مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤٨) – اكتوبر ٢٠٢٤م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية

أ.د/ عباس راغب علام
استاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
بكلية التربية – جامعة بورسعيد

أ.د/ ايمان حسنين عصفور
استاذ المناهج وطرق تدريس الفلسفة والاجتماع
ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
بكلية البنات جامعة عين شمس

د/ جهاد سمير التفاهني
مدرس بقسم المناهج وطرق تدريس الدراسات
الاجتماعية بكلية التربية جامعة بورسعيد

آية محمود عزت مصطفى
مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة بورسعيد

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠٢٤/٦/١
تاريـــخ قبـول البحـث : ٢٠٢٤/٧/١
البريد الالكتروني للباحث :ayaezzat491992@yahoo.com

DOI: JFTP-2406-1406

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تعرف مدى فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة قائمة بأبعاد الفاعلية الذاتية اللازم تنميتها لطلاب المرحلة الثانوية، ومقياس الفاعلية الذاتية، والبرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة والمكون من (كتاب الطالب ودليل المعلم)، وقد تكونت عينة البحث من (٤٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة روفيدة الأنصارية بإدارة الزهور التعليمية، تم اختيارهن بشكل عشوائي من بين مدارس الثانوية العامة بمحافظة بورسعيد، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي استقراء الأدبيات وبناء أداة البحث، كما اتبعت المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي في تطبيق أداة البحث ومعالجة النتائج إحصائيًا، وبعد القياس القبلي والبعدي لأداة البحث (مقياس الفاعلية الذاتية) على العينة أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الفاعلية الذاتية لصالح القياس البعدي، ومن أهم التوصيات التي نادت بها الدراسة هي ضرورة الأخذ بالتعلم الاجتماعي الوجداني في مدارسنا المصرية كمدخل عالمي معاصر.

الكلمات المفتاحية:

نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني – تدريس الفلسفة – الفاعلية الذاتية – المرحلة الثانوية.

A program based on theory of social emotional learning in teaching philosophy to develop self-efficacy of Secondary Stage Students

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effectiveness of a proposed program based on social-emotional learning theory in teaching philosophy in developing self-efficacy among secondary school students. The data were collected using a list of self-efficacy dimensions that secondary school students should develop, in addition to other tools a scale of self-efficacy, and the proposed program based on the social-emotional learning theory in teaching philosophy. This experimental study was conducted with a sample of (40) females randomly selected from students involved in the first-year secondary school at Port Said Governorate. The proposed training program was conducted using the experimental method with its quasi-experimental design. Data of the pre-, post applications of the scale was collected and statistically analyzed. The results of the analyses revealed a statistically significant difference between the average scores of the experimental group students in favor of the post-measurement. Implications, suggestions for further research, and recommendations for curricula and policy makers are included.

KEYWORDS:

Theory of social emotional learning, Teaching philosophy, Self-efficacy, Secondary School.

المقدمة:

تُعد الفاعلية الذاتية أحد أهم المتغيرات المؤثرة في الأداء التعليمي التي يمكن عن طريقها زيادة مستوى الأداء والكفاءة لدى الطلاب، حيث إن الطلاب الذين لديهم فاعلية ذاتية عالية تكون احتمالية أدائهم التعليمي عالٍ، ذلك لأن لديهم توقعات مسبقة بإحتمالية النجاح في المهام التي يقومون بها.

ويُعد مفهوم الفاعلية الذاتية من مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا، فهو يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تتجلى من خلال مدى إدراكه لقدراته وخبراته التي يتعرض لها سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، كما أن الفاعلية الذاتية تحدد المسار الذي سيسر عليه كإجراءات سلوكية وهي التي تحدد مدى اقتناعه بقوة شخصيته، وثقته في إمكاناته التي تقتضيها المواقف التي يتعرض لها، وردود أفعاله تجاه تحديات الحياة والعمل معها بمرونة وثبات (المرادني، ٢٠١٩، ٧٠٩).

وقد عرّف "ألبرت باندورا" Albert Bandur الفاعلية الذاتية بأنها إيمان الأفراد حول قدرتهم على تنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لإنتاج إنجازات معينة (Bandura, 1986, 37)، ويشير (Klassen & Usher, 2010, 89) أن الفاعلية الذاتية ليست مهارة يمتلكها الفرد ويمكن ملاحظتها؛ بل إنها معتقدات الفرد الشخصية أو توقعاته أو أحكامه حول الإجابات التي يقدمها على السؤال "ماذا يمكنني أن أفعل؟" فيما يتعلق بمجال أو مهمة أو موقف محدد.

وقد أكد باندورا على أربعة مصادر رئيسة للفاعلية الذاتية على النحو الآتي: تجارب الاتقان (تفسيرات الأداء الفعلي، الإنجازات السابقة، أو الإخفاقات.. وما إلى ذلك)، التجارب غير المباشرة (مراقبة المواقف الإيجابية أو السلبية للآخرين)، الإقناع اللفظي (الرسائل الداعمة، تشجيع المعلمين إلخ)، المواقف الفسيولوجية والعاطفية (العواطف، التوتر، السعادة، القلق إلخ) ، فقد أبرزت الدراسات أن هذه العوامل تنبئ بقوة الفاعلية الذاتية (Usher & Parajes, 2009).

وقد أشار باندورا (Bandura, 1986, 38) أن الطلاب الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية منخفضة ينفرون من المهمات التعليمية الصعبة ويعتبروها تحديًا لهم يبتعدون عنه، وبذلك تكون دوافعهم وولائهم لتحقيق أهدافهم منخفضة، أما الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية مرتفعة يعتبرون المهمات الصعبة تحديًا يجب مواجهته ولديهم دافعية ومثابرة لتحقيقها، ومن ثم يكونوا أكثر نشاطًا وتحملًا للضغوط وتقديرًا لذواتهم.

وقد اكتسبت الفاعلية الذاتية جاذبية كبيرة لدى العديد من الباحثين في الدراسات التربوية على مدى العقود الماضية فقد أوصت تلك الدراسات بضرورة تنمية الفاعلية الذاتية ودورها في تعزيز النتائج المعرفية والعاطفية مثل دراسة الرواحي (٢٠١٧) التي هدفت إلى تنمية مهارات حل المشكلات الإحصائية وفاعلية الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان باستخدام الويب كويست WebQuest، ودراسة غريب (٢٠١٨) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية الأركان الأربعة في

تنمية مهارة اتخاذ القرار والفاعلية الذاتية لطلاب الصف الثالث الثانوي في مادة الفلسفة، ودراسة الرشيد (٢٠١٩) التي هدفت إلى تنمية فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من خلال برنامج التدريب على أسلوب حل المشكلات، ودراسة "بالمان" Balaman (2020) التي هدفت إلى تعرف أثر القصص الرقمية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطلاب الدارسين للغة الانجليزية كلغة أجنبية وموقفهم تجاه تقنيات التعليم.

ويُعد التعلم الاجتماعي الوجداني أحد الاتجاهات التربوية المعاصرة التي شغلت اهتمام الدول الأجنبية في العقدين الماضيين والذي فرض نفسه على الساحة التربوية في الآونة الأخيرة، فقد طُلب من المدارس والفصول الدراسية التجاوز إلى ما بعد المعايير المقاسة ومؤشرات الأداء لكي يصبح الطالب أكثر انخراطًا في العالم الحقيقي والمساعدة في تشكيل شبابًا مثقفين وواعين أكاديميًا ووجدانيًا واجتماعيًا (مهدي، ٢٠١٧، ٤٤٩).

وقد بدأ الاهتمام بالتعلم الوجداني الاجتماعي بعد أن أجريت أبحاث عديدة في علم الأعصاب والتي أشارت إلى أن تطوير القدرات العاطفية يسبق التطورات الاجتماعية والإدراكية العليا، وأن هيمنة (الأميجادالا) أو اللوزة على قشرة الدماغ تفسر التأثير الحاسم للعواطف على المعرفة، فعلى سبيل المثال: قد يسبب الخوف والقلق في تحرك تدفق الدم بعيدًا عن القشرة الدماغية التي هي محل العمليات الإدراكية، تجاه جذع الدماغ الذي يضم اللوزة وهي مقر العواطف، بينما تثير الحالات الطبيعية المرتاحة والإيجابية تغييرات عصبية كيماوية مساعدة على التعلم، منذ ذلك الحين ظهرت العديد من المبادرات لتوضيح ماهية التعلم الاجتماعي الوجداني والكشف عن الخطوات المثلى لتطبيقه داخل العملية التعليمية (Geake, 2004, 10).

ويهدف التعلم الاجتماعي الوجداني إلى تزويد الطلاب بالشروط اللازمة لكي يشاركوا في عملية التدريس والتعلم الخاص بهم في بيئة صفية متماسكة؛ وبالتالي فإن بيئة الفصل الدراسي الصديقة للطالب هي المكان المثالي لنمو الطالب من جميع جوانب نموه؛ حيث يتم الاهتمام بالتنمية الأكاديمية والعاطفية والاجتماعية (Díez-Gutiérrez & Díaz-Nafría, 2018, 50)، فقد أشار "دورلاك وآخرون" Durlak et al (2011, 408) إلى أن برامج التدخل العاطفي والاجتماعي ينتج عنها تحسينات في المهارات والمواقف العاطفية والاجتماعية للمشاركين عند مقارنتها بغير المشاركين، وتشمل هذه التحسينات المواقف الإيجابية تجاه الذات والآخرين، والمدرسة بشكل عام، بالإضافة إلى عدد قليل من المشكلات السلوكية وتحسين الأداء الأكاديمي.

وقد اتضح للباحثين أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني؛ لذا فقد اهتمت العديد من الدراسات بتعرف أثره في تنمية العديد من المتغيرات مثل دراسة ("دوجنسك" Duginske, 2017؛ محمد، ٢٠١٩؛ لطفي، ٢٠١٩؛ "أبالي ويازيكي" Abali & Yazici, 2020؛ الخولي، ٢٠٢٠؛ خفاجي،

٢٠٢٣)، ولعل من أبرز الأسباب التي دعت البحث الحالي إلى اختيار نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني هو اتفاق العديد من الدراسات مثل دراسة مهدي (٢٠١٧) أن التعلم الاجتماعي الوجداني هو "الحلقة المفقودة" في مجال التعليم، وهو العامل الحاسم في نجاح الطلاب أكاديميًا وعقليًا وجسميًا ونفسيًا، بالتكامل مع الجانب المعرفي، فهو في حاجة إلى تعليم مقصود؛ مما وجدها البحث الحالي فرصة لتعرف فاعلية التدريس من خلال بناء برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية الفاعلية الذاتية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

وللتأكد من مشكلة البحث الحالي قامت الباحثة بإجراء استبانة الفاعلية الذاتية لرالف شوارزر (Ralf Schwarzer) النسخة المعربة، وهي استبانة مكونة من (١٠) بنود، أمام كل بند أربع استجابات متدرجة على الطالبات الاختيار من بينها وهي (لا، نادرًا، غالبًا، دائمًا)، بحيث يتراوح المجموع العام للدرجات بين (١٠ إلى ٤٠) درجة (Schwarzer et al, 1995)، وقد بلغ عدد الطالبات اللاتي أُجرى عليهن الاختبار (٣٤) طالبةً من مدرسة علم الدين الثانوية للبنات، بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، وقد بلغت نسبة متوسط الأداء العام للطالبات على هذه الاستبانة (٤٥.٨٠%)؛ مما يُعد ذلك مؤشرًا لانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

مشكلة البحث وأسئلته:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في وجود قصور في الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيسِ الآتي:

كيف يمكن بناء برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسِ الأسئلة الفرعية الآتية:

١- **ما صورة البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟**
٢- **ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة في الفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟**

هدف البحث:

يتمثل هدف البحث الحالي في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

فرض البحث:

١- **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية لصالح التطبيق البعدي.**

أهمية البحث:

- **يمكن الاستفادة من قائمة أبعاد الفاعلية الذاتية لتضمينها في مقررات الفلسفة للمرحلة الثانوية.**
- **توجيه نظر المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الفلسفة إلى أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني كمدخل عالمي معاصر، وتضمينه في مقررات الفلسفة للمرحلة الثانوية.**
- **تزويد المعلمين بدليل إرشادي يوضح كيفية تنمية الفاعلية الذاتية وفقًا لهذه النظرية.**
- **توجيه اهتمام الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس إلى إعداد أدوات مناسبة لقياس الفاعلية الذاتية.**
- **فتح آفاقًا جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث التي تستهدف تنمية متغيرات أخرى لدى المتعلمين بالاعتماد على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني.**

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١- عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة رُفيدة الأنصارية الثانوية بنات ببورسعيد.

٢- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

٣- بعض أبعاد الفاعلية الذاتية (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية – الثقة بالنفس – المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا).

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (٤٠) طالبةً من طلاب الصف الأول الثانوي.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج البحث التجريبي (بتصميمه شبه التجريبي).

المواد التعليمية و أدوات البحث :

١- دليل المعلم لشرح كيفية تدريس البرنامج القائم على نظرية التعليم الاجتماعي الوجداني في مادة الفلسفة. (إعداد الباحثة)

٢- مقياس الفاعلية الذاتية. (إعدادالباحثة)

مجموعة البحث: تم اختيار مجموعة تجريبية واحدة ذات القياس القبلي والبعدي.

مصطلحات البحث:

التعلم الاجتماعي الوجداني (Social Emotional Learning):

بعد الرجوع إلى تعريف "إلياس" Elias et al (1997) ؛ و"الجمعية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي" CASEL (2013) يمكن تعريف التعلم الاجتماعي الوجداني بأنه مجموعة من المهارات المعرفية وغير المعرفية التي تتكامل معًا في بيئة تعلم تساعد على تكوين عادات تعليمية فعالة، تأخذ بيد المتعلم نحو الإنجاز والنجاح في حياته المدرسية والحياتية.

ويُعرّف البحث الحالي التعلم الوجداني الاجتماعي إجرائيًا بأنه العملية التي يتم من خلالها التطبيق الفعال للمعارف والمواقف والمهارات والقيم لمجموعة من القضايا الفلسفية المتضمنة في البرنامج، والتي يُمكن الطالب من خلالها تعرف عواطفه وإدارتها، وتنمية الاهتمام بذاته وبالآخرين، واقتراح الحلول المناسبة لتلك القضايا والمشكلات، واتخاذ قرارات مسؤولة وفعالة، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، بما يسهم في النهوض بمستوى الفاعلية الذاتية، وذلك من خلال الأنشطة التي يتيحها البرنامج المقترح سواء داخل الفصل أو خارجه.

الفاعلية الذاتية (Self-efficacy):

بعد الرجوع إلى تعريف "باندورا" Badura (1986) و "ريموند" Remond (2010) يمكن تعريف الفاعلية الذاتية بأنها عبارة عن إيمان الفرد بقدرته على تنفيذ السلوكيات اللازمة لإنتاج إنجازات أداء محددة.

ويُعرّف البحث الحالي الفاعلية الذاتية إجرائيًا بأنها قناعات الفرد الداخلية بقدرته على إنجاز المهام المطلوبة منه مهما اختلفت مستوى صعوبتها، وتنشأ بتوظيفه لإمكاناته المعرفية ومهاراته السلوكية والوجدانية والاجتماعية في أثناء تفاعله مع زملائه حول المهام الموكلة إليهم، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المُعد لهذا الغرض.

الإطار النظري:

المحور الأول: نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني:

تعريف التعلم الاجتماعي الوجداني:

لقد عرّفت الجمعية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) التعلم الاجتماعي الوجداني بأنه: عبارة عن عملية اكتساب وتطبيق فعّال للمعرفة والمواقف والمهارات اللازمة لتعرف العواطف وإدارتها، وتنمية الاهتمام بالآخرين، واتخاذ قرارات مسؤولة، وإقامة علاقات إيجابية، والتعامل مع المواقف الصعبة باقتدار، على غرار الطريقة التي يتعلم بها الطلاب المهارات الأكاديمية؛ فيتعلمون ويمارسون ويطبقون مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) من خلال الانخراط في أنشطة إيجابية داخل وخارج الفصل الدراسي (CASEL, 2003).

كما يُعرّفه "جوردون وآخرون" Gordon et al (2011, 69) بأنه: عملية تطوير الطالب لإمكاناته الشخصية والبينشخصية التي تجعله قادرًا على فهم ذاته والتعامل مع الآخرين، والحد من عوامل الخطر التي يتعرض لها، بهدف تحقيق النجاح في المدرسة والحياة، ويُعرّفه أيضًا "دورلاك وآخرون" Durlak et al (2011, 407) بأنه العملية التي يمكن أن يكتسب من خلالها الأطفال والبالغون المعرفة والمواقف والمهارات اللازمة لفهمها وتطبيقها بشكل فعال.

أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني:

يمكن تصنيف الأهداف التي يسعى التعلم الاجتماعي الوجداني إلى تحقيقها في فئتين رئيستين، أولها الأهداف قصيرة المدى والتي تتمثل في تعزيز الوعي الذاتي لدى الطلاب، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي والعلاقات، ومهارات اتخاذ القرار المسؤول، وتحسين مواقف الطلاب ومعتقداتهم حول الذات والآخرين والمدرسة والمجتمع، وثانيها في الأهداف بعيدة المدى والتي تتمثل في وجود تحسن في الأداء الأكاديمي، كما ينعكس في دعم شعور المتعلمين بالانتماء، وتعزيز دافعيتهم نحو التعلم، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية وعلاقات الأقران، وانخفاض معدلات المشكلات السلوكية مثل (تعاطي المخدرات، والعنف، والبلطجة، والتسرب التعليمي، والفشل المدرسي..) وغيرها (O' Brien & Resnik, 2009, 3).

أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني:

لقد أشار كل من (Durlak ; et al, 2011, 409; Weissberg & Cascarino, 2013, 4) أن التعلم الاجتماعي الوجداني يكون له تأثير إيجابي على المناخ المدرسي، ويعزز مجموعة من الفوائد الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية للطلاب، فالطلاب الذين يتلقون تعليمًا اجتماعيًا وعاطفيًا عالي الجودة يمكن أن يتحقق لديهم ما يلي:

- أداء أكاديمي أفضل: تتراوح درجات الإنجاز بمتوسط من (١١% إلى ١٧%) وهي نسبة أعلى من الطلاب الذين لم يتلقوا تعليمًا اجتماعيًا وجدانيًا، كما أنه يساعد على تقليل الفجوة بين الطلاب مرتفعي الإنجاز والطلاب منخفضي الإنجاز وذلك من خلال تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للنجاح في المدرسة والحياة، والتي تنعكس بدورها على الأداء الأكاديمي.

- زيادة المواقف والسلوكيات المُحسنة: حيث توفر دافعًا أكبر للتعلم، إلتزامًا أعمق بالمدرسة، وزيادة للوقت المخصص للعمل المدرسي، وتحسينًا للسلوك داخل الفصل الدراسي.

- عدد أقل من السلوكيات السلبية: حيث يساعد على انخفاض السلوك التخريبي، والعدوانية، والأفعال المنحرفة، والإحالات التأديبية.

- تقليل الاضطراب العاطفي: والتي تتمثل في أعراض أقل من الاكتئاب والقلق والتوتر والانسحاب الاجتماعي.

- تحسن في المهارات الحياتية: وذلك بتكوين شباب بالغين آمنين في أنفسهم، وأكثر قدرة على التعامل مع ضغوط الحياة اليومية، وأكثر تعاطفًا مع الآخرين.

أساليب تضمين مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني:

أوضحت الجمعية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEl (2013 أن هناك أسلوبين لتضمين مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني هما:

الأسلوب الأول: التدريس المباشر للمهارات من خلال بناء برامج تدريبية إضافية غير مرتبطة بالمناهج الدراسية يتم تدريسها داخل المدرسة، ويتم إعداد الأنشطة الخاصة بها، وتوفير بيئة تعلم إيجابية آمنة تعزز تنفيذ المواقف التعليمية، وتيسر ممارسة الأنشطة وصقلها، ويختلف محتوى تلك البرامج ولكن تتفق جميعها على تنمية المهارات المرتبطة بكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، ويُعد هذا الأسلوب الأكثر شيوعًا على مستوى العالم.

الأسلوب الثاني: تكامل المهارات مع المحتوى الأكاديمي للمناهج الدراسية، وذلك من خلال جعلها جزءًا من المحتوى الدراسي وتدريسها كجزء من المنهج وربطها به، والاعتماد على الممارسات التدريسية الداعمة لهذه المهارات.

ولقد اتُبع في البحث الحالي الأسلوب الأول وهو بناء برنامج مستقل قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة وما يتضمنه من (أهداف – محتوى – أنشطة – استراتيجيات تدريس– أساليب تقويم..)؛ ذلك لأن مقرر الفلسفة للصف الأول الثانوي يغلب عليه الطابع النظري التجريدي؛ حيث يتناول مبادئ التفكير العلمي والفلسفي ولم يشتمل على موضوعات وقضايا تمس واقع الطلاب وتخاطب وجدانهم، وتيسر من ممارسة مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني.

الكفاءات الرئيسة للتعلم الاجتماعي الوجداني (SEL):

هناك خمس كفاءات رئيسة للتعلم الاجتماعي الوجداني يمكن تدريسها وممارستها كما حددها كل (CASEL, 2003, 5; McKown, 2017) وهي:

– الوعي الذاتي (Self- awareness): وهو إلمام الفرد بقدراته الذهنية ومعرفة مهاراته جيدًا؛ ليتمكن من حسن استغلالها في حياته وتحسين توظيفها، بالإضافة الي إمكانية تحديد الفرد لمشاعره والاعتراف بها وتقويم انفعالاته، والاعتراف بنقاط القوة في الذات والآخرين، والشعور بالفاعلية الذاتية، والثقة بالنفس، وامتلاك عقلية إيجابية، وامتلاك شعور راسخ بالكفاءة الذاتية والتفاؤل.

– الإدارة الذاتية (Self- management): وهي تتطلب المهارات والمواقف التي تُسهل القدرة على تنظيم العواطف والسلوكيات، كما تتضمن المهارات اللازمة لتحقيق الأهداف، مثل القدرة على إدارة الضغوطات والتحكم في الدوافع والمثابرة خلال التحديات، والتحكم في الانفعالات، وإدارة الإجهاد، وتحديد الأهداف، والتحفيز.

– الوعي الاجتماعي (Social - awareness): مع إدراك الفرد لذاته لابد من أن يدرك أبعاد العالم والبيئة التي يعيش فيها ليستطيع أن يستفيد من خبرات وتجارب وآراء من حوله، وفهم المجتمع جيدًا؛ مما يُحسن من استشعار الفرد لكل من المخاطر أو التحديات التي يتعرض لها أو تلك التي من المحتمل أن يتعرض لها مستقبلًا وذلك من خلال وعيه بالمجتمع؛ مما يمكنه من إيجاد الحلول

المناسبة لتلك التحديات، ويتضمن القدرة على تبني منظور واحترام أولئك الذين لديهم خلفيات وثقافات مختلفة، والتعاطف والشعور بالرحمة، وفهم الأعراف الاجتماعية للسلوك.

– المهارات الاجتماعية (Social Skills): وتتضمن التواصل بوضوح، والاستماع بنشاط، والتعاون، ومقاومة الضغط الاجتماعي غير المناسب، والتفاوض على النزاع بشكل بناء، وطلب المساعدة عند الحاجة، وهي تزود الطلاب بالأدوات التي يحتاجونها لإقامة علاقات صحية ومجزية والحفاظ عليها، والعمل وفقًا للأعراف الاجتماعية.

– اتخاذ القرار المسؤول (Making -Decision): ويُعد من أهم أسباب نجاح الطالب، فمن كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني مسؤولية اتخاذ القرار؛ حيث إن القرارات هي الفارق الأهم في حياة المتعلم، وتشمل تلك القرارات أولاً: تحديد المشكلة وهي الخطوة الأولى في طريق اتخاذ القرار، وتكمن في ضوء تحديد المتعلم لأهدافه التي يريد أن يحققها، والمشكلات التي يتعين عليه حلها، وبعد أن يتم تحديد المشكلة بدقة وحساسية، يأتي ماهية القرار الذي يجب أن يتخذ من قبل المتعلم، وهذا القرار لابد أن يكون مدروسًا جيداً من حيث مدى فاعليته والجدوى منه وأثره وعواقبه المحتملة، ويتضمن اتخاذ القرار المسؤول القدرة على مراعاة المعايير الأخلاقية، ومخاوف السلامة، وإجراء تقييمات سلوكية دقيقة لإجراء تقييمات واقعية لعواقب الإجراءات المختلفة، وأخذ مشاعر الذات والآخرين في الاعتبار.

دواعي استخدام نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في البحث الحالي:

لقد لاحظت الباحثة خلال إشرافها على مجموعات التربية العملية أنه قد انتشر مؤخرًا قلة اعتياد الطلاب على المواظبة في المدرسة بشكل عام، وقضاء فترات قليلة فيها؛ حيث يقضي الطلاب معظم أوقاتهم في عزلة اجتماعية التي فرضتها عليهم وسائل التواصل الرقمية، فجعلتهم يفضلون العزلة والانفراد بالهواتف المحمولة؛ وهذا أفقدهم العديد من مهارات التواصل الفعال وسوء التصرف حتى في أبسط المواقف التي يواجهونها؛ مما يتطلب ذلك تطوير التحكم في الدافع والتنظيم العاطفي بما يسهم في تنمية الفاعلية الذاتية لديهم.

وتُعد الفلسفة مادة لا تتمثل قيمتها فيما تقدمه من معرفة يقينية أو معرفة علمية بقدر ما تتمثل في تقديم قيم فكرية وأخلاقية، كما أنها ليست تفكيرًا مجردًا لقضايا مجردة فحسب بل هي تفكيرًا يلامس الموضوعات الحياتية كافة، بأسلوب يعتمد على التأمل العقلي وذلك لتحقيق القيم الإنسانية الكبرى مثل: الحق والخير والجمال والسلام والعدل...وغيرها، لذا فإن الفلسفة تساعد على توجيه فكرنا إلى كل ما هو إنساني على نحو يساعد على فهم ذواتنا وتطويرها على نطاق أوسع وأعمق، وتُعرف الفلسفة بأنها "حب/محبة الحكمة" حيث تنطوي الحكمة على البصيرة والمعرفة بالذات والعالم المحيط وإصدار أحكام صائبة في المواقف الحياتية المختلفة، كما أن الحكمة تحتل أعلى مرتبات الإدارك الإنساني فهي لا تتطلب المعرفة فقط بل إنها تتطلب من الفرد إدراك كيفية استخدام المعرفة في التوقيت المناسب لها؛

لذا فلا بد من التركيز على حجر الأساس الذي يدفعنا إلى تحقيق هذا المبتغى ألا وهو الجانب الاجتماعي الوجداني.

المحور الثاني: الفاعلية الذاتية:

مفهوم الفاعلية الذاتية:

يُعرّف "باندورا" Bandura (2000, 95) الفاعلية الذاتية بأنها: تصور الفرد لقدرته على إنجاز أو إظهار سلوك أو سلسلة من السلوكيات بشكل فعال في موقف معين، وترتفع مستويات الفاعلية الذاتية عن طريق التدريب والممارسة سواء من خلال الأسرة أو من خلال التفاعل مع الآخرين.

وتُعرفها حمدي (٢٠٠٦، ٥٢) بأنها: المعتقدات الشخصية التي تتعلق بكيفية أداء الفرد مهمة محددة في ضوء ما يملكه من قدرات معرفية ووجدانية ومهارية وحسية وعصبية، مما يساعده على تحقيق مستوى أفضل من الأداء المطلوب. ويُعرّف قاموس جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الفاعلية الذاتية بأنها عبارة عن تصورات الفرد الشخصية لقدرته على الأداء في بيئة معينة أو تحقيق النتائج المرجوة، الذي اقترحه باندورا كمحدد أساسي للحالات العاطفية والتحفيزية والتغيير السلوكي، وتُسمى أيضًا الكفاءة الذاتية المتصورة (Vanden Bos, 2015, 225).

أهمية الفاعلية الذاتية في التعلم:

يمكن إيجاز أهمية الفاعلية الذاتية في التعلم كما أشار إليها كل من (عصفور، ٢٠١١، ١٧؛ غريب، ٢٠١٨، ١٣٢) في النقاط الآتية:

- توجه طاقات وقدرات الطلاب نحو تحقيق الأهداف المرجوة.
- تساعد على اتسام الطلاب بالمرونة والانفتاح العقلي عند مواجهة المواقف الصعبة والتغلب عليها.
- تساعد الطلاب على توجيه تفكيرهم في المسار الصحيح، والسيطرة على عواطفهم بشكل جيد.
- تجعل الطلاب لديهم قدرة تنبؤية حول سلوكهم وطريقة تفكيرهم.
- تنمي لدى الطلاب التفكير الناقد والإبداعي والمستقبلي، فهي تؤثر على نوع التفكير الذي يستخدمونه في مواجهة الأمور والمواقف المختلفة.
- تجعل الطلاب أكثر مثابرة في مواجهة المشكلات والصعوبات.

أنواع الفاعلية الذاتية:

يمكن تصنيف الفاعلية الذاتية إلى ثلاثة أنواع وهي على النحو الآتي:

١- فاعلية الذات العامة General Self – Efficacy:

وتعني الإيمان بكفاءة الفرد للتعامل مع مجموعة واسعة من المطالب المجهدة أو الصعبة، وذلك في مجالات الحياة المختلفة (Luszczynska & Schwarzer, 2005, 440).

٢- فاعلية الذات الخاصة Specific Self- Efficacy:

وتعني الأحكام المسبقة التي يصدرها الفرد عن مدى قدرته للقيام بأداء مهمة محددة (الأهواني، ٢٠٠٥، ١٨٥).

٣- فاعلية الذات الأكاديمية Academic- Self Efficacy:

وتعني اعتقاد الفرد (القناعة) بأنه قادر على تحقيق مستوى معين من النجاح في مهمة أكاديمية أو تحقيق هدف أكاديمي محدد، والسعي والمثابرة لتحقيق النجاح ومواجهة التحديات التي يتعرض لها من مواقف دراسية صعبة، وهي تتأثر ببعض المتغيرات مثل حجم الفصل الدراسي، وأعمار الدارسين، والاستعداد الأكاديمي.(Nasa, 2014, 59)

ولقد رُكز في البحث الحالي على الفاعلية الذاتية العامة نظرًا لاحتوائها على جميع أنواع الفاعلية مثل الفاعلية الذاتية الشخصية التي تشتمل على معتقدات الفرد حول نجاحه في أنشطة ومهام محددة، وكذلك الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تشتمل على توقعات الفرد الإيجابية نحو التحصيل والمهمات الأكاديمية المُسندة إليه.

أهمية تنمية الفاعلية الذاتية لطالب المرحلة الثانوية:

تعكس الفاعلية الذاتية العالية الثقة في قدرة الطالب على ممارسة السيطرة على دوافعه وسلوكه وبيئته، فهي تسمح للطلاب بأن يكونوا مدافعين عن احتياجاتهم ودعمها، فقد أشارت الأبحاث كما أشرنا إليها سالفًا بأن الفاعلية الذاتية يمكن أن تعزز التحصيل والصحة العاطفية، وتكون بمثابة الأدرينالين الذي يحفز التعلم، كما أشارت إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات عالية من الفاعلية الذاتية يشاركون بإيجابية أكثر في العملية التعليمية، ويعملون بجد ويستمرون لفترة أطول، ويكون لديهم ردود أفعال عاطفية سلبية أقل عند مواجهة الصعوبات مقارنة بالطلاب ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة.

ويرى صابر (٢٠٠٨، ٨) أن دراسة مفهوم الفاعلية الذاتية يمكن أن يفيد الطالب وخاصة في مرحلة المراهقة من خلال ثلاثة جوانب وهي:

- **الجانب المعرفي: وهو معرفة الفرد لذاته الجسمية والخلقية والأسرية والاجتماعية، وهذه المعرفة تكسبه قدرة على تقويم محتوى ذاته ونقدها بطريقة موضوعية.**
- **الجانب الوجداني: وهو عبارة عن مشاعر الفرد وأحاسيسه حول ذاته، والتي يمكن قياسها من خلال أساليب التقويم الوجداني.**
- **الجانب السلوكي: وهو عبارة عن ميل المراهق للطريقة التي يسلك بها نحو ذاته فقد يسلك بطريقة تقلل من شأن ذاته، أو طريقة تعزز من ذاته وتقدرها.**

ومما سبق يتضح أهمية تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطلاب لما لها من ضرورة في تدعيم أحكامه نحو ذاته وانعكاس ذلك على أدائه وسلوكه، ومن ثم فإن تنميتها ورعايتها وحسن توجيهها قد يسهم في تكوين شخصية ناجحة على الصعيد الأكاديمي والاجتماعي والمهني.

إجراءات البحث:

أولًا: إعداد دليل المعلم لشرح البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة:

- **هدف الدليل وفلسفته:**

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم؛ للاسترشاد به أثناء عملية التدريس، وتدريب معلمي الفلسفة بالمرحلة الثانوية على كيفية استخدام البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية، وتتمحور فلسفة هذا الدليل حول الإيمان بأن التعلم الناجح يحدث عندما يتم دمج العواطف مع العقل في عملية التعلم؛ حيث إن تصميم الموضوعات الدراسية قد جاء بشكل يشجع الطلاب على فهم الجوانب الوجدانية والاجتماعية لديهم بشكل يسهم في تطوير شخصياتهم حيث التفكير في مشاعرهم ومشاعر الآخرين، وكيفية تأثير هذه المشاعر في إدراكهم الواعي لقدراتهم الشخصية، وثقتهم بأنفسهم، ومثابرتهم على المشكلات والتحديات التي يواجهونها، كذلك توفير البيئة التعليمية الممتعة التي تلبي رغبة الطالب الطبيعية في البحث والاستكشاف والتعامل مع المشكلات بشكل واعٍ ومبدع.

- **مرتكزات البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة:**

يرتكز هذا البرنامج على أربعة محاور رئيسة وهي:

- **تعلم لتعرف (التعلم للمعرفة): كيفية استخدام المعرفة وتوظيفها في الحياة العملية.**
- **تعلم لتكون (التعلم لبناء الشخصية): تعزيز الوعي الذاتي والاجتماعي – الإدارة الذاتية – الثقة بالنفس – المثابرة في مواجهة المشكلات.**
- **تعلم لتعيش مع الآخرين (التعلم الاجتماعي): كيفية التواصل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي وبخاصة عند مواجهة المشكلات في الحياة اليومية.**
- **تعلم لتعمل (التعلم لدخول سوق العمل): ربط متطلبات الحياة بما يخدم المجتمع والوطن.**

أهداف تدريس البرنامج:

***الأهداف العامة لتدريس البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في الفلسفة للصف الأول الثانوي:**

١- التمييز بين الاختلاف والخِلاف، وكيفية التعامل معهما بشكل بنّاء وإيجابي.

٢- تحسين مهارات الاتصال والتعبير عن الرأي بشكل مُحترم وموضوعي.
٣- تقدير أهمية تقبل الآخر واحترام الاختلافات والتنوع في المجتمع.
٤- تقدير أهمية الحوار في إيجاد حلول للخلافات المعقدة.
٥- تطوير القدرة على حل الصراعات بطرق بناءة وبناء جسور التواصل بين الأطراف المتنازعة.
٦- تطوير القدرة على التعامل مع التحديات التي تفرضها بعض المواقف المتضمنة بالوحدة.
٧- بناء العلاقات الإيجابية والمستدامة مع الآخرين.
٨- إدارة العواطف بشكل صحيح عند التعامل مع المعلم والزملاء.
٩- الاعتماد على الذات في المهام المختلفة.
١٠- تعزيز القدرة على التقييم الذاتي للأفكار والأداء في المهام المختلفة.
١١- الشعور بالسعادة عند تحقيق الأهداف المطلوبة.
١٢- الإصغاء باهتمام إلى آراء المعلم والزملاء من الطلاب.
١٣- الاهتمام بالمشاركة في الأنشطة التي تتضمنها موضوعات الوحدة.
١٤- تعرُّف المشاعر وتفسيرها بشكل صحيح وإيجابي.
١٥- تعزيز القدرة على التعبير عن المشاعر والانفعالات بشكل سليم وفعّال.
١٦- الوعي بأهمية الجوانب الوجدانية وتأثيرها على فهم الذات والتعبير عنها.
١٧- تحسين القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معها بشكل إيجابي.
١٨- الوعي بأهمية الدور الذي تلعبه العواطف، وتأثيرها على سلوك الفرد والمجتمع.
١٩- تحفيز القدرة على التعامل مع المشاعر الإيجابية والسلبية بشكل بنّاء وصحي.
٢٠- اتخاذ قرارات أخلاقية سليمة، والتصرف بطريقة مسؤولة تجاه الآخرين.
٢١- تقديم الدعم المعنوي للآخرين في المواقف التي تتطلب ذلك.
٢٢- تعزيز القدرة على المواجهة والتصدي للصعاب.
٢٣- تعزيز الثقة بالنفس والتعبير عن الآراء والقيم بشجاعة أخلاقية.
٢٤- التحليل النقدي للمحتوى الذي يتم نشره على تيك توك وتقييمه.
٢٥- التوجه الإيجابي في مواجهة ظاهرة الابتزاز.
٢٦- تقدير الصعوبات التي يواجهها الأشخاص الذين يتعرضون للابتزاز.
٢٧- تعزيز القيم الإنسانية مثل: الكرامة، والاحترام، والتسامح، والمساواة، ورفض الظلم، والاستغلال.
٢٨- الوعي بكيفية التصرف والدفاع عن النفس أو الأقران في حالة التعرض للابتزاز.

٢٩- التعاطف مع الأشخاص مجهولي النسب وتقدير الصعوبات والتحديات التي يواجهونها في حياتهم اليومية.

٣٠- تعزيز مفهوم الاحترام المتبادل وقبول التنوع الاجتماعي بين الأفراد بغض النظر عن أصولهم أو خلفياتهم الاجتماعية.

٣١- تقدير أهمية تقديم الدعم الاجتماعي للآخرين وأثره في تخطي الصعاب.

تم عرض دليل المعلم على مجموعة من السادة المحكمين ، لإبداء الرأي فيما يلي:

- مدى اتفاق هدف الدليل مع هدف البحث.
- مدى دقة الأهداف الإجرائية لدروس البرنامج.
- مدى صحة إجراءات التدريس من أجل تحقيق أهداف كل درس.
- مناسبة الصياغة اللغوية للمرحلة العمرية في البحث الحالي.

وقد تم إجراء التعديلات التي أبداها السادة المحكمين، وأصبح الدليل في صورته النهائية.

وبذلك تم الإجابة عن السؤال الأول من البحث ونصه: "ما صورة البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟"

ثانيًا: إعداد مقياس الفاعلية الذاتية:

تم تحديد محاور المقياس في ضوء الأهداف العامة لتدريس مادة الفلسفة للصف الأول الثانوي، وفي ضوء خصائص الطلاب في تلك المرحلة، وقد تم تحديد محاور المقياس في ثلاثة محاور وهم:

أ- الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية.

ب-الثقة بالنفس.

ج-المثابرة على مواجهة المشكلات والقضايا.

وقد شمل البُعد الأول (١٤) عبارة، و البُعد الثاني (١٢) عبارة، بينما شمل البُعد الثالث (١٢) عبارة، وبذلك تكون عدد عبارات المقياس في صورته الأولية (٣٨) عبارة.

وقد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس الفلسفة والاجتماع، وعلم النفس، وذلك بهدف فحص صياغة كل عبارة من عبارات المقياس ومضمونها وإبداء الرأي في مدى تمثيل وانتماء العبارات للأبعاد الفرعية المكونة للمقياس.

وقامت الباحثة بتعديل المقياس في ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وبذلك أصبح المقياس بعد صدق المحكمين، وقبل عرضه على العينة الاستطلاعية، مكونًا من (٣٧) عبارة، يشتمل على (ثلاثة) أبعاد.

تم إجراء التجربة الاستطلاعية على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي عددهم (٣٠) طالبة بمدرسة ٦ أكتوبر الثانوية للبنات، بإدارة شمال التعليمية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، وذلك لتحديد ما يلي:

- **حساب صدق المقياس:**
- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق:

أ- حساب قيم معاملات ارتباط المفردة بالبعد الذي تنتمي إليه:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، لمفردات المقياس البالغ عددها (٣٧) مفردة لدى العينة الاستطلاعية (ن=٣٠) طالبة، وقد اتضح من خلال النتائج ارتباط البُعد الأول والثاني والثالث بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث بلغ معاملات الارتباط على الترتيب (٨٩٥)، (٩١٢.**)، (٨٧٣.**)؛ وبذلك يمكن القول أن مقياس الفاعلية الذاتية يتسم بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.**

حساب معامل ثبات المقياس:

- تحليل الثبات للمقياس ككل

تم حساب معامل الثبات للمقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ لدى العينة (ن=٣٠) طالبة (٠.٩٤٣)، وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (٠.٩٠١) وهي قيمة أكبر من ٠.٧ أي أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات.

المقياس في صورته النهائية:

بعد التأكد من صدق وثبات المقياس أصبح في صورته النهائية صالحًا للتطبيق على مجموعة البحث، وقد تكون من (٣٢) عبارة، لقياس أبعاده الثلاثة، ويمكن تعريف كل بُعد من هذه الأبعاد إجرائيًا كما يلي:

<u>*الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية:</u>

وهو وعي الطالب بإمكاناته وقدراته الذهنية والعاطفية والمهارية تجاه ما يواجهه من مشكلات أخلاقية ومهام أدائية.

<u>* الثقة بالنفس:</u>

وهي احترام الطالب لذاته، وثقته بقدراته على تحقيق أهدافه واتخاذ القرارات الصائبة تجاه المشكلات والمواقف التي يواجهها، كذلك علاقته بزملائه بناءً على نظرته لنفسه وتقديره لذاته.

***المثابرة على مواجهة المشكلات والقضايا:**

وتعني قدرة الطالب على الاستمرار في بذل الجهد لحل المشكلة الأخلاقية، وإنجاز المهام المرتبطة بتلك المشكلة بالرغم من الصعوبات والإخفاقات التي تعرقله في سبيل تحقيق أهدافه المرجو تحقيقها.

وقد أُعطيت الإجابة التي تتضمن الاستجابة الموجبة (دائمًا) ثلاث درجات، و(أحيانًا) درجتين، و(نادرًا) درجة واحدة، أي (٣، ٢، ١)، وقد اتبع العكس في حالة العبارات السالبة (١، ٢، ٣)، فتصبح الدرجة الكلية (٩٦) للمقياس ككل.

ثالثًا: التصميم التجريبي للبحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، وذلك للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة، وقد اختارت الباحثة تصميم المجموعة الواحدة (مجموعة البحث) ذي القياس القبلي والبعدي، وذلك لمناسبة هذا النوع من التصميمات التجريبية مع طبيعة البحث ومتغيراته.

- **اختيار عينة البحث:**

قامت الباحثة باختيار العينة بشكل عشوائي من المجتمع الأصلي، وهي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بورسعيد، وبناءً عليه تم تحديد عدد الطلاب؛ حيث بلغ عددهم (٤٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، بمدرسة رُفيدة الأنصارية بإدارة الزهور التعليمية بمحافظة بورسعيد، والتي تمثل مجموعة البحث، وقد تم اختيار هذه المدرسة للأسباب الآتية:

- **تردد الباحثة على هذه المدرسة باستمرار بحكم طبيعة عملها؛ حيث تقوم بالإشراف على مجموعات طلاب التربية العملية بالمدرسة.**
- **تعاون إدارة المدرسة ومعلمي الفلسفة، وترحيبهم بالبحث وإمكانية التطبيق داخل المدرسة.**
- **وجود انتظام بالجدول الدراسي والحضور شبه الكامل للطالبات.**

وقد قامت الباحثة بمقابلة الطالبات، وشرحت لهن أهداف البحث، وما سيعود عليهن من فائدة في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي والفاعلية الذاتية، كما أنها ستستخدم لغرض البحث العلمي.

- **التطبيق القبلي لأداة البحث:**

تم تطبيق أداة البحث الحالية (مقياس الفاعلية الذاتية) على مجموعة البحث في يوم ١١، ١٢ من شهر فبراير في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، وذلك للحصول على المعلومات القبلية التي تساعد في العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث، وتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي.

- **تدريس البرنامج:**

قبل إجراء التجربة قامت الباحثة بمقابلة معلمة الفلسفة لفصل ١/ ٤ (مجموعة البحث)؛ لتوضيح الغرض من البحث وأهميته والفلسفة القائم عليها، وخطوات تدريس البرنامج، وذلك من خلال دليل المعلم، وقد بدأ تدريس البرنامج لمجموعة البحث يوم الأربعاء الموافق ٢١/ ٢/ ٢٠٢٤م، حتى يوم الخميس الموافق ٢/ ٥/ ٢٠٢٤م (بواقع أربع حصص أسبوعيًا مدة كل حصة ٤٥ دقيقة).

- **التطبيق البعدي لأداة البحث:**

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج لمجموعة البحث، قامت الباحثة في يوم ٥، ٦ من شهر مايو ٢٠٢٤م، بالتطبيق البعدي لأداة البحث؛ ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا.

- **ملحوظات وانطباعات خرجت بها الباحثة من تنفيذ تجربة البحث:**

ويتفرع من إجراءات تطبيق أداة البحث ثلاث ملحوظات:

أ- ملحوظات قبل وفي أثناء وبعد تطبيق البرنامج المقترح القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة:

- **وجدت الباحثة عدم كفاية زمن الحصص المقررة لبعض موضوعات البرنامج، فقامت بضم حصة النشاط والمجالات في يوم الأربعاء من كل أسبوع، إلى جانب ضم حصتين يوم الخميس من كل أسبوع أثناء اليوم الرياضي؛ نتيجة لكبر حجم بعض الدروس بالبرنامج.**
- **لاحظت الباحثة في بداية تطبيق البرنامج عند تكليف الطالبات بمهام تعاونية، كثيرًا ما كان يحدث فيما بينهن خلافات إلى أن ينتهي بهن الأمر إلى أداء تلك المهام بشكل فردي غير متعاون، ولكن بدأ هذا الأمر يتلاشى شيئًا فشيئًا، بعد أن قامت الباحثة بتذكيرهن بأسس التعلم التعاوني وأهمية العمل الجماعي واحترام الرأي والرأي الآخر، وأن المجموعة مسؤولة عن نتيجة العمل النهائي ككل.**
- **منذ بداية تطبيق تجربة البحث لاحظت الباحثة حماس الطالبات لدراسة البرنامج؛ لارتباط موضوعاته ببعض القضايا والمشكلات الواقعية في حياتهن، كذلك عدم شعورهن بالملل في أثناء الحصة، وأن الحصة على حد قولهن – تنتهي بسرعة، وقد ظهر ذلك في إنجازهن للعديد من الأنشطة وإنتاجهن العديد من المطويات واللافتات والمنشورات الإلكترونية والمقالات، والإبداع في الألعاب والمسرحيات والرسومات والتعبيرات الفنية.**
- **التزام بعض الطالبات اللاتي بدا على سلوكهن الشغب في حضور الحصص والرغبة في استكمال البرنامج.**

- **لاحظت الباحثة استمتاع الطالبات في أثناء دراسة المشكلات والمهام، خاصةً عند توظيف الهواتف المحمولة في عملية البحث عن حلول لتلك المشكلات أو جمع معلومات عن مهمة مطلوب تنفيذها، وتقييمهن لهذه الحلول ولأنفسهن.**
- **لاحظت الباحثة زيادة اهتمام الطالبات بالموضوعات اللاتي يدرسنها من خلال الزيارات الميدانية؛ حيث حرصن على التواصل مع مسؤولي الأماكن التي يزورونها لاستقصاء المعلومات ودراسة المشكلات والظواهر المنوط بها بعمق، كذلك حرصن على التقاط الصور التذكارية لتوثيق تلك الزيارات.**
- **أبدت معلمات الفلسفة تعاونًا مع الباحثة في بعض الأمور الخاصة بالتطبيق؛ حيث أعطين لها فكرة عامة عن مستويات الطالبات الدراسية، كذلك وفرن لها اليوم الخاص بأسرة الفلسفة في الإذاعة المدرسية لإعداد الفقرات الإذاعية الخاصة بموضوعات البرنامج، كما ساعدت بعض الأخصائيات في تسهيل بعض الإجراءات والموافقات الرسمية الخاصة بالزيارات الميدانية، والذهاب مع الباحثة والطالبات إلى الأماكن المنوط زيارتها.**
- **من الصعوبات التي واجهتها الباحثة هو عدم توافر شبكة الإنترنت في المدرسة؛ مما جعل الباحثة تتغلب على ذلك من خلال تحميل الفيديوهات التعليمية على فلاشة لسهولة عرضها على الطالبات.**

ب-ملحوظات في أثناء التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية:

- **لاحظت الباحثة في أثناء رصد استجابات الطالبات في التطبيق القبلي، أن هناك ارتفاعًا في مستوى الفاعلية الذاتية لدى الطالبات؛ حيث بلغت نسبة المتوسط (٧٠%)، وقد عللت الباحثة ذلك إلى أن بعض الطالبات أرادت أن تكون لديهن مرغوبية اجتماعية، بمعنى أنهن أردن أن تكون الإجابات كما ينبغي أن تكون (المعتقد السليم)، وليس ما تشعرن به بالفعل (السلوك غير المعلن)؛ وفي هذا الصدد يتفق البحث الحالي مع دراسة زهران (٢٠٠٠، ١٧٩) التي ترى أنه قد يكون هناك فرق بين الاستجابات المقاسة (اللفظية) التي نعرفها من نتيجة المقاييس، عن الاستجابات الحقيقية/ العملية وهو ما يصدقة السلوك الفعلي.**

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

لاختبار فرض البحث قامت الباحثة بما يلي:

- **حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية، من خلال تطبيق اختبار "ت" (T-test) للعينات المرتبطة، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية "SPSS"، والجدول التالي يعرض نتائج تطبيق اختبار "ت":**

جدول (٢)

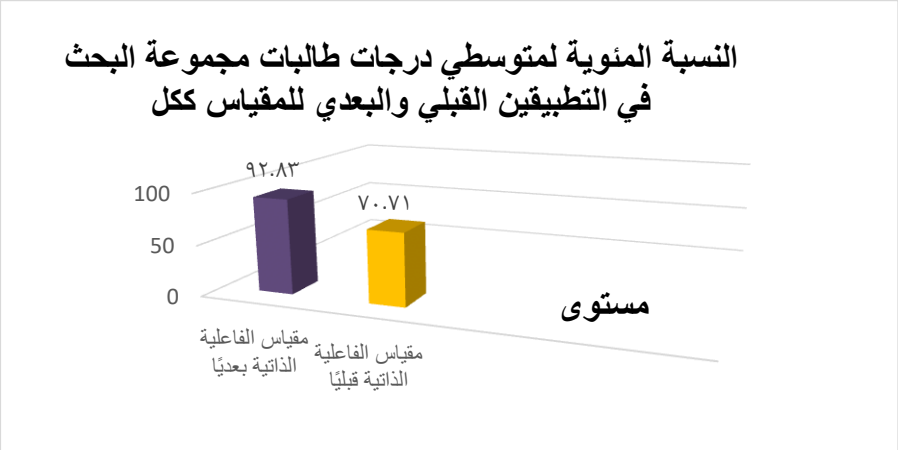
نتائج اختبار "ت" للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية

نوع التطبيق	عدد طلاب مجموعة البحث (ن)	المتوسط الحسابي (م)	النسبة المئوية	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
قبلي	٤٠	٦٧.٣٧	%٧٠.٧١	٥.٨٠	٢١.١٧	٣٩	٠.٠٠٠
بعدي	٤٠	٨٩.١٢	%٩٢.٨٣	٣.٥٣			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" تساوي (٢١.١٧) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وعليه يتم قبول الفرض الثالث للبحث ونصه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية على مستوى الأبعاد الآتية (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية – الثقة بالنفس– المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا– المقياس ككل) لصالح التطبيق البعدي"، ويمكن التعبير عن هذه البيانات بيانيًا من خلال الشكل الآتي:

شكل (١٠)

النسبة المئوية لمتوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية



وللتحقق من فاعلية البرنامج في تنمية أبعاد الفاعلية الذاتية المحددة في البحث الحالي قامت الباحثة بحساب بحساب قيمة كوهين (ES) لأبعاد مقياس الفاعلية الذاتية، والمقياس ككل كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٢٨)حجم *التأثير بكوهين (ES) لمقياس الفاعلية الذاتية*

البُعد	قيمة "ت"	حجم التأثير لكوهين(ES)	مقدار حجم الأثر
الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية	١٥.٥٥	٢.٤٦	كبير جدًا
الثقة بالنفس	١٤.١٤	٢.٢٤	كبير جدًا
المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا	١٣.٤١	٢.١٢	كبير جدًا
المقياس ككل	٢١.١٧	٣.٣٥	كبير جدًا

يتضح من بيانات الجدول السابق أن (٢.٤٦) (٢.٢٤) (٢.١٢) من التباين الكلي للمتغير التابع (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية – الثقة بالنفس – المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا) على الترتيب يرجع إلى أثر المتغير المستقل (فاعلية البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية الفاعلية الذاتية)، والباقي يرجع لأثر عوامل أخرى.

وقد اتضح أن قيمة حجم التأثير بكوهين (ES) بالنسبة لبُعد (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية – الثقة بالنفس – المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا) والمقياس ككل فاقت النسبة المحددة وهي (٠.٨) ، فإن ذلك يشير إلى حجم تأثير كبير؛ مما يعني تحسن مستوى طالبات مجموعة البحث في التطبيق البعدي في هذه الأبعاد، والمقياس ككل.

وبذلك تم الإجابة عن السؤال الثاني من البحث ونصه: "ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس الفلسفة في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟"

رابعاً: مناقشة النتائج وتفسيرها:

باستعراض نتائج الجداول السابقة يتضح أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن البرنامج قد حقق درجة مناسبة من الفاعلية في تنمية الفاعلية الذاتية لطالبات مجموعة البحث، ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي:

- **ركز البرنامج على واقعية المواقف التعليمية، وربطها بالخبرات الحياتية لدى الطالبات، وهو الأمر الذي أثر على قناعاتهن الداخلية للإنجاز.**
- **تنوع الاستراتيجيات التدريسية واستخدام المعززات اللفظية والمادية كان له أثر إيجابي على قناعات الطالبات بقيمة التمكن من أداء المهمات الموكلة إليهم والقدرة على إنجازها، كذلك شجعت الطالبات على تعلم مهارات الاتصال الفعّالة والتفاعل الاجتماعي البنّاء؛ مما مكن الطالبات من التفاعل بفعالية مع الآخرين والتعبير عن احتياجاتهن ومشاعرهن بوضوح.**
- **إن التأثير في الجانب الوجداني لدى الطالبات قد انعكس على الجانبين المعرفي والسلوكي لديهن، فقد ساهمت أنشطة البرنامج في بناء مشاعر إيجابية تجاه الذات والآخرين، وتوجيه**

طاقات الطالبات نحو الفهم الإيجابي للتحديات والمصاعب وحالات الانتكاسات الأكاديمية التي يواجهونها باستمرار.

- لاحظت الباحثة أن حجم تأثير كوهين (ES) بالنسبة لأبعاد الفاعلية الذاتية (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية – الثقة بالنفس – المثابرة في مواجهة التحديات والقضايا) كبيرٌ، فقد كان حجم التأثير أعلى في مهارة (الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية) حيث بلغ (٢.٤٦)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى ممارسة الطالبات لمهارات التواصل الاجتماعي والقدرة على فهم مشاعرهن واحتياجاتهن؛ فأصبحن أكثر وعيًا بذواتهن وبالآخرين، وقد ساعد ذلك على فهم نقاط القوة والضعف لديهن؛ مما أسهم في تعزيز الإدراك المعرفي لقدراتهن الشخصية.
- كان حجم تأثير كوهين (ES) أقل نسبيًا في بُعد (الثقة بالنفس) على الرغم أنه كبيرٌ حيث بلغ (٢.٢٤)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الطالبات من خلال دراستهن لموضوعات البرنامج وممارستهن لمهارات حل المشكلات، وإتاحة الفرصة أمامهن لاختيار التصرفات الأخلاقية المناسبة وإتخاذ القرارات السليمة تجاه تلك المشكلات، قد شعرن بثقة أكبر في قدرتهن على التعامل مع التحديات والتغلب عليها، كذلك تحديدهن للأهداف المرجوة من المهام والأنشطة الموكلة إليهن في المجموعات التعاونية والعمل على تحقيقها، وقد ساعد خلق روح من التنافسية بين بعضهن بعضًا، وتحفيزهن نحو التقدم في بلوغ تلك الأهداف؛ مما ساعد ذلك أيضًا على تعزيز الثقة بالنفس والإيمان بقدرتهن على النجاح.
- كان أقل حجم تأثير كوهين (ES) في بُعد (المثابرة في مواجهة المشكلات والقضايا)، على الرغم أنه كبيرٌ حيث بلغ (٢.١٢)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن تعلّم الطالبات كيفية التعبير عن أنفسهن بثقة، وممارستهن لمهارات حل المشكلات، كذلك بناء العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وتوافر الدعم الاجتماعي عند الحاجة، قد زاد من قدرتهن على مواجهة التحديات والمثابرة في مواجهة المشكلات.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة محمد (٢٠١٩) التي هدفت إلى تعرف أثر التدريب على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، ودراسة عسكر (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تعرف فعالية برنامج تدريبي للمعلمين قائم على التعلم الاجتماعي الانفعالي، وأثره على تنمية مهارات الوعي الذاتي والإدارة الذاتية لدى تلاميذهم، كذلك دراسة مدني (٢٠٢٢) التي هدفت إلى تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والثقة بالنفس باستخدام برنامج قائم على الذكاء الوجداني لدى الطلاب الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

الأهواني، هاني حسين (٢٠٠٥). مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية العامة والأزهرية –"دراسة مقارنة"، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (١٢٨).

الخولي، منال علي محمد (٢٠٢٠). فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي الوجداني في معتقدات الهوية المهنية والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الدبلوم العام التربوي، *المؤتمر الدولي السادس: الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم – دراسات وتجارب*، كلية التربية للبنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، ٣، ٤٩٤– ٥٤٩.

الرشيد، لولوة صالح (٢٠١٩). فاعلية برنامج التدريب على أسلوب حل المشكلات وأثره في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية لدى طالبات الجامعة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١١٤)، ١٦٩– ١٨٧.

الرواحي، منصور بن ياسر (٢٠١٧).فاعلية استخدام الويب كويست WebQuest في تنمية مهارات حل المشكلات الإحصائية وفاعلية الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان، *الملتقى الدولي الأول لكلية التربية، تطبيقات التكنولوجيا في التربية*، كلية التربية، جامعة بنها، ٦١– ٩٣.

حمدي، عبير (٢٠٠٦). "*برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة لدى عينة من الأطفال في ضوء فاعلية الذات*"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

خفاجي، دينا عرفة (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة وكفاءة الذات السمعية لدى التلاميذ زارعي القوقعة، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٤(٢٠٠)، ٣٨٥– ٤٧٢.

عصفور، إيمان (٢٠١١). برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٧٧، ١٣– ٦٥.

غريب، ولاء محمد (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارة اتخاذ القرار والفاعلية الذاتية لطلاب الصف الثالث الثانوي في مادة الفلسفة، *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٩٨)، ١١١– ١٥٠.

لطفي، هالة محمد (٢٠١٩). تصور مستقبلي لتضمين مدخل التعلم الوجداني الاجتماعي في مناهج المرحلة الابتدائية وتأثير مهاراته على تنمية تحصيل العلوم والذكاء الوجداني، *الجمعية المصرية للتربية العلمية*، ٢٢ (١١)، ١٦٧- ٢١٨.

محمد، عبد النعيم عرفة (٢٠١٩). أثر التدريب على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة، *العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٧ (٤)، ١٠٦- ١٧٩.

مهدي، رشا أحمد (٢٠١٧). " فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني"، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٣ (٦)، ٤٤٥- ٤٨٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abali, B. Y & Yazaci, H. (2020). An Evaluation on Determining the Relation between Listening Skill and Social Emotional Learning Skill. *Eurasian Journal of Educational Research*, *20*(89), 71-92.

Bandura , A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory, Albert Bandura . Hardback. *Behaviour Change*, *5*(1), 37-38.

Bandura, A., & Watts, R. E. (2000). self-efficacy. *In: Encyclopedia of Psychology*, 7. Kazdin, A.E. Washington: American Psychological Association, 212-213.

CASEL (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. ERIC Clearinghouse.

_____(2013). The CASEL guide: Effective Social and Emotional Learning programs. Retrieved from : http://www.casel.org/guide

Díez-Gutiérrez, E.J., & Díaz-Nafría, J.M. (2018). Ecologías de aprendizaje ubicuo para la ciberciudadanía crítica Ubiquitous learning ecologies for a critical cyber-citizenship. Comunicar, 54, 49-58.

Duginske, J. (2017). *Tier two social emotional learning to increase academic achievement* (Doctoral dissertation, Concordia University Chicago).

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.

Geake, J. G.(2004).Congnitive neuroscience and education: Two- Way traffic or One – Way street? Westminster Studies in Education, 26(1), 7- 20.

Gordon, R., Ji, P., Mulhall, P., Shaw, B., & Weissberg, R. P. (2011). Social and emotional learning for Illinois students: Policy, practice, and

progress. ***Institute of Government and Public Affairs, The Illinois Report*****, 68-83.**

Klassen, R. M., & Usher, E. L. (2010). Self-efficacy in educational settings: Recent research and emerging directions. ***The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement*****.**

Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. ***The Journal of psychology*****,** ***139*** **(5), 439-457.**

McKown, C., Read, L., & Bookman, N. (2017). Key Design Principles for Direct Assessments of SEL: Lessons Learned from the First Design Challenge. ***CASEL, September:*** **http://measuringsel. casel. org/wp-content/uploads/2017/09/AWG-Design-Challenge-Direct-Assessments-of-SEL. pdf.**

Nasa, G. (2014). Academic Self-efficacy: A Reliable Predictor of Educational Performances Prof. Hemant Lata Sharma. ***British Journal of Education*****,** ***2*****(3), 57-64.**

O'Brien, M. U., & Resnik, H. (2009). The Illinois social and emotional learning (SEL) standards: Leading the way for school and student success. ***Building Leadership*****,** ***16*****(7), 1-5.**

Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs (pp. 35-37). Windsor, UK: Nfer-Nelson.

Usher, E. L., & Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. ***Contemporary educational psychology*****,** ***34*****(1), 89-101.**

Vanden Bos, G. R. (2015). APA dictionary of psychology. second edition. American Psychological Association

Weissberg, R.P.,& Cascarino, J. (2013). Academic + Social + emotional learning = national priorit. Phi Delta Kappan, 95 (2), 8-