كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني

إعـــــــــداد

د/ رشا أحمد مهدي
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية- جامعة المنيا
Rasha_mahdy@mu.edu.eg

د/ هناء عبد الحميد محمد
مدرس المناهج وطرق التدريس(علم النفس)
كلية التربية ــ جامعة المنيا
Hanaa.abd-elhameed@mu.edu.eg

﴿ المجلد الثالث والثلاثين– العدد السادس – أغسطس ٢٠١٧م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى فعالية البرنامج المقترح في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني ، وللتحقق من ذلك تم تصميم البرنامج في ضوء كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني وبناء مقياس دافعية التعلم ومقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني (إعداد الباحثتان) وتكونت عينة البحث من(١٠٠) طالب وطالبة، بواقع (٥٠) طالب مجموعة تجريبية و(٥٠) طالب مجموعة ضابطة، وتم تطبيق أدوات القياس قبلياً على المجموعتين ثم تدريس البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية في حين أن المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وتم تحليل نتائج البحث، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى٠.٠١بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية التعلم ومقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لصالح المجموعة التجريبية وامكانية التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال درجات طلاب المجموعة التجريبية فى مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

الكلمات المفتاحية: البرنامج –كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني –دافعية التعلم

Abstract

The present paper aimed to investigate the effectiveness of social emotional learning competencies – based – program in improving learning motivation and social emotional learning skills. To achieve the purposes of the paper, a program and two scales were developed by the two researchers. The sample consisted of 100 male and female students enrolled in the academic year 2015/ 2016. divided into two groups: 50 students for an experimental group and 50 students for a control group. The pre- application of the tools of the study was done for both groups. the emotional learning competencies – based – program was taught to the experimental group only while the teaching control group using the normal methods. The results showed that there is statistically significant differences between the means of the scores of the students in the experimental group and their counterparts in the control group in the post application of testing of learning motivation scale and social emotional learning skills scale for the sake of the students in the experimental group. And learning motivation can be predicted through social emotional learning skills.

Key Words: Program, social emotional learning competencies, learning motivation

المقدمة:

لقد شهدت مؤسسات التعليم في الوقت الحاضر انتشار قضايا خطيرة تتحدى النمو والتطور الصحي للطلاب، في شتى المراحل الدراسية؛ مما أدى إلى ارتفاع معدلات الفقر والفشل الدراسي والتسرب من المدارس والترهيب والغش وتعاطي المخدرات والعنف والسلبية .....، فأصبح تطوير المنظومة التعليمية وتغيير النمط السائد في المؤسسات التعليمة ضرورة ملحة ينادي بها جميع المهتمين بالعملية التعليمية من خبراء ، معلمين ، أولياء أمور ، طلاب ،.....

وباستقراء الدراسات السابقة في مختلف الدول وجد أن مثل تلك المشكلات عانت منها مختلف الدول في العقود القليلة الماضية ، حيث أشار كل من (Catalano et al. 2002; Greenberg et al. 2003; Cicchetti et al. 2000; Durlak 1997; Weissberg and Greenberg, 1998) إلى أن معاناة المؤسسات التعليمية من انتشار معدلات العنف والجريمة والمخدرات... ، مما يفرض ضرورة تلبية احتياجات الطلاب وتعزيز الأداء الأكاديمي لديهم ، وتم بذل جهود كبيرة للوقاية والتدخل لمعالجة مجموعة متنوعة من المشكلات ، فعلى سبيل المثال: شهدت العشرين سنة الماضية سلسلة من الابتكارات العلمية التي تهدف إلى تحسين أداء الطلاب في مجالات القراءة والرياضيات جنباً إلى جنب مع عدد متزايد من البرامج المدعومة تجريبياً والتي تحاول منع أو تجنب السلوكيات الضارة (تعاطي المخدرات والعنف والتسلط) وتنمية الشخصية ودعم السلوك الايجابي .

وبينما يشتكي المعلمون من انعدام الدافع للتعلم والتحدي والاستخفاف وتعطيل الحصص الدراسية من قبل الطلاب ، إلا أن الطلاب ينظرون إلى هذه السلوكيات بأنها وسائل ملائمة لحل المشاكل التي تواجههم داخل المدرسة، أو استجابة للتدريس الضعيف أو المعاملة غير العادلة من قبل المعلمين (Clark, M., Borg, S., Calleja, G., Chircop, F. and Portelli, R. 2005) ، وغالباً ما يرجع المعلمون شكاوى الطلاب من المحتوى الممل وغير المناسب لعدم استعدادهم للتعاون معهم أو عدم القدرة على التعلم (Chircop, D. ,1997) ، وفي دراسة أجريت في المدرسة الابتدائية في ويلز كان يعاني عدد كبير من تلاميذها من مشكلات سلوكية ، وجد أن معظم الأساتذة يلقون اللوم على شخصية التلميذ نفسه، ومزاجه،

ورغبته في لفت الانتباه، والمشاكل العائلية، ويعتبرونها الأسباب الرئيسة لسوء السلوك، من ناحية أخرى ذكر التلاميذ أن العوامل المدرسية مثل: الاستخفاف والسخرية، العنف المدرسي من الأقران، وتصرفات الأساتذة وصعوبات التعلم هي الأسباب الرئيسة للصعوبات التي يعانون منها (Cefai, C., 1995)، ويؤكد (سيفاي، كوبر،٢٠١١، ١٠) أن ما يقوله الطلاب الذين يعانون من الصعوبات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية عن تعلمهم في المدرسة ليس فقط صحيحاً وذو مغزى لكن يساعد في صياغة الموقف بصورة أكثر ملائمة وفائدة ، مما يسهم بشكل أفضل في فهم وحل الصعوبات. فهم قادرون على إلقاء الضوء على أسباب الخلل في السلوكيات بالشكل الذي قد يغفل عنه كثير من الأساتذة.

ويعتقد العديد من المربين أن التعلم الاجتماعي الوجداني (Social Emotional Learning) هو " الحلقة المفقودة " في مجال التعليم وهو العامل الحاسم في نجاح الطالب داخل وخارج غرفة الصف على حد سواء.

ولقد شهد العقدين الماضيين في الدول الأجنبية الاهتمام بالجوانب الوجدانية في التعليم مع حركة متنامية للطريقة الاجتماعية العاطفية الأكثر انسانية وشمولية في الممارسات التعليمية، هذا وقد طلب من المدارس والفصول الدراسية التجاوز إلى ما بعد المعايير المقاسة ومؤشرات الأداء لكي تصبح أكثر انخراطاً في العالم الحقيقي والمساعدة في تشكيل شباب مثقف أكاديمياً واجتماعياً ووجدانياً، وأصبحت الإيحاءات بالذكاء الوجداني والتعلم الوجداني كلمات طنانة في التعليم ، تحدد دور العواطف في التعلم والسلوك .

ويذكر كل من (Geake,J.K., 2004 ; Geake,J.K.,&Cooper,P.W.,2003) أن الأبحاث الحديثة في علم الاعصاب أوصت بالتأمل في بعض المعتقدات السابقة حول التعليم وتطور الطفل، والتي تحدد الروابط المعقدة بين التطور المعرفي والتطور الوجداني والدور الرئيسي الذي تفعله العواطف في التعلم وفقاً لنتائج أبحاث الدماغ فإن تطوير القدرات العاطفية يسبق تطور الوظائف الاجتماعية والادراكية العليا، وأن هيمنة اللوزة على قشرة الدماغ تفسر التأثير الحاسم للعواطف على المعرفة ، على سبيل المثال : يتسبب الخوف والقلق في تحرك تدفق الدم بعيداً عن القشرة الدماغية التي هي مقر العمليات الإدراكية ، تجاه جذع الدماغ الذي يضم اللوزة التي هي مقر العواطف ، بينما تثير حالة التأثير المرتاحة والإيجابية تغييرات عصبية كيماوية مساعدة للتعلم

كانت هذه المعتقدات هي بداية الاهتمام الحقيقي ببرامج التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL)، فخلال منتصف التسعينات نشرت دانيال (Danial ,S.,1990) كتاب الذكاء الوجداني: لماذا يمكن أن يكون الذكاء الوجداني أكثر أهمية من الذكاء العادي IQ ؟، كما لعبا كل من ماير وسالوفي Mayer & Salovey دوراً حاسماً لإيجاد إطاراً تجريبياً للذكاء الاجتماعي كما هو مفهوم حالياً، وفي النصف الأول من القرن العشرين قدما سلسلة من المقالات والدراسات التي كانت الأساس للذكاء الانفعالي (الوجداني) وقدما تعريفاً له وكيفية حساب صدقه وثباته كنوع من أنواع الذكاء (Mayer & salovey,1997) وفي ذلك الوقت برز مصطلح التعلم الاجتماعي الوجداني (Social Emotional Learning)، ولكنه كان يفتقر لوجود إطاراً موحداً للربط بين جميع جوانبه، وتحقيق أقصى الاستفادة منه .

ونتيجة لذلك عقد معهد "Fetzer" للعقول الرائدة في مجال البحوث والممارسة والتعليم اجتماعاً عام ١٩٩٤م قدم فيه مفهوماً جيدا للتعلم الاجتماعي الوجداني "SEL" الذي بدوره يكون إطاراً موحداً لمعالجة مجموعة واسعة من الكفاءات والمهارات، وقد أكد هؤلاء الخبراء على أهمية تبادل "SEL " كعملية تربوية من شأنها أن تمكن الطلاب من تطوير الكفاءات التي لا تمنع فقط السلوكيات غير المرغوب فيها ولكنها أيضاً تعزز نقاط القوة والمهارات الموجودة لدى الطلاب. (Elias et al,1997 , Greenberg at al,2003) وفي نفس الوقت وفي عام ١٩٩٥ نشر جولمان (Goleman,1995) كتابه الذكاء الاجتماعي ولفت الانظار إلى التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) وبدأ مفهومه في التطور وبدء تطبيق برنامج (SEL) في المدارس.

وكنتيجة لاجتماع الخبراء في معهد "Fetzer" تشكلت رسمياً الجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)) لجعل (SEL) جزاً لا يتجزأ من التعليم.

وقد حددت (CASEL) التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) بأنه " العمليات التي من خلالها يكتسب الأطفال والكبار المعارف ويطبقونها بفاعلية ، والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف وتحقيق الأهداف الايجابية، والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الايجابية واتخاذ القرارات المسئولة ". (Elbertson.N.A, et al,2010) (CASEL,2003)

ويُعرف أيضاً على أنه " عملية تعزيز قدرات الأطفال لتنمية التفكير والمشاعر وانجاز المهام في الحياة ويساعد على إدراك وإدارة المشاعر وبناء العلاقات الصحية، وتحقيق الأهداف الايجابية، ويقابل الاحتياجات الشخصية الاجتماعية، والمسئولية في صنع القرار"، وبالنسبة للمعلمين يعني تقديم أنشطة تعليمية instructional activities من شأنها تحسين قدرة الطلاب على الفهم والادارة والتحكم والتعبير عن مشاعرهم (مثل: السعادة، الخوف، الغضب، الدهشة، الحزن، الحب، الاشمئزاز)، والاشتراك في علاقات ايجابية مع الآخرين.

(Elias et al.1997, Paytone et al.2000)

كما أثبتت الدراسات التي اجريت في الجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني (CASEL) أن برامج (SEL) كان لها التأثير المطلوب على الأداء الاكاديمي والسلوك الاجتماعي الايجابي والاضطراب العاطفي. ففي مرحلة ما قبل المدرسة كان له الأثر الأكبر في الحد من المشكلات السلوكية مع تأثير أقل في مجالات الأداء الأكاديمي والسلوك الايجابي والاضطراب العاطفي، أما في مرحلة المراهقة فقد تم تطبيق برامج تعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية(مهارات الحياة) وكشفت النتائج أنها تقلل من السلوكيات الخطرة للمراهقين بما في ذلك استخدام المخدرات والعنف ، وبناء الثقة بالنفس وتعزيز الشعور بالمسئولية الشخصية وتطوير مجموعة من مهارات الاتصال مثل تأكيد الذات وطلب العون من الأقران.(CASEL,2012) (Botiuin 1990, Pentz,2002)

وهذا ما أكدت عليه ماثيو(Matthow,2013)عندما أصدرت كتاب الاجتماعية، والذي يناقش كيفية استخدام الدماغ للمشاركة الاجتماعية، ووضحت فيه حاجتنا للتواصل مع الاخرين وتأثير ذلك على سلوكنا وقد ألهمت هذه الأعمال العديد من الباحثين للتحقق من كيفة استخدام هذه النتائج لتحسين التعليم العام في دول عديدة مثل كندا والولايات المتحدة .

وينطوي التعلم الاجتماعي الوجداني على عمليات تطوير الكفاءات الاجتماعية والوجدانية لدى الأطفال. ويهتم هذا النوع من التعلم بتدريس مهارات الحياة والمهارات العقلية التي تؤدي إلى فهم وإدارة العاطفة وبناء علاقات طويلة الأمد، واظهار التعاطف مع الأخرين، وايجاد حلول بناءة وأخلاقية للمشكلات المختلفة واتخاذ قرارات مسئولة.(CASEL,2013)

وتعمل برامج التعلم الاجتماعى – الوجدانى على تحسين الأداء الاكاديمى والاجتماعى حيث وجد تأثير إيجابى لهذه البرامج فى تحسين الكفاءة الاجتماعية – الوجدانية، وخفض معدلات المشكلات السلوكية ذات الطابع الخارجى والسلوك المضاد للمجتمع مثل :العنف، والعدوان، والمشكلات ذات الطابع الداخلى مثل : القلق، والإكتئاب والانسحاب، بالإضافة إلى فعاليته فى تحسين مستوى التحصيل الأكاديمى للتلاميذ (Ashdown & Bernard ,2012)

ويتيح (SEL) للطلاب التعرف على مشاعرهم ويمكنهم من استخدام تلك المشاعر لتسهيل التعلم والنجاح في نهاية المطاف، فتعلم المهارات الاجتماعية الوجدانية يساعد الطلاب على تطوير المهارات اللازمة للنجاح في المدارس، وهذه المهارات تساعدهم ليصبحوا مواطنين أكثر شعوراً بالمسئولية وأقل قلقاً. ولذلك فإن تدريس التعلم الاجتماعي الوجداني يعزز من فهم الطلاب لانفسهم ويشجع الراحة في البيئة الصفية، والتي تسهم في تنمية المعارف والمهارات الشخصية وتحقيق رفاهية الطالب.

كما يوصي منهج التعلم الاجتماعي الوجداني بـــ "تعلم أعمق" أي لا يقتصر التعلم على الجوانب المعرفية فقط وذلك لأن تنمية المهارات المتضمنة في كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني تساعد على التفكير النقدي وحل المشكلات وتنمية مهارات الاتصال والتعاون مع الآخرين وتنمية التفكير ما وراء المعرفي، والتوجه الذاتي، والابداع والابتكار والقدرة على التكيف.

. (Pelleqrino & Hilton,2012)

ويهدف التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) إلى تطوير الوعي الذاتي والادارة الذاتية والمهارات اللازمة لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة بوجه عام ، واستخدام الوعي الاجتماعي ومهارات التعامل مع الآخرين لعمل علاقات ايجابية والاحتفاظ بها، وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتصرفات المسئولة في الشخصية، والمدرسة والمجتمع المحيط. وعلى الرغم من الدور المهم الذي يقوم به التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) في التأثير على مخرجات التعلم الأكاديمي، إلا أنه أيضا له دور كبير في تحسين الأداء الأكاديمي وفي الحياة، كما يساعد على تعديل الاتجاهات والسلوك.(Joseph et al, 2004)

وللتعلم الاجتماعي الوجداني أهمية كبيرة حيث أنه يحد من السلوكيات السلبية ويحسن السلوكيات الايجابية، والتي تشمل تحسين المهارات الاجتماعية الوجدانية وتحسين السلوك داخل الفصول الدراسية، وتحسين النظرة نحو الذات والآخرين، ويمكن الاحتفاظ بمهارات التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) في جميع مراحل الحياة حتى في البلوغ، كما تساعد على تعزيز النجاح، ومساعدة الاطفال على اكتساب المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات التي من شأنها تحفيزهم لمقاومة السلوكيات المدمرة، واتخاذ قرارات مسئولة ومدروسة والبحث عن فرص ايجابية للنمو، ويسهم التعلم الاجتماعي الوجداني في بناء الطلاب ليكونوا مواطنين صالحين ذوي قيم ايجابية والتفاعل بشكل فعال والتصرف بشكل بناء، ويتيح للطلاب فرصة التعرف على مشاعرهم ويمكنهم من استخدام تلك المشاعر لتسهيل التعلم والنجاح في نهاية المطاف.

(Joseph ,.et al.2004)

وقد أشار جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٤، ٢٢٩) إلى أنه لا يمكن تحقيق نجاح أكاديمي حقيقي ونجاح شخصي بدون تنمية المهارات الاجتماعية ، فقد دلت العديد من الدراسات التي أجريت على المدارس على وجود قاسم مشترك بين الأنماط المختلفة من المدارس التي قدمت تقارير تثبت نجاحها الأكاديمي، ووجود عملية نسقية لتنمية التعلم الاجتماعي الوجداني، وقد برزت أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني في التعلم الأكاديمي على نحو أقوى.

كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني:

تعرف الكفاءة الاجتماعية الوجدانية بأنها " القدرة على فهم وإدارة التعبير عن الجوانب الاجتماعية والوجدانية لحياة الفرد بالطريقة التي تمكن من الإدارة الناجحة للحياة مثل: التعليم، وتشكيل العلاقات، وحل المشكلات اليومية " .(Marc,A, B & Suzan,E,R, 2013). وقد اجمع كل من اليزابيث دورمان (Elizabeth,D,2015) واجينز وآخرون (Agnes,s.k, et al,2014) والجمعية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning,2013) والياس وباركروكاش (Elias,M. Parker,S.Kash,V,2007) والياس (Elias,M,J,2006) على أن التعلم الاجتماعي الوجداني يحتوي على خمس كفاءات كالتالي:

١- **الوعي الذاتي (Self-awareness):** يعني الوعي الذاتي القدرة على التعرف بدقة على عواطف الفرد وأفكاره وتأثيرها على السلوك، ويشمل مجموعة من المهارات الفرعية

٢- **إدارة الذات (self-management) :** القدرة على تنظيم الأفكار والسلوكيات بفاعلية في المواقف المختلفة لمواجهة الضغوط، ومراقبة التقدم نحو تحقيق الأهداف.

٣- **الوعي الاجتماعي (social-awareness):** ويشمل الوعي الاجتماعي، إظهار الاحترام للآخرين، وزيادة التعاطف والحساسية لمشاعر الآخرين، القدرة على التعامل مع وجهات نظر مختلفة والتعاطف مع الاخرين من خلفيات وثقافات متنوعة.

٤- **المهارات الاجتماعية (Social-Skills):** القدرة على عمل علاقات صحية ومثمرة والحفاظ علي علاقات متنوعة مع الأفراد والجماعات، والتواصل بوضوح والاستمتاع بالأنشطة والتعاون، ومقاومة الضغوط الاجتماعية، واشراك الآخرين في المواقف الاجتماعية، والتأكيد على التعلم التعاوني.

٥- **مسئولية صنع القرار (Making –Decision):** تحليل المواقف وإدراكها وتعريف المشكلات بوضوح ودقة، والاستجابة بشكل بناء وبطريقة فعالة لحل المشكلات والعقبات الشخصية، ووضع النفس في موضع المسئولية الشخصية والمعنوية والأخلاقية، والقدرة على اتخاذ قرارات بناءة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية على أساس المعايير الاخلاقية.

وقد أثبتت دراسة كلارك وبيري (Clarke, A. M. & Barry,M.M.2011) وجود علاقة إيجابية بين التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) والنجاح الأكاديمي، حيث تم خفض السلوك السلبي وتعزيز بيئة التعلم، وزيادة الثقة بالنفس، والمرونة والمثابرة، وتعزيز العلاقات الشخصية وتنمية مهارات الاتصال لأنه يشجع على التعلم مدى الحياة من خلال اتخاذ القرارات المسئولة وإدارة العلاقات، والاتصال الفعال.

كما اهتمت دراسات عدة في المجتمع الغربي بدراسة التعلم الاجتماعي الوجداني فقام كل من (Kohen, 2006, Durlak, et al 2011) بتحليل ٢١٣ دراسة تناولت برامج التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) ؛ حيث وجد أن الكفاءات والمهارات الاجتماعية والوجدانية قابلة للتعلم، وأن معلمي الصفوف العادية يمكن أن يطوروا هذه الكفاءات على نحو فعال لدى طلابهم، وأن برنامج (SEL) يمكن أن تحسن السلوك الاجتماعي والأداء الأكاديمي كما أنه يمكن أن تقلل من مشكلات السلوك والاضطراب العاطفي.

كما أثبتت دراسة الشحات (٢٠١٣) فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي/الوجداني في خفض مؤشرات التعرض للخطر وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وقد تم تحليل (٢٠٧) دراسة ، في الفترة الزمنية (٢٠٠٠–٢٠١٠) ، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٢٨٨٠٠٠) طالبا من الأطفال والمراهقين في الفترة العمرية (٥–١٨) سنة ، وتوصلت الاحصائيات إلى أن مستوى الاستفادة من تطبيق البرنامج (SEL) في المدارس كالتالي: ٩% خفض معدل المشكلات السلوكية مثل العدوان والعنف. و١٠% خفض معدل القلق والاكتئاب.و٩% تحسين الاتجاه نحو الذات والآخرين والمدرسة.و٢٣% تحسين المهارات الاجتماعية والوجدانية.و٩% تحسين السلوك نحو المدرسة وغرفة الصف.و١١% تحسين التحصيل الأكاديمي.(CASEL . 2008)

ومن ناحية أخرى وجد علماء التربية أن الدافعية للتعلم لها أهمية كبيرة في إثارة التعلم لدى الطلاب، فالدافعية حالة تساعد في تحريك واستمرارية سلوك الكائن الحي نحو تحقيق الأهداف؛ إذ أنه بدون الدافعية يفشل الكائن الحي في أداء السلوك الذي سبق تعلمه.(قطامي، قطامي ،٢٠٠٠، ١٤)

ويعد تحفيز النفس وانتباهها من أجل توجيه المشاعر والعواطف والانفعالات في خدمة تحقيق هدف ما أمر مهم للنجاح والتفوق والابداع، وعلى ذلك فالدافعية تؤدي دوراً مهماً في تنظيم الانفعالات والمشاعر والعواطف وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز واتخاذ القرارات والتفاعل مع الآخرين بإنفعالات مختلفة حسب متطلبات الموقف وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي، والدليل على أهمية الدافعية أننا نجد الأشخاص المتمتعين بهذه المهارة ينتجون أفضل ويتمتعون بجودة حياة أفضل. (سعفان، ٢٠١١، ٢٦)

ويعرف الدافع على أنه حالة من النشاط والتحفز الناتج عن وجود مثيرات تهدف إلى خفض حالة التوتر الناتج عن نقص إشباع حاجة معينة؛ بمعنى أن الدافعية مفهوم عام أو تكوين فرضي لا يشير إلى حالة خاصة محددة بالذات بل يستدل عليه من سلوك الكائن الحي في المواقف المختلفة، فالدافعية بمثابة المحرك والموجه لطاقة الإنسان النفسية؛ لذا فان توافرها يحقق حدوث تعلم عميق وفعال بوقت وجهد أقل ويكون أثره بعيد المدى. (إبراهيم،٢٠٠٤,٩٤٣)، (Brophy,2004,3)

ويعرفا (أبو حطب و صادق، ٤٥٠,٢٠٠٦) الدافع (motive) بأنه حالة داخل الكائن الحي تؤدي إلي استثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجيهه نحو هدف معين. أما الدافعية من وجهة نظر المدرسة السلوكية فإنها الحالة الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك المتعلم وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق الهدف. أي أن الدافعية تظهر على شكل استجابات معينة تسعى نحو الإشباع والوصول إلي الهدف عن طريق التعزيز. (البكري وعجور،١٧٠,٢٠٠٧)

وللدافعية أهمية كبيرة في إثارة المتعلم للتعلم، حيث تحرك، وتنشط السلوك من أجل تحقيق التعلم كما توجه التعلم إلى الوجهة المحددة، وبذلك يكون السلوك التعليمي هادفاً، وذلك يحقق حدوث التعلم. وأيضاً تتجلى أهمية الدافعية للتعلم من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها لإنجاز أهدافاً تعليمية بعينها على نحو فعال؛ إذ تمثل أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز لما للدافعية من علاقة ايجابية بميول الطالب؛ إذ إنها توجه انتباه الطالب لبعض النشاطات، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة، والعمل بشكل نشط وفعال. (قطامي ،١٩,٢٠٠٤ ، إبراهيم ،٩٠٠,٢٠٠٤)

وتشكل الدافعية للتعلم موضع اهتمام العاملين في المجال التربوي، فقد لاقت اهتماماً كبيراً من قبل العديد من المهتمين في المجال التربوي باعتبارها حالة داخلية تستثير سلوك الفرد وتعمل على توجيهه نحو هدف معين. والدافعية للتعلم تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف، وتحدد هل سيتابع الطالب مهمة معينة بحماسة وشوق، ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم إنجازه، أم أنه سيقوم بالعمل بنوع من الفتور واللامبالاة، كما أنها تحدد النواتج المعززة للتعلم، وتعودهم على أداء مدرسي أفضل، فالطلبة المدفوعون للتعلم هم أفضل تحصيلاً من أقرانهم (العتوم وآخرون،٢٠٠٥).

ولما كانت الدافعية ذات أهمية كبيرة فيجب على المعلمين الاهتمام بإثارة الدافعية لدى طلابهم لتحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى الإنجاز الأكاديمي ويستطيع المعلم تحقيق ذلك من خلال إتباع بعض المقترحات الآتية:

- توفير جو تعليمي يسوده الحب والأمن والحرية في بيئة المدرسة، والصف.
- المحافظة على انتباه الطلاب من خلال الأنشطة التعليمية التي ترتبط بموضوع التعلم.
- توفير ظروف مشجعة للطلاب مثل الإسهام في الأنشطة التعليمية الموجهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية المخططة.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للنجاح عن طريق مراعاة استعداداتهم عند تخطيط الأنشطة التعليمية، فالنجاح يؤدي إلى المزيد من النجاح.

مشكلة البحث :

تباينت نتائج الدراسات حول فعالية التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين السلوك المرغوب اجتماعياً وانفعالياً وتحسين الاداء حيث أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية برامج التعلم الاجتماعي الوجداني في خفض مؤشرات التعرض للخطر والتحصيل الأكاديمي مثل دراسة الشحات (٢٠١٣) كما اثبتت الدراسة التي اجراها كل من) (Kohen, 2006) (CASEL,2008) (Durlak, et al, 2011 إلى فعالية برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني في خفض معدل المشكلات السلوكية مثل العدوان والعنف، وخفض معدل القلق والاكتئاب وتحسين الاتجاه نحو الذات والآخرين والمدرسة، وتحسين المهارات الاجتماعية والوجدانية، وتحسين السلوك نحو المدرسة وغرفة الصف، وتحسين التحصيل الأكاديمي. بينما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى عدم جدوى برامج التعلم الاجتماعي الوجداني وعدم وجود أي تأثير ايجابي على السلوك المرغوب اجتماعيا وتعديل الأداء (Crossman et al, 1997) ولما تباينت الدراسات حول فعالية التعلم الاجتماعي الوجداني، دعا ذلك إلى البحث والتحقق من ذلك. كما ظهرت الاتجاهات الحديثة في الدراسات التربوية إلى البحث في برامج التدخل المبكر التي من شأنها تقليل الصراعات والضغوط النفسية لتحسين المهارات الاجتماعية الوجدانية لدى الطلاب.

وعندما ننظر إلى مشكلة البحث الحالي نجد أننا أمام مشكلة محورية في حياة الطلاب، فكم من طالب كره مادة من المواد الدراسية بسبب كرهه للمعلم لا لأنه لا يمتلك المادة العلمية، وكم منهم أيضاً أقبل على المادة واستذكرها من أجل حبه للمعلم، وبسؤال الطلاب في الجامعة وجدت الباحثتان أن هناك العديد من الطلاب الذين ارتبطت لديهم المقررات الدراسية بالمعلم وطريقته وأسلوبه في التعامل معهم والتأكيد على الجانب الانساني قبل الجانب الأكاديمي.

وإيماناً من الباحثتان بـــأنه من حق كل طالب في بيئة محترمة آمنة منظمة، بيئة راعية للشخصية مشجعة على التقدم، بيئة لا تقتصر فقط على الجانب المعرفي، بل تشجع على العلاقات الانسانية القائمة على الوعي والقدرة على إدارة الانفعالات واحترام الآخر وتحمل المسئولية ، وهذا من شأنه يساعد على تعبير الطلاب عن أنفسهم وحرية الرأي في التعبير واطلاق طاقات الابداع والعمل المثمر.

وتركز المؤسسات التعليمية على تدريس المهارات الأكاديمية للطلاب، فهناك فكرة مفادها أن اكتساب الطلاب لتلك المهارات السابقة يؤهلهم لمستقبل شخصي ومهنى واعد، فى حين يؤكد المهنيون والتربويون أن التغيرات المجتمعية الحالية تتطلب مهارات إضافية فى مجال :الوعى الانفعالى Emotional Awareness، وصنع القرار Decision Making والتفاعلات الاجتماعية Social interaction وحل الصراع Conflict Resolution فلقد أصبح واضحاً أن النجاح بصفة عامة فى مرحلة الشباب يتوقف على إمكانية توظيف واستخدام المهارات الاجتماعية الوجدانية لمواجهة التحديات الحياتية المختلفة والمتعددة، بطريقة فعالة.

(Cherniss & Adler, 2000; Romasz et al., 2004)

فضلاً عن أن الباحثتان لاحظتا من خلال التعامل مع الطلاب أنهم في حاجة ماسة لمراعاة الجانب الاجتماعي الوجداني في حياتهم الجامعية، لكى يصبحوا قادرين على مواجهة شتى المشكلات والتعامل مع العقبات المختلفة، حيث تركز جميع المقررات على الجانب المعرفي، ويهتم معظم الأساتذة بالجانب المعرفي دون مراعاة للجانب الاجتماعي الوجداني والعلاقات الانسانية، فأصبح الطلاب يحتاجون إلى من يستمع اليهم وإلى مشاكلهم ويشاركهم حياتهم ويقدم النصيحة لهم بصدق. فعندما تعتنى المدرسة بالمهارات الاجتماعية الوجدانية لدى الطلاب، يتحسن التحصيل الأكاديمى لديهم، وتنخفض معدلات حدوث المشكلات السلوكية، وتدعم جودة العلاقات الاجتماعية حول كل طالب، ويصبح الطلاب منتجين، ومسئولين، وأعضاء مشاركين بفاعلية فى مجتمعهم، وهذا ما نريده جميعاً(Elias et al., 1997).

وبناءً على ما سبق فإن مشكلة البحث تثير التساؤل الرئيس التالي :

ما فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

- ما فاعلية البرنامج المقترح على دافعية التعلم.
- ما فاعلية البرنامج المقترح على نمو مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.
- هل يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم في ضوء مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية التعلم.
- التعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني.
- التنبؤ بدافعية التعلم من خلال درجات طلاب المجموعة التجريبية فى مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى٠.٠١بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية التعلم لصالح المجموعة التجريبية .
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى٠.٠١بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني لصالح المجموعة التجريبية.
- يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال درجات طلاب المجموعة التجريبية فى مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

أهمية البحث:

تبع أهمية البحث الحالي من أهمية متغيراته حيث أن التعلم الاجتماعي الوجداني يحد من السلوكيات السلبية ويحسن السلوكيات الايجابية والنظرة نحو الذات والآخرين، كما يساعد على تعزيز النجاح، ويحفز على مقاومة السلوكيات المدمرة، واتخاذ قرارات مسئولة ومدروسة والبحث عن فرص ايجابية للنمو، ويسهم في بناء شخصية الطلاب ليكونوا مواطنين صالحين ذوي قيم ايجابية ، ويتيح للطلاب فرصة التعرف على مشاعرهم ويمكنهم من استخدام تلك المشاعر لتسهيل التعلم والنجاح في نهاية المطاف.

- ندرة الدراسات العربية التي تناولت التعلم الاجتماعي الوجداني بالدراسة وأثره على متغيرات أخرى مثل الدافعية للتعلم.
- لفت النظر إلى ضرورة تطبيق برامج مستحدثة تهتم بتنمية الجوانب الاجتماعية الوجدانية لدى طلاب بالجامعة.
- تعد الدراسة الراهنة نقطة انطلاق للاهتمام بالتعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) وتطبيقه في مؤسساتنا التعليمية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الجامعية أسوة بالجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني (CASEL).
- تقدم الدراسة للمكتبة النفسية برنامجاً لتنمية التعلم الاجتماعي الوجداني الذي يمكن الاستفادة منه وتطبيقه في المراحل التعليمية المختلفة لتنمية الدافعية ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

حدود البحث: يقتصر هذا البحث على:

١- عينة من طلاب الجامعة الفرقة الثالثة الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦.

٢- الاقتصار على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني ومهاراته في تدريس البرنامج.

٣- مقياس دافعية التعلم ومقياس التعلم الاجتماعي الوجداني (إعداد الباحثتان).

مصطلحات البحث:

الفاعلية: Effectiveness يعرفها(Hayes, 2010, 118) أنها القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج بأقصى حد ممكن، وفي أقل وقت ممكن.

وتعرف الفاعلية إجرائيا على أنها" نسبة الطلاب والطالبات الذين حققوا المستوى المطلوب والتحسن الذي وصلوا إليه نتيجة لدراستهم البرنامج وتنمية دافعيتهم للتعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني"

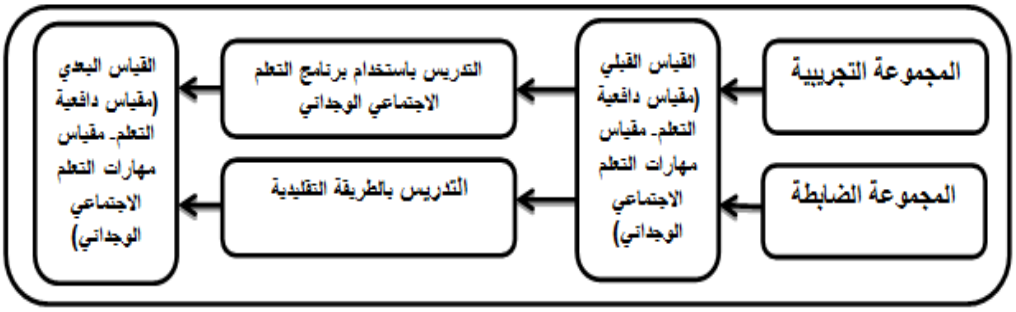
البرنامج program : يعرفه (اللقاني ،الجمل:١٩٩٩ ، ٣٨) بأنه " المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعلم والتدريب في مرحلة من مراحل التعليم ، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي يتم تنظيمها خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيباً يتماشى مع نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة "

التعلم الاجتماعي الوجداني: Social – Emotional Learning

يعرف التعلم الاجتماعي الوجداني بأنه " العمليات التي من خلالها يكتسب الأطفال والكبار المعارف ويطبقونها بفاعلية ، والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف وتحقيق الأهداف الايجابية، والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الايجابية واتخاذ القرارات المسئولة ". (Elbertson.N.A, et al,2010) (CASEL,2003) ، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني المعد لذلك .

دافعية التعلم : Learning Motivation وتعرف دافعية التعلم إجرائياً بأنها"إحساس داخلي أو خارجي يثير الفرد للاتجاه نحو بذل أقصي ما لديه من طاقة لتحقيق أهدافه، والوصول إلى الإنجاز الأكاديمي، والتفوق الدراسي، وتعبر عن ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية للتعلم".

التصميم التجريبي:



عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث الاستطلاعية من بين طلاب وطالبات الفرقة الثالثة شعبة اللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة المنيا في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ ، حيث بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٣٥) طالباً وطالبة، وذلك للتحقق من توافر الشروط السيكومترية من صدق وثبات، كما بلغ عدد أفراد عينة البحث الأساسية في صورتها النهائية (١٠٠) طالباً وطالبة وهو طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (تعليم ابتدائي)، بواقع (٥٠) طالب وطالبة (مجموعة تجريبية) و(٥٠) طالب وطالبة (مجموعة ضابطة)

مواد وأدوات البحث : يلتزم البحث بالمواد والأدوات الآتية:

أولاً- مواد المعالجة التجريبية (إعداد الباحثتان): تمثلت مادتا المعالجة التجريبية في كتاب الطالب ودليل المعلم واللذان يمثلان برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني كالتالي:

- كتاب الطالب: (برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني)

تم تصميم البرنامج في ضوء كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني، مصوغاً في شكل (١١) جلسة تدريبية، وتتميز الجلسات التدريبية بأنها من أهم التقنيات التربوية التي تسهم في تحقيق استقلالية المتعلم وإيجابيته، وتشجعه على الاستكشاف والإطلاع، وتزويده بما يثير دافعيته لمواصلة التعلم، وتقابل ما بين المتعلمين من فروق فردية.

ويرتبط اختيار وبناء وتنظيم محتوى البرنامج بأهدافه، فأهداف البرنامج تعد بمثابة المعايير التي يتم في ضوئها اختيار وبناء وتنظيم المحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية والتدريبية المساعدة، وقد قامت الباحثتان بصياغة البرنامج في ضوء كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني والاستعانة بالكتب والمراجع المتخصصة في التعلم الاجتماعي الوجداني، ، وقد روعي عند اختيار محتوى البرنامج أن تكون المادة التعليمية صحيحة علمياً، وذات أهمية وتتمشى مع ما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة، وأن تقابل حاجات المتعلمين. كما تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة التعليمية الملحقة بمحتوى كل كفاءة فرعية من كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني بهدف تعزيز فهم الطالب لكل مهارة، وقد روعيت بعض الأسس عند وضع أنشطة التعليم والتعلم.

هدف البرنامج إلى: الكشف عن مدى فعاليته في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا.

مدة البرنامج: طبق البرنامج في ١١جلسة ، مدة كل جلسة ٤ ساعات، على أساس زمن المحاضرة، وقد استغرق تطبيق البرنامج ستة أسابيع بواقع جلستين اسبوعياً، وطبق البرنامج بصورة جماعية على أفراد العينة.

محتوى البرنامج: يحتوي البرنامج على ١١ جلسة، ويتضمن عنوان الجلسة، أهداف الجلسة، الفنيات المستخدمة في الجلسة، الوسائل والأدوات المستخدمة في الجلسة، زمن الجلسة، وقد عُرض كتاب الطالب على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، والتي تمثلت في اضافة بعض الأنشطة التي تتناغم وكفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني وكذالك اضافة بعض أساليب التقويم وتعديل بعضها ليصبح البرنامج في صورته النهائية.

- **دليل المعلم:**

تم اعداد كتاب الطالب في ضوء كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني" لطلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة المنيا، لكي يسترشد به عضو هيئة التدريس (القائم بالتدريس) في تدريس البرنامج، ويتضمن الدليل، مقدمة، ونبذة مختصرة عن التعلم الاجتماعي الوجداني

وتوجهات عامة للمعلم لتنفيذ البرنامج وما يرتبط به من أنشطة، والخطة الزمنية لتدريس البرنامج، وأهداف البرنامج، والأساليب التدريسية وفقاً لكفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني، وأنواع التقويم المستخدمة، وخطة السير الخاصة بكل جلسة باستخدام كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني. وقد تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، لاستطلاع رأيهم حول:

- مناسبة الأهداف السلوكية لكل جلسة. ومناسبة الدليل لاستخدامه في التدريس. والدقة العلمية واللغوية لمحتوى دليل المعلم. ومدى الاتساق بين كتاب الطالب ودليل المعلم.

وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، وبذلك أصبح الدليل صالحاً للاستخدام ومناسباً للتطبيق.

ثانياً- أداتا القياس (إعداد الباحثتان):

- مقياس الدافعية للتعلم.
- مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني.

١) مقياس دافعية التعلم (إعداد: الباحثتان)

هدف المقياس إلى تعرف دافعية التعلم لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس التربوي (عينة البحث) ، ومن ثم تعرف فاعلية البرنامج في دافعيتهم للتعلم. وقد تم اعداد مقياس الدافعية للتعلم والتأكد من صلاحيته للقياس من خلال الخطوات التالية:

تم الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة والكتابات النفسية والتربوية التي تناولت دافعية التعلم بالدراسة، وكذلك الإطلاع على بعض مقاييس دافعية التعلم والإنجاز العربية والأجنبية ومنها: موسى (١٩٨٧) العدل(١٩٩٠)، جامن(Gamon ,2001) ، و روبرت وآخرون (Robert J .et al ,1993.) حسن و الحاروني (٢٠٠٤)، الحسناوي (٢٠٠٨)، عزام (٢٠١١)، صالح (٢٠١١)، بلحاج (٢٠١١)، بنترتش وآخرون (Pintrich, et al ,1997) ثم تم استخلاص ستة أبعاد لمقياس الدافعية للتعلم، يندرج تحت كل بعد مجموعة من العبارات التي تقيسه وكانت أبعاد المقياس كالتالي:

- **هدف التوجه الذاتي:** تتعلق بالدرجة التي يرى فيها الطالب نفسه من ناحية وسبب المشاركة في التعلم رغبة في التحدي، وحب الفضول، والاتقان والتمكن من ناحية أخرى، فعندما يكون لدى المتعلم دافعية داخلية وتوجه داخلي نحو الهدف، فإن ذلك يدل على أن المشاركة لديه غاية في حد ذاتها وليست وسيلة لغاية أخرى.
- **هدف التوجه الخارجي:** تعبر الدافعية الخارجية عن أن السبب والدافع الذي يوجه الطالب إلى بذل مزيد من الجهد لأداء المهام الدراسية يرجع إلى أسباب خارجية تتعلق بالبيئة المحيطة به وليست نابعة من ذاته، مثل المكافئات والحوافز ورضا الآخرين عنه.
- **قيمة المهمة:** تشير أهمية الموضوع إلى تقييم الطلاب لمدى أهمية الموضوع والاثارة والاستفادة منه؛ حيث تمثل أهمية الموضوع إلى إدراك الطالب لما وراء المقرر الدراسي من ناحية الموضوع والأهمية.
- **معتقدات التحكم والمراقبة:** تعني قدرة الطالب على الالتزام والجدية في طلب العلم والإيمان بضرورة تعلم الموضوعات الجديدة وتنمية مهاراته والرغبة في الإطلاع.
- **الكفاءة الذاتية للتعلم والأداء:** تعني الرغبة في بذل الجهد للحصول على أعلى الدرجات، وابتكار طرق جديدة للتغلب على مشكلات التعلم، والاستعداد لمواجهة الفشل والإصرار على استكمال العمل والتعليم وتحقيق الطموحات المستقبلية.
- **قلق الاختبار:** حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حدوث اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه، أو يشعر بها عند مواجهته لمواقف الامتحان، أو تذكره لها، أو استثارة خبراته للمواقف الاختبارية.

بعد تحديد أبعاد المقياس تم صياغة العبارات بأسلوب يتناسب مع طلاب المرحلة الجامعية، وقد روعي أيضاً أن تكون واضحة ولا تحتمل أكثر من إجابة. وقد تكون المقياس في صورته الأولى من (٣٢) عبارة موزعة على (٦) أبعاد رئيسة، واعتمد التقدير الكمي لعبارات المقياس على أن إجابة العبارات تقدر بثلاث درجات عند الإجابة بـ "دائما" ودرجتان عند الإجابة بـ"أحياناً" ودرجة واحدة عند الإجابة بـ"نادراً"، أما بالنسبة للتقدير الكمي لبعد قلق الامتحان فكان عكس العبارات الموجبة، بمعني أن الذي يجيب عن العبارة بـ" نادراً"

فيأخذ ثلاث درجات وهكذا بالنسبة لبقية البدائل.لتكون الدرجة العظمى ١٠٨ درجة والدرجة الصغرى ٣٢، ووضعت التعليمات وورقة الاجابة ومفتاح التصحيح لتيسير عملية التصحيح ودقتها أيضاً.

وقد تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين فى مجالى المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوى والذين أكدوا على صلاحية المقياس لقياس ما أُعد لقياسه بعد اجراء التعديلات اللازمة. كما تم التأكد من أن المفردات صحيحة من الناحية العلمية واللغوية، وبذلك أقر السادة المحكمون بصدق المقياس.

- التأكد من الاتساق الداخلي: يعرف الاتساق الداخلي Internal Consistency بأنه التجانس في أسئلة الاختبار، أي ارتباط درجات مفردات الاختبار بنفسه(علام، ٢٠٠٦، ١١١) ويقاس باستخدام معامل الارتباط التتابعي لبيرسون، ولما كانت مفردات الاختبار قابلة للقياس الكمي وكانت الدرجات على شكل قيم، فقد أمكن استخدام معامل بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل مفردة من المفردات والبعد الذي تنتمي إليه (بعد حذف درجة المفردة)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٠٠٥، ٠.٧٧٢) وكان عدد المفردات التي يقل معامل ارتباطها عن البعد الذي تقيسه عن (٠.٣) اربع مفردات، وتم حذفها وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٢٨) مفردة.
- تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس كلٍ على حدة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد، ويوضح ذلك الجدول (١) التالى:

جدول (١)

قيم معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ككل

أبعاد دافعية التعلم	هدف التوجه الذاتي	هدف التوجه الخارجي	قيمة المهمة	معتقدات التحكم والمراقبة	الكفاءة الذاتية للتعلم والأداء	قلق الاختبار
معاملات الارتباط	٠.٥٧٦	٠.٥٤٣	٠.٦٠٨	٠.٥٦٠	٠.٧٨٢	٠.٥٥١

يتضح من جدول (١) أن: قيم معاملات الارتباط قد تراوحت بين (٠.٥٤٣، ٠.٧٨٢) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الاتساق الداخلى لمفرداته؛ مما يؤكد صدق الاتساق الداخلى لعبارات المقياس، ويطمئن إلى استخدامه.

- لحساب ثبات مقياس الدافعية للتعلم تم استخدام معادلة ألفا لكرنباخ، حيث جاء معامل ثبات المقياس (٠.٦٩)، وهذا يدل على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات يُعتد بها ويُعتمد عليها وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)
معامل ثبات ألفا لأبعاد المقياس والمقياس ككل

أبعاد الدافعية للتعلم	معاملات ألفا	أبعاد الدافعية للتعلم	معاملات ألفا
١- هدف التوجه الذاتي	٠.٦٧	٤- معتقدات التحكم والمراقبة	٠.٦٦
٢- هدف التوجه الخارجي	٠.٥٨	٥- الكفاءة الذاتية للتعلم والأداء	٠.٧٢
٣- قيمة المهمة	٠.٦٢	٦- قلق الاختبار	٠.٧٧
المقياس ككل	٣٢		٠.٦٩١

ويتبين من قيم معاملات ألفا أنها تراوحت بين (٠.٦٩١) وهي قيم مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس وأبعاده الفرعية. وقد تم اعداد الصورة النهائية للمقياس بعد تحديد الزمن المناسب وأصبح المقياس يتكون من تعليمات المقياس ومثال لكيفية الاجابة على عبارات المقياس ونموذج للاجابة يجيب فيه الطالب ومفتاح للتصحيح.

ثانيا- مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني:

هدف المقياس إلى تعرف مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة علم النفس التربوي (عينة البحث) ، ومن ثم تعرف فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لديهم. وقد تم الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة والكتابات النفسية والتربوية التي تناولت التعلم الاجتماعي الوجداني بالدراسة، مثل برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني للجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي العاطفي (CASEL,2013) ودراسة الشحات (٢٠١٣) ودراسة الياس (Elias .J, 2006) ومن ثم تم استخلاص خمسة أبعاد لمقياس التعلم الاجتماعي الوجداني حسب كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني ، ويندرج تحت كل بعد مجموعة من العبارات التي تقيسه وكانت أبعاد المقياس **(الوعي الذاتي، إدارة الذات،الوعي الاجتماعي،المهارات الاجتماعية، مسئولية اتخاذ القرار)**

تم بناء المقياس في صورته الأولية وكان مكوناً من (٣٥) عبارة موزعة على (٥) كفاءات رئيسة، على أن يطلب من الطالب إبداء الاستجابة على المفردة باختيار أحد البدائل (دائماً=٣، وإلى حد ما=٢، ونادراً =١) وذلك ينطبق على العبارات الموجبة، أما بالنسبة للتقدير الكمي للعبارات السالبة فكان عكس العبارات الموجبة، بمعني أن الذي يجيب عن العبارة السالبة بـ" نادراً" فيأخذ ثلاث درجات وهكذا بالنسبة لبقية البدائل.لتكون الدرجة العظمى (١٠٢) درجة والدرجة الصغرى (٣٥)، ووضعت التعليمات وورقة الاجابة ومفتاح التصحيح لتيسير عملية التصحيح ودقتها أيضاً.

- تم التأكد من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين في مجالى المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوى، وقد أشار السادة المحكمون ببعض التعديلات اللازمة في بعض العبارات كما تم حذف بعض العبارات وقد قامت الباحثتان باجراء التعديلات اللازمة ليصبح المقياس صالحاً لقياس ما أُعد لقياسه. كما تم التأكد من أن المفردات صحيحة من الناحية العلمية واللغوية، وبذلك أقر السادة المحكمون بصدق المقياس.
- تم حساب الاتساق الداخلى من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل مفردة من مفردات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة ويوضح ذلك الجدول (٣) التالى:

جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس التعلم الاجتماعي الوجداني بالدرجة الكلية للمقياس ككل

أبعاد التعلم الاجتماعي الوجداني	الوعي الذاتي	الإدارة الذاتية	الوعي الاجتماعي	المهارات الاجتماعية	مسئولية صنع القرار
معاملات الارتباط	٠.٦٩	٠.٧٦	٠.٦٤	٠.٦٥	٠.٦٣

يتضح من جدول (٣) أن: قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الاتساق الداخلى لمفرداته؛ مما يؤكد صدق الاتساق الداخلى لعبارات المقياس، ويطمئن إلى استخدامه.

- لحساب ثبات المقياس تم استخدام معادلة ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل، حيث جاء معامل ثبات المقياس (٠.٦٧٤)، وهذا يدل على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات يُعتد بها ويُعتمد عليها وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤)

معامل ثبات ألفا لأبعاد مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني والمقياس ككل

كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني	معاملات ألفا	كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني	معاملات ألفا
١ – الوعي الذاتي	٠.٧٦١	٤ – المهارات الاجتماعية	٠.٨٥٥
٢ – الوعي الاجتماعي	٠.٨٧٣	٥ – مسئولية صنع القرار	٠.٦٢٥
٣ – إدارة وتنظيم الذات	٠.٦٢٣		
المقياس الكلي	٠.٧٥٣		

ويتبين من قيم معاملات ألفا أنها تراوحت بين (٠.٦٢٣، ٠.٨٧٣) وهي قيم مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس وأبعاده الفرعية. وقد تم اعداد الصورة النهائية للمقياس بعد تحديد الزمن المناسب وأصبح المقياس يتكون من تعليمات المقياس ومثال لكيفية الاجابة على عبارات المقياس ونموذج للاجابة يجيب فيه الطالب ومفتاح للتصحيح.

إجراءات التجربة الأساسية: بعد إجراء التجربة الاستطلاعية والتحقق من الشروط السيكومترية لأدوات البحث وأصبحت أدوات البحث صالحة للتطبيق في تجربة البحث الأساسية وقد سار التطبيق وفقاً للخطوات التالية:

أ- **التصميم التجريبي للبحث:** التصميم التجريبى الذى تم إتباعه فى هذا البحث، هو ما يعرف بالمجموعة المستقلة غير مرتبطة، أي تم التطبيق على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

ب- **اختيار عينة البحث:** تم اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة المنيا، وقد وقع الاختيار على طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (تعليم ابتدائي)، وبلغ عدد أفراد العينة الكلي"١٠٠" طالباً وطالبة. وتم تقسيمهم إلى (٥٠) طالب وطالبة مجموعة تجريبية و(٥٠) طالب وطالبة مجموعة ضابطة.

ج- **التطبيق القبلي لأداتا البحث:** تم تطبيق أدوات القياس (مقياس الدافعية للتعلم ومقياس التعلم الاجتماعي الوجداني) على المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين والوقوف إلى مستوى الطلاب قبل عملية التدريس، وهو موضح بالجدول رقم (٥) ورقم (٦)

جدول (٥)

دلالة الفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي دافعية التعلم

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الضابطة	٥٠	٥٤.٤٨	٢.٩٢	٠.١٢	٠.٩٠
التجريبية	٥٠	٥٤.٤٦	٣.٣٠		

جدول (٦)

دلالة الفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمقياس التعلم الاجتماعي الوجداني

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الضابطة	٥٠	٦٩.٧٦	٣.٥٨	١.١٨	٠.٢٤
التجريبية	٥٠	٦٩.٥٤	٣.١١		

يتضح من جدول (٥) و(٦) تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث لا يوجد فرق بين متوسطي المجموعتين في كل من مقياس الدافعية للتعلم ومقياس التعلم الاجتماعي الوجداني بالقياس القبلي.

د- **تدريس البرنامج:** فى البداية تم تعريف الطلاب بالتجربة وأهدافها، ثم مقدمة عن التعلم الاجتماعي الوجداني ، ثم بدأ بالفعل تدريس البرنامج مع توجيه الطلاب إلى إتباع الخطوات الخاصة بكل جلسة وممارسة الأنشطة، وتمت متابعة تقدم الطلاب فى عملية التعلم وتقديم الإرشادات والتوجيهات عند اللزوم، وتوضيح أى غموض لديهم، وقد استمرت عملية التدريس لفترة زمنية مقدارها ٦ أسابيع بواقع محاضرتين أسبوعياً.

نتائج البحث وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

- نص الفرض الأول على" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية التعلم لصالح المجموعة التجريبية .

وللتأكد من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين غير مرتبطتين، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٧).

جدول (٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس دافعية التعلم

المقياس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة "ت"	مربع إيتا	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مقياس الدافعية للتعلم	٥٤,٤٦	٦,٢٢	٧٠,٠٦	٣,٣٠	١٤,١٦	٠,٨٠	دالة

ويتضح من خلال جدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس دافعية التعلم ، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يقبل الفرض.

وهذا يؤكد أهمية التدريب على البرنامج المقترح ، ومدى فعالية التدريب على أداء الطلاب ، وللتأكيد على ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات حقيقية أم لا ، تم إيجاد مستوى حجم التأثير المكمل للدلالة الإحصائية لقيمة "ت" لمعرفة مستوى حجم الفروق بصرف النظر عن حجم الثقة وحجم العينة ، و يطلق على حجم التأثير أنه كبير عندما يكون أكبر من أو يساوي (٠.٨) (**منصور، ١٩٩٧**) واتضح أن البرنامج المقترح له حجم تأثير كبير في تنمية دافعية التعلم لدى عينة البحث، حيث كانت قيمة إيتا^{٢} (η^2) ٠,٨٠ ومن ثم يتضح أن ٨٠% من التباين الكلي والمفسر للمتغير التابع (دافعية التعلم) ترجع لتأثير البرنامج المقترح (التعلم الاجتماعي الوجداني SEL) (المتغير المستقل). ويرجع السبب في زيادة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية إلى البرنامج المقترح لما له من أهمية في مساعدة الطلاب

على مراقبة انفعالاتهم الايجابية والسلبية وكذلك التعامل مع الصعوبات والاحباطات بهدوء دون التخلي عن دافعيتهم للتعلم ومواصلة العمل والاصرار عليه بطرق ايجابية والتواصل مع الآخرين بطريقة داعمة. كما أن البرنامج وما يشمله من كفاءات مثل الوعي بالمشاعر وإدارتها، والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات واتخاذ القرارات المسئولة، ساعدت الطلاب على بناء المعرفة والفهم وتنمية المهارات التي تدعم التعلم، والسلوك الايجابي، والعلاقات الاجتماعية البناءة ومن ثم يتمكنون من العمل بنجاح وإدارة مهام حياتهم، أما بالنسبة لكفاءة إدارة الذات والتي تعني القدرة على تنظيم ومراقبة الفرد لإنفعالاته وسلوكه لتحقيق الأهداف المنشودة، فتشمل مجموعة من المهارات الفرعية التي تؤكد على أهمية تحديد الأهداف والمهارات التنظيمية التي توجه الطلاب لانجاز المهام، وهذا انعكس على دافعية الطلاب لتعلمهم بطريقة ايجابية ودفعهم للمثابرة والسعي نحو الهدف، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات مثل دراسة طنوس(٢٠١٣)، ودراسة القاضي (٢٠١٢) ودراسة (Martin,2012) ودراسة (casel,2003) من حيث فعالية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم.

- **نتائج الفرض الثاني:** نص هذا الفرض على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى٠.٠١بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني لصالح المجموعة التجريبية.

وللتأكد من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين غير مرتبطتين، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٨).

جدول (٨)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التعلم الاجتماعي الوجداني

ابعاد المقياس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة "ت"	مربع إيتا	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني	٦٩,٧٦	٣,٥٨	٨٤,٦٠	٥,٩٧	١٦,٢٥	٠,٨٤	٠,٠١

ويتضح من خلال جدول (٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث بالتطبيق القبلي والبعدي في مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني ، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، وذلك لصالح درجات التطبيق البعدي ، وبذلك يقبل الفرض.

ولبيان حجم تأثير البرنامج على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، تم حساب معامل إيتا٢ (η^2) واتضح أن البرنامج له حجم تأثير كبير في تنمية مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى عينة البحث، حيث كانت قيمة إيتا٢ (η^2) ٠,٨٤ ومن ثم يتضح أن ٨٤% من التباين الكلي والمفسر للمتغير التابع (مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني) ترجع لتأثير البرنامج (التعلم الاجتماعي الوجداني SEL) (المتغير المستقل).

وقد يرجع السبب في زيادة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية إلى أن البرنامج موجه مباشرة إلى تدريب الطلاب على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني ، ولحاجة الطلاب إلى التأكيد على أثر الجانب الوجداني في التقدم الأكاديمي وجعل الحياة الأكاديمية أكثر جاذبية وتشويق والتي تساعدهم على التفوق والاندماج في الحياة الجامعية ، فضلاً عن تقديم البرنامج في شكل جلسات تدريبية ، أدى إلى زيادة إقبال الطلاب عليه و استقبالهم للمعلومات في شكل شيق بعيداً عن الملل ، حيث اتفق أفراد عينة البحث على أن هذه الطريقة جذابة وواضحة و منظمة وشديدة التأثير، وأنها ساعدتهم بشكل كبير على استيعاب المعلومات الواردة في البرنامج حيث أن ممارسة مهارات الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي وإدارة الذات والعلاقات الاجتماعية ساعد على القدرة على تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات الرشيدة والمسئولة التي أدت إلى فهم الذات والآخرين ، وحل المشكلات بفاعلية ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من: الشحات (٢٠١٣) ودراسة الفرا والنواجحة (٢٠١٢) و (Harlacher,2008) و دراسة (kenneth .et al,2008) (Zins, et al.,1998) ودراسة (casel,2003)

- **نتائج الفرض الثالث :** وينص الفرض الثالث على : يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال درجات طلاب المجموعة التجريبية فى مقياس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

وللتحقق من صحته تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التراكمي بطريقة إضافة وحذف المتغيرات تدريجياً(Stepwise Regression) حيث يقوم على إدخال المتغيرات متغيراً متغيراً على أساس ارتباطها بالمتغير التابع (دافعية التعلم) . والمتغيرات المستقلة تتمثل في مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني الآتية: (الوعي الذاتي . إدارة الذات. الوعي الاجتماعي . المهارات الاجتماعية . مسئولية صنع القرار) ، حيث يختار في كل خطوة على حدة أعلى المتغيرات المستقلة تأثيراً و ارتباطاً بالمتغير التابع بعد حذف أثر ارتباطها بالمتغيرات المستقلة الأخرى (صلاح الدين محمود علام، ١٩٩٩)، وجاءت النتائج كما هي موضحة فى جدول (٩).

جدول (٩)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدافعية التعلم كمتغير تابع ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني كمتغيرات مستقلة (ن = ٥٠)

المتغير المستقل	قيمة الثابت	ارتباط متعدد R	التباين المشترك R^2	نسبة الاسهام	معامل الانحدار العادي B	الخطأ المعياري لمعامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري β	النسبة الفائية F	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	٢٧,٢٣٦	٠,٦٧٤	٠,٤٥٤	%٤٥,٤	١,٦٨٩	٠,١٤٠	٠,٤٥٥	٧,٣٠٩	٢,٩٦٤	٠,٠٠١

ويتضح من نتائج تحليل الانحدار المتعدد في الجدول السابق أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع (دافعية التعلم) هي مهارة الوعي الذاتي وهي إحدى المهارات الفرعية **للتعلم الاجتماعي الوجداني** ، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين **(R)** (٠,٦٧٤) ، وهو يمثل إسهام متغير مستقل واحد فقط في دافعية التعلم ، وقد أحدثت مهارة الوعي الذاتي تبايناً مقداره **(R^2)** (٠,٤٥٤) ، وذلك بنسبة إسهام مقدارها (**٤٥,٤%**) في المتغير التابع ، وقد بلغت قيمة النسبة الفائية (F) لهذا الارتباط (٧,٣٠٩) ، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) ، مما يؤكد قوة الارتباط بين مهارة الوعي الذاتي ودافعية التعلم لدى طلاب الجامعة ، وبالتالي يمكن التنبؤ دافعية التعلم لديهم من خلال درجاتهم على مهارة الوعي الذاتي ، وتكون صيغة المعادلة الانحدارية التنبؤية كالآتي :

دافعية التعلم = ٢٧.٢٣٦ + (١,٦٨٩) الوعي الذاتي

وهذا يؤكد على أهمية كفاءة الوعي الذاتي وما تتضمنه من مهارات فرعيـــة مثـــل : (التعرف على المشاعر وتسميتها. التعرف على مشاعر الآخرين وتسميتها. قدرة الفرد علـــى تحديد نقاط قوته وضعفه، وتعبئة المشاعر الايجابية حـــول الـــنفس والأســـرة والمدرســـة أو الجامعة. الايمان بالكفاءة الشخصية.) ومدى إسهامها في دافعية التعلم و التنبؤ بها في ضـــوء تلك المهارات ، وهذا يعني أن كفاءة الوعي الذاتي تعزز القدرة على التعرف على الانفعـــالات وإدارتها ، وحل المشكلات بفاعلية من خلال تحديد نقاط القـــوة والضـــعف، وبنـــاء علاقـــات ايجابية مع الآخرين، وهذا بدوره يلعب دوراً بارزاً في نمو وتطور المهارات لـــدى الافـــراد، فعندما يعرف الفرد حقيقة نفسه وما تنطوي عليه من دوافع ونزعات ومشاعر ورغبات، ومـــا يمتاز به من إمكانات واستعدادات، وما به من أوجه قصور وعيوب، وما تحيط به من ظروف ، وما لديه من الأهداف التي يبغيها من قيامه بنشاطه، ومدى احتمال نجاحه في تحقيقها، وهـــذا ينعكس على توجه الطالب الداخلي والخارجي للهدف، ومراقبة الذات والتركيـــز علـــى المهـــام الدراسية في بؤرة الشعور ويجعل الطالب أكثر قابلية ومثابرة لمواصلة عملية التعلم.

حيث تساعد مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني بشكل عـــام والـــوعي الـــذاتي بشـــكل خاص على تعزيز الدافعية للتعلم والتقدم الأكاديمي (academic progress) فكلما كان لـــدي الفرد توجهاً ذاتياً نحو تحقيق أهدافه واكثر قدرة على مراقبة ذاته، أنعكس ذلـــك علـــى تقدمـــه الأكاديمي وأصبح أكثر قدرة على فهم الجوانب الاجتماعية والوجدانية في حياتـــه والتصـــرف فيها والتعبير عنها على نحو يمكنه من الإدارة الناجحـــة لمهامـــه الحياتيـــة كـــالتعلم وتكـــوين العلاقات وحل المشكلات. وهذا مـــا أكـــد عليـــه دراســـة كـــل مـــن (Zins et al.,1998) (casel,2003)و الشهري (٢٠١١) والفيل (٢٠١٧) و(Agnes, et al, 2014)

التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح بعض التوصيات التالية:

- ضرورة تدريس مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني للأطفال بهدف تطبيقها في مواقف الحياة اليومية؛ حيث يتعلم الأطفال كيفية التعرف على انفعالاتهم والتحكم فيها، واحترام وتقدير وجهات نظر الآخرين، ووضع اتجاهات ايجابية، والتعامل مع المواقف بفاعلية.
- يجب بناء علاقات ايجابية بين الطلاب والمعلمين

البحوث المقترحة:

بناء على البحث الحالي يمكن اقتراح البحوث التالية:

- أثر برنامج قائم على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي والتحصيل الدراسي.
- أثر برنامج التعلم الاجتماعي الوجداني في خفض السلوك التخريبي وتنمية القدرة على حل المشكلات.
- فعالية برنامج قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي.

المراجع:

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٩): **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**، القاهرة: عالم الكتب.
- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٤): **موسوعة التدريس**، الأردن، دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح محمد (٢٠٠٦): **علم النفس التربوي**. عمان: دار المسيرة.
- أبو حطب، فؤاد و صادق، آمال (٢٠٠١): **علم النفس التربوي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- البكري، أمل وعجور، ناديا (٢٠٠٧):**علم النفس المدرسي** ،الأردن: المعتز للنشر والتوزيع.
- الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠١): **علم النفس المعرفي**، الجزء الأول، دراسات وبحوث القاهرة، دار النشر للجامعات.
- الشهري، حمزة خضر (٢٠١١): أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- الشحات، تامر محمد (٢٠١٣): تأثير برنامج للتعلم الاجتماعي/ الوجداني في خفض مؤشرات التعرض للخطر وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- الفرا، اسماعيل صالح والنواجحة، زهير عبد الحميد (٢٠١٢): الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد(١٤) ، العدد (٢) ،٥٧–٩٠.
- الفيل، حلمي محمد (٢٠١٧): أثر التفاعل بين آنية المعلم اللفظية وغير اللفظية ومستوى الموثوقية في المعلم على الرغبة في التعلم لدى كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٣٣)، العدد(٢)، ج(٢)، ٢–٩٠.

- القاضي، عدنان محمد عبده ، (٢٠١٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثالث، العدد (٤)، ٢٦-٨٠.
- اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتاب.
- اللقاني، أحمد حسين و الجمل ،على أحمد (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس . ط ٢ ، القاهرة : عالم الكتب.
- جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩): **سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم**، القاهرة، دار النهضة العربية.
- حسن، عماد أحمد والحاروني، مصطفى محمد (٢٠٠٤): استراتيجيات ما وراء المعرفة، واستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم كمتغيرات تنبؤية للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب التعليم الثانوي، **المجلة العلمية، كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد العشرون، العدد الثاني، ج٢، ١-٥٤.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٦): **مهارات التدريس**، القاهرة: عالم الكتب.
- سعفان، محمد أحمد(٢٠١١): التعلم الاجتماعي الوجداني (الطريق لتحقيق جودة الحياة). القاهرة. دار الكتاب الحديث.
- سيفاي، كارمن و كوبر، باول (٢٠١١): الارتقاء بالتربية العاطفية، ترجمة د/ ابراهيم أحمد الحارثي، الرياض، مكتبة الشقري.
- سيد، آمال سعد (٢٠١٠): أثر استخدام المعمل الافتراضي في تحصيل المفاهيم الفيزيائية واكتساب مهارات التفكير العليا والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي، **مجلة التربية العلمية**،المجلد السادس عشر، العدد السادس، نوفمبر، ١-٤٦.
- صالح، إدريس سلطان (٢٠١١): فاعلية استخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم، لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد(٢٩)، ١٠٧-١٣٠.

- عزام، محمود رمضان (٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح في العلوم لتلاميذ التعليم الابتدائي المعاقين بصرياً في تنمية مفاهيمهم العلمية وخيالهم العلمي ودافعيتهم للإنجاز، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنيا.
- علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٦): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. عمان دار الفكر.
- طنوس، فراس جورج (٢٠١٤): أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة ذوي السلوكيات التخريبية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، – المجلد الثاني، ع (٧)، ١٧٣–٢١٠.
- فروجة بلحاج (٢٠١١): التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب المتمدرس في التعليم الثانوي، دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومورداس، **رسالة ماجستير**، الجزائر.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (٢٠٠٠): **سيكولوجية التعلم الصفي**، عمان: دار الشروق.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٤): **مهارات التدريس الفعال**، القاهرة : دار الفكر.
- محمد، أشرف عبد المنعم (٢٠٠٧): فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي**، العدد الثالث والعشرون، يناير، ١٠٥–١٦٠.
- منصور، رشدي فام (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الاحصائية.**المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٧، ٥٧–٧٥.
- منصور، عبد المجيد سيد وآخرون (٢٠٠١): **علم النفس التربوي**، ط ٤، الرياض، مكتبة العبيكان.
- موسى، فاروق عبد الفتاح (١٩٨٧) **كراسة اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well - being, and academic achievement of young children? Early Childhood Education Journal,39 (6), 397- 405.

http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10643-011-0481-x

- Arguedas, M., Daradoumis, T., & Xhafa, F. (2016). Analyzing How Emotion Awareness Influences Students' Motivation Engagement, Self-Regulation and Learning Outcome. Educational Technology & Society, 19 (2), 87–10

-Agnes S.K. Wong, Cecilia W.P. Li-Tsang, Andrew M.H. Siu (2014). Effect of a Social Emotional Learning Programme for Primary School Students. Department of Rehabilitation Sciences, The Hong Kong Polytechnic University, Hung Hom, Kowloon, Hong Kong SAR, China. Hong Kong Journal of Occupational Therapy (2014) 24, 56-63.

- Covington, M., and Meller, K. (2001). Intrinsic versus extrinsic motivation: an approach / a voidance reformulation. Educational Psychology Review, 13, 2, 157 – 176

- Cicchetti, D., Rogosch, F. A., & Toth, S. L. (2000). The efficacy of toddler-parent psychotherapy for fostering cognitive development in offspring of depressed mothers. Journal of Abnormal Child Psychology, 28, 135-148.

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2003). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs. Chicago: Author.

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). Effective Social and Emotional Learning Programs-Available in http://www.casel.org/social-and-

- Clarke, A. M. & Barry,M.M. (2011).The Link between Social and Emotional Learning and Academic Achievement – Health Promotion Research Centre, National University of Ireland Galway.

- kenneth W. M , Michael P. Js , Oanh K. T & Rohanna. B., (2008).Social and Emotional Learning in the Classroom: Evaluation of Strong Kids and Strong Teens on Students' Social-Emotional Knowledge and Symptoms Journal of Applied School Psychology, Vol. 24 , P.209-224.

- Carthy.A& McGilloway.s,(2015). Thinking Outside The Box': Promoting Learning Through Emotional And Social Skills Development. Procedia - Social and Behavioral Sciences (191) p.p 2655 – 2660

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning(CASEL) .(2013).CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs: Pre-school and elementary school edition. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning .(2008) Social and Emotional Learning (SEL) and Student Benefits: Implications for the Safe Schools/Healthy Students Core Elements . available in- http://eric.ed.gov/?id=ED505369

- Clark, M., Borg, S., Calleja, G., Chircop, F. and Portelli, R. (2005) School Attendance Improvement Report October 2005. Malta: Ministry of Education, Youth and .Employment..

- Chircop, D. (1997) 'Voting with their Feet: Students and Absenteeism.' In R. Sultana (ed) Inside/Outside Schools: Towards a Critical

- Cefai, C. (1995) Pupils', Parents' and Teachers' Perceptions of Behaviour ...

- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. Harvard Educational Review, Vol. 76, No. 2, Summer, p 201-237. (www.hepg.org/her/abstract/8)

- Cherniss, C. and Adler, M. (2000), Promoting Emotional Intelligence in Organizations: Make Training in Emotional Intelligence Effective, American Society of Training and Development, Washington, DC

- Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Berglund, L., Pollard, J. A., & Arthur, M. W. (2002). Prevention science and positive youth development: Competitive or cooperative frameworks? Journal of Adolescent Health, 31, 230-239. doi: 10.1016/S1054-139X(02)00496-2

- 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, 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

- Durlak, J.A., (1997): Successful Prevention Programs for Children and adolescent . New York: Plenum Press.

- Elias,M.J., (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning, Reprinted from The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement, edited by Maurice J. Elias and Harriett Arnold. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, www.corwinpress.com.

- Elias,M.J.,Zins,J.E., Weissberg,R.P., Frey, K.S., Greenberg,M.T., Haynes,N.M. (1997).Promoting social and emotional learning : Guide lines for educators. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Elizabeth Dorman , (2015). Building Teacher' Social-Emotional Competence Through Mindfulness Practicesm, Curriculum and Teaching Dialogue Volume 17, Numbers 1 & 2, pp. 103 – 119.

- Elbertson.N.A., Brackett.M.A., Weissberg.R.P.,(2010). School-Based Social and Emotional learning(SEL) Programming :Current Perspectives. Yale university, New Haven, CT,USA. Springer International Hand Book of Education(23), DOI(10).

- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. American Psychologist, 58, 466-474. doi: 10.1037/0003-066X.58.6-7.466

- Geake, J., & Cooper, P. (2003). Cognitive neuroscience: Implications for education. Westminster Studies in Education, 26(1), 7-20.

- Geake, J. G. (2004). Cognitive neuroscience and education: Two-way traffic or one-way street? Westminster Studies in Education, 27(1), 87- 98.

- Gamon.,J. (2001):Web-Based Learning: Relationships Among Student Motivation, Attitude, Learning Styles, And Achievement Ching-Chun Shih, Research Associate Iowa State University Journal of Agricultural Education , Volume 42, Issue 4,

- Harlacher , J .E.(2008). Social and emotional learning as a Universal level of support: evaluating the follow-up effect of strong kids on social and emotional out comes , Doctor of Philosophy in the Department of Special Education and Clinical Sciences, the University of Oregon.

- Marc,A, B & Suzan,E,R., (2013).Transforming Students' Lives with Social and Emotional Learning -To appear in the Handbook of Emotions in Education- Yale Center for Emotional Intelligence. New Haven.

- Martin., R.A., (2012). Social and emotional learning research: Intervention studies for supporting adolescents in Turkey, Social and Behavioral Sciences ,69, p. 1469 – 1476.

- Maurice J. Elias, Sarah J. Parker, V. Megan Kash,(2007). Social and Emotional Learning, Moral Education, and Character Education: A Comparative Analysis and a View Toward Convergence.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3-34). New York, NY: Basic Books, Inc.

- Pintrich, P., and Degroot, E. (1997). Motivational and self – regulated learning strategies: across – cultural comparison learning strategies: across – cultural comparison. Journal of Educational Psychology, 84, 4, 591- 60

- Pellegrino, J. W. & Hilton M. L. (Eds.). (2012). Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee 011 Defining Deeper Learning and 21′ Centuiy Skills. National Research Council of the National Academies.

- Payton,J.W., Groczyk,P.A., Wardlaw,D.M., Bloodworth,M., Tompsett,C.J., Weissberg,R.P., (2000). Social and Emotional Learning : Afram work for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. Journal of school Health.70,179-185.

- Robin,M.A.(2012).Social and emotional learning research:
Intervention studies for supporting adolescents in Turkey. Procedia - Social and Behavioral Sciences 69 (2012) 1469 – 1476.

- Romasz, T. E., Kantor, J. H., & Elias, M. J. (2004). Implementation and evaluation of urban school-wide social–emotional learning programs. Evaluation and Program Planning, 27, 89–103.

- Watkins, C. (2003) Learning: A Sense-makers Guide. London: Institute of Education for Association of Teachers and Lecturers (ATL).

- Weissberg, R. P., & Greenberg, M. T. (1998). School and community
competence-enhancement and prevention programs. In I. E. Siegel & K. A. Renninger (Vol. Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 4. Child psychology in practice (5th ed., pp. 877–954). New York: Wiley.

- Zins, J ,E., Roger p.weissberg., Margaret c, wang., Herbert J. Walberg., Goleman ,D.,(2004): Building Academic Success on Social and Emotional learning, teacher college, Columbia University, New York and London Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.