأي واجب من الواجبات المدرسية" كأعلى متوسط بلغ (4.14) وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذه النتيجة منطقية في ظل التواصل المباشر بين المعلم وطلّبه واحتكاكه المباشر

معهم في الموقف الصفّي؛ مما يجعله سريع الحفظ لأسمائهم، لاسيما الطلبة المجيدون، ومن هم أقل من ذلك في المستوى التحصيلي، كما يتمكن المعلم من فهم شخصياتهم أيضًا بمرور الوقت، فيميز بين الطالب المشاكس والآخر الخجول، بينما جاءت العبارة "يقدم خدمات إرشادية فعالة للطلبة الذين يظهرون مستويات متدنية من تقدير الذات" كأقل متوسط حسابي ضمن عبارات المحور والبالغ (3.35)، وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن أغلب خدمات الإرشاد المقدمة للطلبة تقدم لهم من قبل الأخصائي الاجتماعي والنفسي؛ فلا يعتري المعلم أي اهتمام في تقديمها للطلبة إلا ما ندر، كما أن توقيت الحصة الدراسية قد لا يسمح بذلك، أضف إلى ذلك ارتباط المعلم بعدد أكبر من الطلبة الأمر الذي يحول دون وجود متابعة دقيقة تعنى بالجوانب الاجتماعية والانفعالية بشكل كبير.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Allen, 2022) من حيث الدور الذي تسهم به مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في رفع مستوى التحصيل، حيث كشفت الدراسة عن تحسين قدرة (20) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية على التعلم ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي وسلوكياتهم.

وفي محور إدارة الذات حصلت العبارة "يشجع الطلبة على إنجاز المهام والأنشطة التعليمية خلال وقت زمني محدد" على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.73)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وفي المقابل بلغ المتوسط الحسابي أدنى قيمة له (2.37) وبدرجة ممارسة قليلة في العبارة "يحفز الطلبة على القيام بأنشطة بدنية أو تمارين الاسترخاء؛ لتخفيف الضغوطات النفسية لديهم قبل الاختبارات" ويمكن إرجاع سبب هذه النتيجة إلى : بالنسبة للعبارة الأعلى متوسطًا يعد عامل الوقت مهما في العملية التعليمية، فالحصة الدراسية محددة بزمان معين، والاختبارات، والواجبات المنزلية والأنشطة الصفية جميعها يؤديها الطلبة في وقت محدد له، فالمعلم بدوره يثني على الطلبة الذين حصدوا نتائج مشرفة في الأعمال المقدمة من خلال تكريمه في طابور الصباح، أو من خلال حفلات التكريم التي تقيمها المدرسة. فالطالب يعايش هذا الحدث؛ لذلك جاءت استجابتهم لهذه العبارة مرتفعة. أمّا العبارة التي حصلت على متوسط أقل، فالطلبة يرون أن المعلمين لا يطلبون منهم تأدية التمارين قبل الاختبار ربما لأن المعلم لم يعتاد بشكل دائم تحفيز طلبته بذلك قبل الاختبار، ولذلك لا يعد هذا الأمر ضروريًا، كما أن معلم المادة في العادة لا يكون هو المراقب على الطلبة في اختبار مادته، أو مروره بأكثر من صف لتقديم التوجيه المناسب للطلبة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الليثي (2017) التي خلصت إلى فاعلية برنامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في تنمية مهارات إدارة الغضب لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية لصالح المجموعة التجريبية، ونتيجة دراسة (Starnes, 2017)، التي خلصت إلى فاعلية برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي في

ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي بالولايات المتحدة الأمريكية، لا سيما في مهارات التفكير اللفظي، والتفكير الكمي لطلبة ما قبل المدرسة في المجموعة التجريبية.

وفي ما يخص المحورين الثالث والرابع المتعلقان بالجوانب الاجتماعية، والتي تشمل جزئيين مهمين وهما: الوعي والعلاقات الاجتماعية، فإنه على الرغم من أهمية هذا الجانب في الموقف الصفّي، إلا أن درجة ممارسة المعلمين جاءت متوسطة بشكل عام فيهما كما يراه الطلبة، ففي محور الوعي الاجتماعي حصلت العبارة "يهتم بأسئلة الطلبة ويحترم آرائهم، ويشجعهم على طرح الأسئلة وإبداء الرأي بحرية" على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.74)، بينما العبارة "يشجع الطلبة على ممارسة العمل التطوعي داخل المدرسة والمجتمع" على أقل متوسط حسابي بلغ (2.93)، وفي محور العلاقات الاجتماعية، حصلت العبارة "يستخدم مجموعات التعلم التعاوني بدلاً من التعلم الفردي" على أعلى متوسط (3.33)، والعبارة "يشجع الطلبة على القراءة عن الصداقة، والكتابة عنها، وممارستها من خلال لعب الدور" على أقل متوسط (2.67). وإجمالاً، فإن أغلب الممارسات التي ينفذها المعلم في هذين المهارتين من مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي (الوعي الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية)، مثل تشجيعهم على طرح الأسئلة، وتفعيل مجموعات التعلم التعاوني، تأتي بمتوسّطات عالية نوعاً ما مقارنة مع تلك التي تتعدى قاعة الصف كالأعمال التطوعية، والقراءة عن الصداقة وغيرها؛ كونها تمثل إستراتيجيات وأساليب تدريس مألوفة لدى الطلبة، ويحرص المعلمون على توظيفها بشكل مستمر في الحصة الدراسية لمناسبتها الكثير من أهداف التعلم لاسيما إستراتيجية التعلم التعاوني، وفي المقابل تمثل الأعمال التطوعية جزءاً من الأنشطة المدرسية التي يمارسها الطلبة خارج الصف الدراسي إلا في بعض الحالات نظراً لإرتباطها بأنشطة مدرسة أخرى كنشاط الإذاعة، واستغلال وقت حصص الاحتياطي، أو في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة وغيرها. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره Jones & Bouffard, 2012) من أن هناك مهارات للتعلم الاجتماعي والانفعالي لابد من تعزيز الطلبة بها تحدث في الملاعب والممرات وخارج الصف الدراسي، لأنها عادة ما تكون خارج نطاق المعلم وإشرافه.

أما المحور الخامس والأخير فجاءت العبارة "يشجع الطلبة على تحمل المسؤولية عن سلوكهم وتطوير الرغبة والالتزام لديهم بالتغيير" كأعلى عبارة في متوسطها الحسابي، حيث بلغ (3.46)، بينما حصلت العبارة "يتيح للطلبة المشاركة في اختيار الأنشطة" على أقل متوسط بلغ (3.07). ويمكن أن نعزي سبب هذه النتيجة إلى أن التجارب العلمية التي ينفذها المعلم مع طلبته وكذلك استراتيجيات التدريس، لاسيما تلك القائمة على التعلم النشط، وكذلك الخطط الإثرائية والعلاجية الخاصة بالطلبة دون المستوى التحصيلي وأقرانهم من الطلبة المجيدين، والتي تساعد في آت واحد على تقمص بعض الأدوار القيادية التي تجعلهم في موضع

المسؤولية، والتغيير نحو الأفضل، ناهيك عن التجارب التي يطبقها الطلبة في مختبرات العلوم والتي تساعدهم على اتخاذ القرارات بشأن الظاهرة العلمية المدروسة، وتتيح لهم تطبيق التجربة بشكل مستقل. أما عن العبارة ذات المتوسط الأقل فربما يرجع السبب في ذلك إلى أن أغلب الأنشطة التي تقدم للطلبة يختارها المعلم بناءً على أهداف الوحدات الدراسية؛ ولذلك لا يشارك طلبته في اختيارها إلا ما ندر، لإرتباطه بمدة زمنية معينة لإنجاز زمن التعلم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

هل توجد فروق دالة إحصائية في ممارسة معلمي العلوم بسلطنة عمان لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي في الموقف الصفّي، من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والصف الدراسي (التاسع، العاشر)، والتفاعل بينها؟ أظهرت النتيجة وجود فرق دال إحصائياً في متغير الجنس (ذكور، إناث) في محور تعزيز الوعي الذاتي ومحور الوعي الاجتماعي لصالح الإناث، وفي متغير الصف الدراسي (التاسع، العاشر)، لصالح الصف التاسع في جميع المحاور. ويمكن نعزي أسباب ذلك وفقاً لكل متغير على حدة كالآتي:

أولاً: متغير الجنس (ذكر، أنثى).

جاءت النتائج بوجود فرق دال إحصائياً في متغير الجنس في المحورين الأول والثالث لصالح الإناث، بسبب أن المعلمات أكثر ممارسة لتعزيز الجوانب العاطفية والوجدانية مقارنة بالمعلمين، كما أن الفئة العمرية للإناث (الصف التاسع والعاشر) هن في سن المراهقة؛ وبالتالي العواطف أكثر ظهوراً، ولذا تجدهن أكثر إحساساً ومعايشة للجوانب النفسية مع زميلاتهن ومعلماتهن، وفي ذات الوقت أكثر تنافساً في الحصول على درجات أعلى، وأكثر مهارة في انتهاء الواجبات في الوقت المحدد، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المطري (2022)، التي كشفت وجود فرق دال إحصائياً في درجة امتلاك هذا النوع مهارات التعلم في متغير الجنس لصالح الإناث.

ثانياً: متغير الصف الدراسي (التاسع، العاشر).

كشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً في متغير الصف الدراسي في جميع المحاور لصالح الصف التاسع؛ وذلك كون مرحلة الصف التاسع، والتي تحدد في سن (15) سنة، هي مرحلة الصراع بين الطفولة والنضج، والتي تظهر فيها الخصائص العاطفية بشكل واضح، كما تتميز هذه المرحلة بتأكيد ذات الطالب مع خلال مسيرة الجماعة، وزيادة الحساسية من المواقف التي تواجههم (الرويشدي، 2013). كما أن مرحلة الصف التاسع هي أول مرحلة يدرس فيها الطلبة العلوم في ثلاثة مواد منفصلة (أحياء، كيمياء، فيزياء)، وبالتالي شعورهم بنوع من الضغوطات والخوف؛ الأمر الذي تظهر فيه الحاجة لتطبيق مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

فى ضوء النتائج، توصى الدراسة الآتى:

1. تنفيذ ورش تدريبية لمعلمي العلوم عن مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، وكيفية توظيفها في الموقف الصفّي.
2. تنفيذ برامج مدرسية تعنى بتقديم الدعم الشامل للطلبة، لتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والانفعالية في البيئة المدرسية.
3. توظيف التقنيات الحديثة في عرض مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي ضمن الأنشطة في الموقف الصفّي.

كما تقترح الدراسة الآتى:

1. تحليل كتب مواد العلوم لجميع المراحل الدراسية للكشف عن مدى تضمينها لمهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي.
2. قياس فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين قائم على مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي، وأثرها على ممارستهم التدريسية والتحصيل الدراسي لطلبتهم.

الشكر والتقدير: يود الباحثون تقديم الشكر والتقدير لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي والإبتكار بسلطنة عمان على دعمها لهذا البحث من خلال المشروع الممول من قبلها تحت رقم (RC/GRG-EDU/CUTM/20/02).

المراجع العربية

- أبوالنصر، مدحت محمد. (2017). *الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي*. المجموعة العربية.
- الحري، بيان محمد راجب. (2018). *أثر تدريس الفيزياء باستخدام نموذج وودز Woods في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الفيزياء في المرحلة الأساسية العليا* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت.
- الحري، مروة. وحويل، ايناس (2021). برامج تنمية مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي لدى طلاب التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا-دراسة مقارنة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5(22)، 407-434. [10.21608/jasep.2021.181143](https://doi.org/10.21608/jasep.2021.181143)
- الرويشدي، رحمة (2013). *الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة* [رسالة ماجستير منشورة]، جامعة نزوى.
- القحطاني، ناصر عايض ناصر. (2018). *أثر برنامج تعليمي قائم على التعامل بين الرحلات المعرفية عبر Quest Web وبيئة التعليم البنائية في اكتساب مهارات حل المشكلات والتفكير العلمي والاتجاهات نحو مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في السعودية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية.
- الليثي، أحمد (2017). *فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارة إدارة الغضب لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية*. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 27(95)، 49-82.
- مجلس التعليم (2017). *فلسفة التعليم في سلطنة عمان*. سلطنة عمان.
- المطري، علي والمقبالية، موزة، والمعوالية، إيمان (2022). *درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان*. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 11(4)، 902-933. <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.4.12>
- مهدي، أحمد ومحمد، عبد الحميد (2017). *فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني*. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 33(6)، 446-486.
- وزارة الاقتصاد (2019). *وثيقة رؤية عمان 2040*. سلطنة عُمان.
- Abu Al-Nasr, M. (2017). *Social service in the school field* (In Arabic). Arab Group.
- Al-Harbi, B. (2018). *The effect of teaching physics using the Woods model on students' achievement and their attitudes toward physics in the upper elementary stage* [Unpublished Master's Thesis] (In Arabic). Al-Bayt University,
- Al-Harbi, M & Wahail, E. (2021). *Programs for developing social and emotional learning skills among general education students in the United States of America and Australia - a comparative study* (In Arabic). *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5 (22), 407-434. [10.21608/jasep.2021.181143](https://doi.org/10.21608/jasep.2021.181143)

- Al-Laithi, A. (2017). The effectiveness of a social-emotional learning program in developing anger management skills among a sample of middle school students (In Arabic). *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 27(95), 49-82.
- Allen, A. (2022). *The Positive Impact of Social and Emotional Learning* [Published master's thesis], Northwestern College,
- Al-Matari, A; Al-Muqbaliyya, M, & Al-Muawliyya, I. (2022). The degree to which students possess social and emotional learning competencies in second-cycle basic education schools in the Sultanate of Oman (In Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, 11(4), 902-933. <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.4.12>
- Al-Qahtani, N. (2018). *The effect of an educational program based on the interaction between cognitive journeys via Quest Web and the constructivist learning environment on the acquisition of problem-solving skills, scientific thinking, and attitudes toward science among third-year intermediate students in Saudi Arabia* (In Arabic). [unpublished doctoral dissertation], University of Jordan.
- Al-Ruwaishidi, R. (2013). *Guidance needs of students in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman in the South Al Batinah Governorate* (In Arabic) [published master's thesis], University of Nizwa.
- Arendale, D. R. (2015). *MAEPOPP Center 2015 Best Education Practices Directory*. Online Submission.
- Blad, E., & Felton, E. (2019). Best practices in socialemotional learning. Prepared for WASA School Information and Research Service. Hanover Research.
- Board of Education (2017). *Philosophy of education in the Sultanate of Oman* (In Arabic). Sultanate of Oman.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2019). *Core SEL competencies*. <https://casel.org/core-competencies/>.
- Cuenca, CH; Cacao, E. & Erica, A. (2023). Social-Emotional Learning Competencies and Its Relation to Reasoning Skills: Moderating Effect of Academic Strand. *International Journal of Educational Management and Development Studies*, 4(2), 88-114. <https://doi.org/10.53378/352982>
- 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.

- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Ee, J., & Cheng, Q. L. (2016). Teachers' perceptions of students' social-emotional learning and their infusion of SEL. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 1(2), 59-72. <http://dx.doi.org/10.12785/jtte/010201>
- Elias, M. (2003). *Academic and social-emotional learning: Educational practices series-11*. Geneva, Switzerland: International Academy of Education and International Bureau of Education.
- Greenberg, M., Weissberg, R., O'Brien, M., Zins, J., Fredericks, L., Resnik, H., et al. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
- Guide, C. A. S. E. L. (2013). Effective social and emotional learning programs. *Preschool and Elementary School*, 9, 811-831.
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies. Social Policy Report. Society for Research in Child Development. 26(4).
- Mahdi, A & Mohamed, A. (2017). The effectiveness of a program based on social-emotional learning competencies in developing learning motivation and social-emotional learning skills (In Arabic). *Journal of the College of Education (Assiut)*, 33(6), 446-486.
- Ministry of Economy (2019). *Oman Vision 2040 document (In Arabic)*. Sultanate of Oman.
- National Research Council. (2012). *A framework for k-12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas*. Washington, D.C: The National Academies Press.
- National Research Council. (2012). *A framework for k-12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas*. Washington, D.C: The National Academies Press.
- Oberle, E., Domitrovich, C., Meyers, D., & Weissberg, R. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework of schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 46, 277-297.

- Oberle, E., Domitrovich, C., Meyers, D., & Weissberg, R. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework of schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Educations*, 46, 277-297.
- OECD. (n.d.). *Social and Emotional Skills – Well-being, connectedness, and success*. <https://unesdoc.unesco.org/arki/48223/pf0000232998>.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The future of children*, 137-155.
- Shahat, M. A., Ambusaidi, A. K., Al-Busaidi, A., & Al-Qulhati, M. (2022). Science Teachers' Perceptions of Social-Emotional Learning: Lessons from Oman. *Alberta Journal of Educational Research*, 68(4), 515-536.
- Starnes, L. (2017). *Effects of social-emotional education on pre-kindergarten student academic achievement*. [Published doctoral Thesis], Liberty University.
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship education: Topics and learning objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/arki/48223/pf0000232998>.
- Weare, K., & Gray, G. (2003). *What works in developing children's emotional and social competence and well-being?* (Research Report NO. 456). Nottingham, UK: Department of Educational and Skills.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Wallberg, H. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.