

مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم  
في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي  
(SEL) في التدريس

إعداد

د/ دعاء بنت أحمد الحازمي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد  
بجامعة المجمعة - المملكة العربية السعودية

[D.alhazmi@mu.edu.sa](mailto:D.alhazmi@mu.edu.sa)



## مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس

د/ دعاء بنت أحمد الحازمي\*

### ملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي من النوع المسح الاجتماعي، وتطوير مقياس للتكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي وتطبيقه كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المتمثلة بأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة المجمعة، والبالغ عددهم (١١٢) عضو، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس كانت بدرجة ضعيفة في جميع المعايير والمكونات والممارسات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة ٠.٠٥) بين درجات ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) يعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، سنوات الخبرة في التدريس، المؤهل، والتخصص).

**الكلمات المفتاحية:** منهج التكامل - التعلم الاجتماعي والعاطفي - SEL.

\* د/ دعاء بنت أحمد الحازمي: أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد بجامعة المجمعة - المملكة العربية السعودية.

---

## **The extent to which faculty members at the College of Science at Majmaah University practice the components of the Social and Emotional Learning (SEL) approach to teaching**

**Dr. Doaa Bint Ahmad Alhazmi**  
Majmaah University - Saudi Arabia  
[D.alhazmi@mu.edu.sa](mailto:D.alhazmi@mu.edu.sa)

### **summary:**

The study aimed to identify the degree to which faculty members at the College of Science at Majmaah University practice the components of the Social and Emotional Learning (SEL) entrance to teaching. Represented by the faculty members of the College of Science at Majmaah University, whose number is (112), and the results of the study concluded that the degree of practice of the faculty members of the College of Science at Majmaah University for the components of the Social and Emotional Learning (SEL) entrance to teaching was weak in all standards, components and practices And there are no statistically significant differences (at the significance level of 0.05) between the degrees of faculty members' practice of the components of the entrance to social and emotional learning (SEL) due to the study variables (type, years of teaching experience, qualification, and specialization).

**Key Words:** Integration Approach - Social Emotional Learning – SEL.

**مقدمة:**

يعد مدخل دمج التكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي (SEL) من المداخل الحديثة في التدريس سواء على مستوى التعليم العام أو التعليم الجامعي، وبات من الضرورة ممارسته من قبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بكل عناصره.

فهو يعد وسيلة فاعلة في تقويم قدرات المتعلمين على فهم المظاهر العاطفية والاجتماعية لخبراتهم الحياتية وإدارتها والتعبير عنها بطرق تمكنهم من تحقيق نتائج إيجابية في حياتهم كالتعليم وتطوير علاقات جيدة مع الآخرين وحل مشكلات الحياة اليومية والتكيف مع متطلبات النمو والتطور (عكاشة، وعبد الحميد، ٢٠١٢، ٦١٦).

ويرى Elbertson et al (٢٠١٠، ٣٢) بأن هذا التكامل هو عمليات يكتسب المتعلمين من خلالها المعارف ويطبونها بفاعلية والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف وتحقيق الأهداف الإيجابية والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الإيجابية واتخاذ القرارات، ويؤكد الليثي (٢٠١٥) على أنه يعد أحد المداخل التربوية التي تهدف إلى تنمية الجوانب الإنسانية للفرد والارتقاء بانفعالاته واستجاباته في المواقف الضاغطة، وتعظيم الجوانب الاجتماعية لديه، وترى محمد (٢٠١٨) بأنه العملية التي تقوم بها المؤسسات التعليمية كالأُسرة، والمدرسة، بهدف تحسين انفعالات المتعلم واستجاباته العاطفية ومشاعره تجاه ذاته وتجاه الآخرين، وتقدير القين الإنسانية وتنمية الجانب الوجداني بأبعاده المختلفة، والذي يقع في صدارة أهداف التعلم الاجتماعي العاطفي.

وقد حددت (CASEL) التعلم الاجتماعي (SEL) بأنه العمليات التي من خلالها يكتسب الأطفال والكبار المعارف ويطبونها بفاعلية، والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف وتحقيق الأهداف الإيجابية، والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الإيجابية واتخاذ القرارات المسئولة (Eibertson, et al, 2010).

ويرى عبد الهادي (٢٠١٦) أن هناك اهتمام متزايد في الفترة الأخيرة بتنمية الكفايات الاجتماعية والانفعالية والصحة العقلية، وذلك لارتباط الكفايات الاجتماعية الانفعالية بخفض السلوك السلبي وتنمية الإيجابي منه، ويؤكد ذلك كنعان (٢٠٠٩) حيث يرى أنه ينبغي على المعلم اليوم أن يكون معلماً ومرشداً، وملاحظاً سيكولوجياً، ورائداً اجتماعياً ومنظماً إدارياً، ومهندساً تقنياً، وباحثاً علمياً.

كما أن إعداد خريج ناجح في المستقبل يتطلب معلمين لديهم طرق تعلم تمكن الطلاب من المشاركة في التدريس والتعلم وتمكنهم من إقامة علاقات تعلم مع أعضاء هيئة التدريس والأقران (Seal, & Royce, 2011, 2)، وتعد عملية التعلم الاجتماعي الوجداني عملية

مقصودة تهدف إلى الارتقاء بانفعالات الفرد واستجاباته الوجدانية ومشاعره تجاه ذاته وتجاه الآخرين وتقدير القيم الإنسانية وتنمية الذكاء الوجداني للتلاميذ بكافة أبعاده والذي يقع في صدارة أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني (الليثي، ٢٠١٧، ٥٣)؛ لذا أعدت جمعية التعلم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني نموذج التعلم الوجداني (SEL) بهدف تنمية مجموعة كفايات ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المتعلمين والمعلمين، ويستند النموذج في بنائه على نظريتين حديثتين، الأولى نظرية الذكاءات المتعددة، ونظرية الذكاء الوجداني (Marulanda, 2010, 11-12)

وقد حددت جمعية التعلم الأكاديمي الاجتماعي الوجداني ضمن معايير التعلم الاجتماعي الوجداني ثلاثة أهداف أساسية هي: (Obrien & Resnik, 2009, 2)

١. تنمية الوعي الذاتي ومهارات إدارة الذات لدى المتعلمين لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة.

٢. استخدام المتعلمين للوعي الاجتماعي والمهارات البينشخصية لتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها.

٣. إظهار المتعلمين مهارات اتخاذ القرار والسلوكيات المسؤولة، سواءً على المستوى الشخصي أو في المدرسة أو في السياقات المجتمعية.

ويتيح (SEL) للمتعلمين تعرف مشاعرهم ويمكنهم من استخدام تلك المشاعر لتسهيل التعلم والنجاح في نهاية المطاف، فتعلم المهارات الاجتماعية الوجدانية يساعد المتعلمين على تطوير المهارات اللازمة للنجاح في المدارس، وهذه المهارات تساعدهم ليصبحوا مواطنين أكثر شعوراً بالمسؤولية وأقل قلقاً، لذا فإن تدريس التعلم الاجتماعي الوجداني يعزز من فهم المتعلمين لأنفسهم ويشجع الراحة في البيئة الصفية، والتي تسهم في تنمية المعارف والمهارات الشخصية وتحقيق رفاهية المتعلم (مهدي، ومجد، ٢٠١٧، ٤٥٢). ويعد التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) اطاراً موحداً لمعالجة مجموعة واسعة من الكفاءات والمهارات، فهو عملية تربوية تمكن المتعلمين من تطوير الكفاءات التي لا تمنع فقط السلوكيات غير المرغوب فيها ولكنها أيضاً تعزز نقاط القوة والمهارات الموجودة لدى المتعلمين (Greenberg At all, 2003).

وقد حددت (CASEL) التعلم الاجتماعي (SEL) بأنه العمليات التي من خلالها يكتسب الأطفال والكبار المعارف ويطبونها بفاعلية، والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف

وتحقيق الأهداف الإيجابية، والتعاطف مع الآخرين والحفاظ على العلاقات الإيجابية واتخاذ القرارات المسئولة (Eibertson, et al, 2010).

وتكمن أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية شعور المتعلمين بقيمة الذات والكفاءة في تحمل المسؤولية ومواجهة التحديات الدراسية اليومية وإقامة علاقات إيجابية مع الأفراد، كما أكدت الأبحاث على ان التعلم الاجتماعي الوجداني يزيد من التحصيل الدراسي، ويقلل من فرص الفشل الأكاديمي، حيث تساعد مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في وضع الأهداف وحل المشكلات ودفع عجلة النجاح والتفوق الأكاديمي (عبد الغفار، ٢٠٠٥، ١٢٩). ويهتم هذا النوع من التعلم بتدريس مهارات الحياة والمهارات العقلية التي تؤدي إلى فهم وإدارة العاطفة وبناء علاقات طويلة الأمد، وإظهار التعاطف مع الآخرين، وإيجاد حلول بناءة وأخلاقية للمشكلات المختلفة واتخاذ قرارات مسؤولة (مهدي، ومحمد، ٢٠١٧، ٤٥١).

فالمتعلمين الذين يجيدون كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لديهم مهارات اتصال مرتفعة ويدركون كيفية إشباع حاجاتهم بطرق صحيحة ولديهم القدرة على حل الصراعات والمشكلات ويواجهون التحديات والنكسات بصورة ابتكارية (الزغبى، ٢٠١٨، ٣٩٤)؛ لذا يعد التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) اطاراً موحداً لمعالجة مجموعة واسعة من الكفاءات والمهارات، فهو عملية تربوية تمكن المتعلمين من تطوير الكفاءات التي لا تمنع فقط السلوكيات غير المرغوب فيها ولكنها أيضاً تعزز نقاط القوة والمهارات الموجودة لدى المتعلمين (Greenberg At al, 2003)، ويتم من خلالها تطوير كفاءات المتعلمين لفهم وإدارة مشاعرهم الخاصة، والشعور بالتعاطف تجاه الآخرين، وتحديد وتحقيق أهداف إيجابية، وإنشاء والحفاظ على العلاقات الإيجابية بين الأشخاص، واتخاذ قرار مسؤول (Martinsone & Vilcina, 2017, 14).

وأجريت العديد من الدراسات التي حاولت إثبات فاعلية التكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي في جوانب مختلفة على المتعلمين ومن تلك الدراسات دراسة محمد (٢٠١٨) التي هدفت إلى بناء برنامج إثرائي للثقافة العلمية قائمة على التعلم الاجتماعي العاطفي لتنمية الحس العلمي وبعض المهارات الحياتية لرواد المركز الاستكشافي للعلوم والتكنولوجيا، أما دراسة عبد الهادي (٢٠١٦) فقد ناقشت السعي نحو تعلم اجتماعي انفعالي كتوجه حديث في التعليم، بينما دراسة الليثي (٢٠١٧) هدفت إلى قياس فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي/ الوجداني في تنمية مهارات إدارة الغضب لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، وسعت دراسة مهدي، ومحمد (٢٠١٧) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، ودراسة محمد،

وعبد الواحد (٢٠١٩) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التدريب على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، أما دراسة حجاب (٢٠١٣) هدفت إلى قياس تأثير برنامج للتعلم الاجتماعي/ الوجداني في خفض مؤشرات التعرض للخطر وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وهدفت دراسة الزغبى (٢٠١٨) إلى تعرف تأثير التعلم الاجتماعي/ الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرين أكاديمياً في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، بينما دراسة (Helen et al, 2019) هدفت إلى الكشف عن آثار التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) من خلال برنامج قائم على النوع الاجتماعي لمنع العنف (GBV).

ويلاحظ على الدراسات السابقة أنها لم تتناول ممارسات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة للمنهج التكاملية SFL مما يجعل الدراسة الحالية ذات أهمية في سد النقص في الدراسات السابقة من حيث دراسة مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمع لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس.

#### مشكلة الدراسة:

على الرغم من أن التعليم العالي يطور المعرفة الأكاديمية للطلاب، إلا أن النقد الروتيني الموجه له يتمثل في أن ما يقوم به من الإعداد للطلاب حتى يتمكنوا من أداء الأدوار التي تحتاجها المؤسسات داخل المجتمع لا يعد كافياً، لأن هؤلاء الطلاب غالباً لا يتوافر لديهم الكفايات الاجتماعية والوجدانية التي تمكنهم من الاستفادة الكاملة من معارفهم الأكاديمية، وهذا يتطلب من الجامعات أن تهتم بالطالب كلياً (عقلياً واجتماعياً ووجدانياً) لإعداد خريج ناجح في المستقبل (Seal, & Royce, 2011, 2)، كما أن إعداد الطلاب للنجاح في الحياة يتطلب أن يوازن التعليم بين تمكينهم من المهارات الأكاديمية الأساسية وإعداد هؤلاء الطلاب لأن يكونوا كباراً مسؤولين (Payton, et al, 2008, 5)، حيث أشارت الدراسات السابقة إلى أن التعلم الاجتماعي الوجداني هو نهج أو اتجاه في التعلم واعد جداً للحد من المشكلات السلوكية، وتعزيز التكيف الإيجابي، وتحسين الأداء الأكاديمي ومن تلك الدراسات (الزغبى، ٢٠١٨؛ حجاب، ٢٠١٣؛ محمد، وعبد الواحد، ٢٠١٩؛ مهدي، ومحمد، ٢٠١٧؛ عبد الهادي، ٢٠١٦؛ الليثي، ٢٠١٧؛ محمد، ٢٠١٨؛ Clarke, & Barry, 2011؛ Durlak, et al, 2011؛ Stephanie & Suzanne, 2012؛ Helen et al, 2019).

وحددت جمعية التعلم الاجتماعي الوجداني الأكاديمي (CASEL, 2003) أن من بين المبادئ العشرة التوجيهية لممارسة التعلم الاجتماعي الوجداني بفاعلية هي توفير هيئة تدريس



(معلمون) ذو جودة عالية من خلال تمكينهم ودعمهم مهنيًا بإمدادهم بالمعرفة النظرية الأساسية حول التعلم الاجتماعي الوجداني، وبالنماذج والأساليب والممارسات التدريسية الفعالة لهذا النوع من التعلم، والتدريب المنظم لهم، بالإضافة إلى التغذية الراجعة لهم من جانب الزملاء (الليثي، ٢٠١٧، ٥٣).

وتعد عملية التعلم الاجتماعي الوجداني عملية مقصودة تهدف إلى الارتقاء بانفعالات الفرد واستجاباته الوجدانية ومشاعره تجاه ذاته وتجاه الآخرين وتقدير القيم الإنسانية وتنمية الذكاء الوجداني للتلاميذ بكافة أبعاده والذي يقع في صدارة أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني (الليثي، ٢٠١٧، ٥٣)؛ لذا أعدت جمعية التعلم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني نموذج التعلم الوجداني (SEL) بهدف تنمية مجموعة كفايات ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى المتعلمين والمعلمين، ويستند النموذج في بنائه على نظريتين حديثتين، الأولى نظرية الذكاءات المتعددة، ونظرية الذكاء الوجداني (Marulanda, 2010, 11-12)، وعلى الرغم من الدور المهم الذي يقوم به التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) في التأثير على مخرجات التعلم الأكاديمي، إلا أنه أيضاً له دور كبير في تحسين الأداء الأكاديمي وفي الحياة، كما يساعد على تعديل الاتجاهات والسلوك (مهدي، ومجد، ٢٠١٧).

كما أثبتت الدراسات التي أجريت في الجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني (CASEL) أن برنامج (SEL) كان لها التأثير المطلوب على الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي الإيجابي والاضطراب العاطفي (مهدي، ومجد، ٢٠١٧)، وقد أثبتت دراسة (Clarke, & Barry, 2011) وجود علاقة إيجابية بين التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL) والنجاح الأكاديمي لأنه يشجع على التعلم مدى الحياة من خلال اتخاذ القرارات المسؤولة وإدارة العلاقات، والاتصال الفعال، كما قامت دراسة (Durlak, et al, 2011) بتحليل (٢١٣) دراسة تناولت برامج التعلم الاجتماعي الوجداني (SEL)؛ حيث وجد أن الكفاءات والمهارات الاجتماعية والوجدانية قابلة للتعلم، وأن برنامج (SEL) يمكن أن تحسن السلوك الاجتماعي والأداء الأكاديمي، وهدفت دراسة (Stephanie & Suzanne, 2012) إلى تعرف التعلم الاجتماعي والعاطفي في المدارس من البرامج إلى الاستراتيجيات، وأوصت بضرورة تبني استراتيجيات تعليمية بناءً على التعلم الاجتماعي العاطفي.

ورغم أهمية مدخل التكامل كما يتضح مما سبق إلا أنه لا يمارس في الجمعية بالشكل المطلوب ولم يهتم، الأمر الذي يتطلب تقييم ومعرفة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لهذا النوع من التعليم والممارسات التي اثبتت الدراسات فاعليتها.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس من وجهة نظرهم؟  
أسئلة الدراسة:

١. ما لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) التي ينبغي ممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة؟
  ٢. إلى أي درجة يمارس أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس من وجهة نظرهم؟
  ٣. هل توجد فروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي، التخصص)؟
- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) التي ينبغي ممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة
  ٢. تعرف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس من وجهة نظرهم.
  ٣. الكشف عن الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي، التخصص).
- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- تقديم تصور عام لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) مما يحدد سبل تطوير العملية التدريسية في كلية العلوم في جامعة المجمعة.
- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة، والقائمين على تطوير البرامج والمقررات الدراسية في تقديم وصف لتلك الممارسات وضرورة تبنيها في التدريس الجامعي.
- كما يتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة الباحثين والمهتمين في ذات المجال ليكون لهم أساس لتبني دراسات جديدة تنمي وتطور مدخل التكامل في التدريس الجامعي.

• قد تنعكس ممارسات أعضاء هيئة التدريس عند تدريسهم على مستويات طلابهم في الكليات والأقسام المختلفة مما يتوجب تقييم ممارسات أعضاء هيئة التدريس في استخدامهم لمدخل التكامل.

### حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL).

الحدود المكانية: كلية العلوم في جامعة المجمع.

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس من النوعين وكل التخصصات وبمختلف الدرجات العلمية.

الحدود الزمنية: نفذت الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١.

### مصطلحات الدراسة:

#### دمج التكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي (SEL):

تعرفه جمعية التعلم الأكاديمي والاجتماعي والوجداني بأنه عملية تطوير لقدرات الفرد في تعرف إدارة الانفعالات، والرعاية والاهتمام بالآخرين، واتخاذ قرارات مسؤولة، وإقامة علاقات إيجابية، والتفاعل مع المواقف الصعبة بشكل فعال (محمد، ٢٠١٨، ٤٣٦)

ويعرفه الزغبى (٢٠١٨) بأنه منهج يمكن من خلاله تعزيز قدرة المتعلمين على فهم وتنظيم وإدارة الجوانب الاجتماعية والوجدانية بالشكل الذي يمكنهم من النجاح في الدراسة والحياة، وتخطي التحديات والعقبات التي تواجههم، وتكوين علاقات سوية مع الآخرين وحل المشكلات والتكيف الإيجابي مع عناصر أي موقف ضاغط (ص. ٣٩٩).

#### وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه:

العمليات والممارسات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم في جامعة المجمع لتعزيز قدرة طلابهم على إدارة انفعالاتهم، وإقامة العلاقات الإيجابية وتحمل المسؤولية وحل المشكلات والتكيف مع التغيير.

### منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من نوع المسح الاجتماعي وذلك لمناسبته لمسح آراء أعضاء هيئة التدريس عن درجة ممارستهم لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) عند تدريسهم.

### مجتمع وعينة الدراسة:

ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم في جامعة المجمعة.

ونظراً لكبر حجم المجتمع اختيرت عينة من المجتمع الأصلي بالطريقة المتاحة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١١٢) عضواً، وتم توزيعهم حسب الخصائص ومتغيرات الدراسة بحسب الخبرة في مجال التدريس والنوع والمؤهل العلمي والتخصص وذلك على النحو الآتي:  
أولاً- توزيع العينة بحسب النوع (ذكور إناث):

جدول (١) يبين خصائص عينة الدراسة حسب النوع (ذكور - إناث)

النوع	العدد	النسبة
ذكور	٧٥	%٦٧
إناث	٣٧	%٣٣
المجموع	١١٢	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن عدد الذكور كانوا أكثر بنسبة (٦٧%) بينما نسبة الاناث (٣٣%).

### ثانياً- توزيع العينة بحسب الخبرة في مجال التدريس:

جدول (٢) يبين خصائص عينة الدراسة الخبرة في مجال التدريس

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
١٠ سنوات وأقل	٤٤	%٣٩
١٠-٢٠ سنة	٥٢	%٤٧
٢١ سنة وأكثر	١٦	%١٤
المجموع	١١٢	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن الذي سنوات الخبرة لديهم (١٠-٢٠ سنة) يقلون (٤٧%) من عينة الدراسة بينما (١٠ سنوات وأقل) تمثل (٣٩%)، وقلها فئة (٢١ سنة وأكثر بنسبة (١٤%).

### ثالثاً- توزيع العينة بحسب المؤهل العلمي:

جدول (٣) يبين خصائص عينة الدراسة المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
معيد	٨	%٧
محاضر	١٤	%١٣
أستاذ مساعد	٥٩	%٥٢

النسبة	العدد	المؤهل العلمي
١٧%	١٩	أستاذ مشارك
١١%	١٢	أستاذ دكتور
١٠٠%	١١٢	المجموع

من الجدول (٣) يتضح أن أستاذ مساعد يمثلون (٥٢%) من عينة الدراسة يليهم أستاذ مشارك (١٧%)، ثم محاضر بنسبة (١٣%)، ثم أستاذ مشارك بنسبة (١١%)، وفي الأخير المعيد بنسبة (٧%).

رابعاً- توزيع العينة بحسب التخصص:

جدول (٤) يبين خصائص عينة الدراسة التخصص

النسبة	العدد	التخصص
٤٠%	٤٥	الاحياء
٣٢%	٣٦	الفيزياء
٢٨%	٣١	الكيمياء
١٠٠%	١١٢	المجموع

من الجدو (٤) يتضح أن تخصص الأحياء يمثلون (٤٠%) من حجم العينة، يليهم تخصص الفيزياء بنسبة (٣٢%)، ثم التخصص الكيمياء بنسبة (٢٨%).

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة أداة تمثلت في مقياس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) لمناسبتها للأهداف الدراسة وتم إعدادها على النحو الآتي:

(١) تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تعرف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في تدريسهم.

(٢) مصادر بناء المقياس:

اعتمدت الباحثة في بناء المقياس على المصادر الآتية:

- البحوث والدراسات التي اهتمت بدراسة مدخل مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL في التدريس والاستفادة من الأدوات والمقاييس المستخدمة في تلك الدراسات.
- الأدب النظري المرتبط بعناصر مدخل مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL.
- المقابلات الشخصية مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، بهدف تعرف أبرز وأهم الممارسات في استخدام مدخل مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL في التدريس.

- قامت الباحثة بناءً على ذلك بتطوير أداة الفحص الذاتي للمعلم الخاص بمدخل مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) بما يناسب البيئة السعودية وأعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم.

### ٣) المقياس في صورته الأولى:

أعدت الباحثة المقياس في صورته الأولى بعد اشتقاقه من مصادر مختلفة، تكونت من عدد من الفقرات موزعة على ستة مكونات، والجدول رقم (٥) يبين توزيع الفقرات على تلك المكونات، حيث بلغت فقرات المقياس في صورته الأولى ككل (٤٤) فقرة.

جدول (٥) يبين توزيع عدد فقرات المقياس بحسب المكونات الرئيسية بصورته الأولى

عدد الفقرات	الفقرة
10	المكون الأول: بيئة مواتية
9	المكون الثاني: علاقات قوية
8	المكون الثالث: التعليمات الصريحة
8	المكون الرابع: النمذجة المدروسة
4	المكون الخامس: فرص الممارسة
5	المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم
44	المجموع

### ٤) صدق المقياس:

استخدمت الباحثة الصدق الظاهري للمقياس حيث قامت بعد استكمال بنائه في صورته الأولى بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وطرق التدريس، وذلك لإبداء الرأي حول عناصر المقياس من حيث: سلامة الصياغة للفقرة، ومناسبة الفقرة للموضوع، وانتماء كل فقرة للمكون الرئيسي لها، وإمكانية حذف أو تعديل أو إضافة ما يرويه مناسباً، ثم استخدام التكرارات والنسب المئوية لحساب استجابات المحكمين على المقياس، وبعد الانتهاء من عرضه على المحكمين من ذوي الاختصاص، قامت الباحثة بتعديل المقياس وفق ملاحظات وتعديلات المحكمين.

### ٥) الاتساق الداخلي للمقياس

ويعني الاتساق الداخلي مدى ارتباط العبارة في المجال ثم ارتباط العبارة في الدرجة الكلية، وللتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة تم حساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون، من خلال برنامج SPSS وكانت النتيجة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٦) معامل الارتباط بين فقرات المقياس بكل مكون وبالأداة ككل

المكون الأول: بيئة مواتية			المكون الثاني: علاقات قوية			المكون الثالث: التعليمات الصريحة		
م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل	م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل	م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل
١	.567**	.426**	١	.477**	.294**	١	.430**	.452**
٢	.654**	.439**	٢	.463**	.322**	٢	.444**	.441**
٣	.550**	.350**	٣	.527**	.436**	٣	.658**	.634**
٤	.508**	.253**	٤	.614**	.463**	٤	.655**	.629**
٥	.625**	.417**	٥	.374**	.268**	٥	.632**	.600**
٦	.385**	.226**	٦	.359**	.238**	٦	.558**	.540**
٧	.594**	.493**	٧	.527**	.412**	٧	.434**	.442**
٨	.661**	.488**	٨	.427**	.246**	٨	.461**	.439**
٩	.635**	.506**	٩	.274**	.152*			
١٠	.655**	.402**	١٠	.327**	.158*			
١١	.394**	.302**	١١	.379**	.224**			
١٢	.573**	.317**						
المكون الرابع: النمذجة المدروسة			المكون الخامس: فرص الممارسة			المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم		
م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل	م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل	م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالأداة ككل
١	.721**	.706**	١	.655**	.651**	١	.717**	.715**
٢	.709**	.680**	٢	.336**	.331**	٢	.407**	.398**
٣	.699**	.655**	٣	.393**	.394**	٣	.643**	.616**
٤	.669**	.633**				٤	.648**	.633**
٥	.667**	.635**				٥	.533**	.514**
٦	.647**	.619**						
٧	.706**	.691**						
٨	.651**	.646**						

\*\* معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

\* معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

من الجدول (٦) يتضح أن هناك ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) في كل فقرة من فقرات المقياس عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي سواء على مستوى المجال أو الأداة ككل.

**(٦) ثبات المقياس:**

أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بطريقة (معامل ألفا كرونباخ). وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧).

جدول (٧) معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس

الفقرة	عدد الفقرات	قيمة الثبات (معامل ألفا كرونباخ)
المكون الأول: بيئة مواتية	12	85.5 %
المكون الثاني: علاقات قوية	11	80 %
المكون الثالث: التعليمات الصريحة	8	80.7 %
المكون الرابع: النمذجة المدروسة	8	91.5 %
المكون الخامس: فرص الممارسة	3	73.8 %
المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم	5	92.7 %
<b>المجموع</b>	<b>47</b>	<b>95.2 %</b>

يتضح من الجدول (٧) أن معاملات الثبات أعلى من (٧٠%) في كل محور من محاور المقياس، وبلغ (٩٥%) في المجموع الكلي للمقياس وهي قيمة عالية، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة.  
**(٧) المقياس في صورتها النهائية:**

بعد إجراء التعديلات على المقياس في ضوء آراء المحكمين والتحقق من صدقه وثباته ليصبح جاهز في صورته النهائية وبمكوناته الأساسية بحيث اشتمل على خمس مكونات، حيث بلغت فقرات المقياس ككل (٤٧) فقرة موزعة على تلك المكونات كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨) توزيع عدد فقرات المقياس بحسب المجالات الرئيسية بصورتها النهائية

الفقرة	عدد الفقرات
المكون الأول: بيئة مواتية	12
المكون الثاني: علاقات قوية	11
المكون الثالث: التعليمات الصريحة	8
المكون الرابع: النمذجة المدروسة	8
المكون الخامس: فرص الممارسة	3
المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم	5
<b>المجموع</b>	<b>47</b>

وقد وضع في المقياس سلم تقديري رباعي (بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة ضعيفة - بدرجة نادرة)، لحصر استجابات المبحوثين في نطاق محدد، ولقد تم اختيار هذا المقياس لمرونته كونه يمنح المستجيب فرصة أكبر للإجابة بصورة دقيقة في ضوء بدائل متعددة، وقد أرفق المقياس بخطاب لأعضاء هيئة التدريس فُصل لهم الإجراءات المطلوبة.



**٨) إجراءات تطبيق المقياس:**

بعد الانتهاء من إعداد المقياس وأصبح جاهز في صورته النهائية تم تطبيقها على عينة الدراسة وذلك على النحو الآتي:

- بعد أن حددت الباحثة عينة الدراسة التي سيتم توزيع المقياس عليها قامت بإعداد المقياس إلكترونياً لسهولة التعامل معه ووصوله لأعضاء هيئة التدريس.
- تم توزيع المقياس على العينة المحددة من خلال المراسلة بالإيميل ووسائل التواصل الاجتماعية المختلفة، وعبر خدمة الطلبة في الجامعات.
- استغرق توزيع المقياس وتجميع البيانات شهر كامل ومن ثم تفرغها وتبويبها.

**٩) تفرغ بيانات المقياس وتبويبها:**

قامت الباحثة بتنظيم بيانات المقياس الإلكترونية وتفرغها وتبويبها في جداول خاصة أعدت لهذا الغرض، وذلك حتى يتأتى لها إجراء المعادلات الإحصائية اللازمة لمعرفة درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) لكل فقرة من فقرات المقياس.

ومن أجل الحكم على المتوسطات الحسابية بأنها كبيرة أو متوسطة أو ضعيفة أو نادرة في ممارستها، فقد قامت الباحثة بإعطاء كل إجابة على كل فقرة قيمة رقمية (١، ٢، ٣، ٤) ومن ثم حساب المدى بين الدرجات وأصبح معيار الحكم على النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٩) مقياس ممارسة عناصر مدخل التكامل (SEL) لدى أعضاء هيئة التدريس

م	الدالة	المعيار
١	بدرجة كبيرة	١-١,٧٤
٢	بدرجة متوسطة	١,٧٥-٢,٤٩
٣	بدرجة ضعيفة	٢,٥٠-٣,٢٤
٤	بدرجة نادرة	٣,٢٥-٤

**الأساليب والمعالجات الإحصائية:**

اعتمدت الدراسة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الباحثين في المقياس.
٢. معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.
٣. معامل ألفا كرومباخ لاستخراج الثبات للمقياس.

٤. اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين (الذكور والإناث).  
٥. تحليل التباين الأحادي ANOVA لقياس الفروق بين استجابات عينة الدراسة بحسب الخبرة والمؤهل والتخصص.

### نتائج الدراسة:

يمكن عرض نتائج الدراسة حسب أسئلتها على النحو الآتي:

#### النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على "ما لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) التي ينبغي ممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة؟" قامت الباحثة بإعداد قائمة بمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) بالاعتماد على الدراسات السابقة والأدب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، وعرضها على عدد من المحكمين والخبراء للتحقق من صدقها الظاهري ومدى مناسبتها للبيئة السعودية، وتكون تلك القائمة من (٤٧) مكون موزعة على خمس مكونات رئيسية هي:

١. المكون الأول: بيئة مواتية.
٢. المكون الثاني: علاقات قوية.
٣. المكون الثالث: التعليمات الصريحة.
٤. المكون الرابع: النمذجة المدروسة.
٥. المكون الخامس: فرص الممارسة.
٦. المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم.

#### النتائج المتعلقة بنتائج إجابة السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على "إلى أي درجة يمارس أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم في جامعة المجمعة لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في التدريس من وجهة نظرهم؟" قامت الباحثة بتحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS)، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب كل مكون من مكونات المقياس، ولكل فقرة من فقرات المقياس، ويمكن عرض ومناقشة تلك النتائج حسب ومكانتها الرئيسية على النحو الآتي:

#### المكون الأول: بيئة مواتية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون الأول من عناصر

مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: بيئة مواتية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون الأول: بيئة مواتية

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أقوم بتصميم بيئة تعلم جاذبة والمحافظة عليها لجميع طلابي داخل الفصل الافتراضي في جو عائلي "أسري"	3.04	1.41	ضعيفة
٢	أقوم بإنشاء بيئة تعلم دافئة والمحافظة عليها لجميع طلابي داخل الفصل الافتراضي في جو عائلي "أسري"	2.65	1.37	ضعيفة
٣	أشجع طلابي على تنمية قدراتهم بطرق مناسبة للتنمية على سبيل المثال: (الصوت، الاختيار، الاستقلالية، المدخلات، تحديد الأهداف، المخزجات) بقياده طلابي.	2.11	1.42	متوسطة
٤	أستخدم المحتوى العلمي في الدروس لتنمية الهوية الثقافية لطلابي داخل الفصل الافتراضي.	2.11	1.62	متوسطة
٥	أمارس سلوكيات تدريسية تعكس توقعات طلابي داخل الفصل الافتراضي.	3.19	1.42	ضعيفة
٦	أبتادل مع طلابي التعليقات الإيجابية القابلة للتنفيذ داخل الفصل الافتراضي.	2.23	1.42	متوسطة
٧	أضع مع طلابي معايير وضوابط "وثيقة بيئة التعلم" في القاعة الدراسية للفصل الافتراضي	2.85	1.44	ضعيفة
٨	أناقش مع طلابي بشكل صريح معايير بيئة التعلم الافتراضي بشكل مستمر.	2.83	1.48	ضعيفة
٩	أبين لطلابي أهمية معايير بيئة التعلم الافتراضي	2.12	1.43	متوسطة
١٠	استثمر الموارد المتوفرة مع طلابي لدعم التعلم الأكاديمي والاحتياجات الاجتماعية والعاطفية المختلفة في الفصل الافتراضي	3.15	1.26	ضعيفة
١١	أناقش مع طلابي كيفية الاستفادة من الموارد المتاحة لدعم التعلم الأكاديمي والاحتياجات الاجتماعية والعاطفية المختلفة في الفصل الافتراضي	3.02	1.46	ضعيفة
١٢	أناقش مع طلابي المعوقات التي تحد من تهيئة بيئة تعلم مناسبة في الفصل الافتراضي.	2.20	1.46	متوسطة
	<b>المكون الأول ككل</b>	<b>2.63</b>	<b>1.43</b>	<b>ضعيفة</b>

من الجدول (١٠) يتضح أن المتوسط العالم للمكون الأول: بيئة مواتية بلغ (2.63) وانحراف معياري (1.43) ودرجة دلالة ضعيفة.

حصلت بعض الفقرات على درجة ممارسة متوسطة في المكون الأول بيئة مواتية، وتلك

هي:

- الفقرة التي تنص على "أشجع طلابي على تنمية قدراتهم بطرق مناسبة للتنمية على سبيل المثال: (الصوت، الاختيار، الاستقلالية، المدخلات، تحديد الأهداف، المخرجات) بقياده طلابي." بمتوسط حسابي (2.11)، وانحراف معياري (1.42) وبدلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أستخدم المحتوى العلمي في الدروس لتنمية الهوية الثقافية لطلابي داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.11)، وانحراف معياري (1.62) وبدلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أبتادل مع طلابي التعليقات الإيجابية القابلة للتنفيذ داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.23)، وانحراف معياري (1.42) وبدلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أبين لطلابي أهمية معايير بيئة التعلم الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.12)، وانحراف معياري (1.43) وبدلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أناقش مع طلابي المعوقات التي تحد من تهيئة بيئة تعلم مناسبة في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.20)، وانحراف معياري (1.46) وبدلالة لفظية متوسطة.
- بينما كانت بقية الفقرات بدرجة ممارسة ضعيفة وتلك الفقرات هي:**
- الفقرة التي تنص على "أقوم بتصميم بيئة تعلم جاذبة والمحافظة عليها لجميع طلابي داخل الفصل الافتراضي في جو عائلي "أسري" " بمتوسط حسابي (3.04)، وانحراف معياري (1.41) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أقوم بإنشاء بيئة تعلم دافئة والمحافظة عليها لجميع طلابي داخل الفصل الافتراضي في جو عائلي "أسري" بمتوسط حسابي (2.65)، وانحراف معياري (1.37) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أمارس سلوكيات تدريسية تعكس توقعات طلابي داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.19)، وانحراف معياري (1.42) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أضع مع طلابي معايير وضوابط وثيقة بيئة التعلم" في القاعة الدراسية للفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.85)، وانحراف معياري (1.44) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أناقش مع طلابي بشكل صريح معايير بيئة التعلم الافتراضي بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (2.83)، وانحراف معياري (1.48) ودلالة لفظية ضعيفة.

- الفقرة التي تنص على "استثمر الموارد المتوفرة مع طلابي لدعم التعلم الأكاديمي والاحتياجات الاجتماعية والعاطفية المختلفة في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (1.26) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "ناقش مع طلابي كيفية الاستفادة من الموارد المتاحة لدعم التعلم الأكاديمي والاحتياجات الاجتماعية والعاطفية المختلفة في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.02)، وانحراف معياري (1.46) ودلالة لفظية ضعيفة.

### المكون الثاني - علاقات قوية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون الثاني من عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: علاقات قوية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون الثاني: علاقات قوية:

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أبذل جهودًا مدروسة للتعرف على مستوى طلابي أكاديميًا عبر الفصل الافتراضي.	2.37	1.35	متوسطة
٢	أبذل جهودًا مدروسة للتعرف على طلابي شخصيًا عبر الفصل الافتراضي.	2.36	1.03	متوسطة
٣	أقيم تفاعلات طلابي في الفصل الافتراضي بشكل مستمر.	2.34	1.55	متوسط
٤	أستطيع تقدير وتحديد طرق وأساليب تشجيع نمو طلابي والتأكيد على نقاط القوة لديهم داخل الفصل الافتراضي.	3.34	1.77	نادرة
٥	أهتم بتعرف هوايات واهتمامات طلابي وتشجيعهم على ممارستها داخل الفصل الافتراضي.	3.59	0.76	نادرة
٦	أقدم فرصًا لطلابي للتعاون في العمل الجماعي وبناء علاقات مع بعضهم البعض من خلال الفصول الافتراضية.	3.18	0.98	ضعيفة
٧	أوفر المسقالات والاستراتيجيات التعليمية لتسهيل التفاعلات الإيجابية بين طلابي في الفصل الافتراضي.	3.13	1.08	ضعيفة
٨	أستخدم الممارسات التصالحية في فصلي الافتراضي لمساعدة طلابي على منع النزاعات وحلها وتعزيز التعاطف بينهم	2.94	1.17	ضعيفة
٩	أشارك عائلات طلابي في مناسبتهم المختلفة عبر قنوات التواصل الافتراضية.	2.90	1.19	ضعيفة
١٠	أستضيف عائلات طلابي في مناسبتهم المختلفة بشكل مستمر عبر قنوات التواصل الافتراضية.	2.80	1.28	ضعيفة
١١	أشارك في تفاعلات واتصالات إيجابية مع أسر طلابي بانتظام بشكل دائم عبر قنوات التواصل الافتراضية.	2.75	1.21	ضعيفة
	المكون الثاني ككل	2.88	1.22	ضعيفة

- من الجدول (١١) يتضح أن المتوسط العالم للمكون الثاني: علاقات قوية بلغ (2.88) وانحراف معياري (1.22) ودرجة دلالة ضعيفة.
- توجد ثلاث فقرات حصلت على درجة ممارسة متوسطة وهي كالآتي:
- الفقرة التي تنص على "أبذل جهودًا مدروسة للتعرف على مستوى طلابي أكاديميًا عبر الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.37)، وانحراف معياري (1.35) ودلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أبذل جهودًا مدروسة للتعرف على طلابي شخصيًا عبر الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.36)، وانحراف معياري (1.03) ودلالة لفظية متوسطة.
  - الفقرة التي تنص على "أقيم تفاعلات طلابي في الفصل الافتراضي بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (2.34)، وانحراف معياري (1.55) ودلالة لفظية متوسطة.
- بينما حصلت عدد من الفقرات على درجة ممارسة ضعيفة وهي كالآتي:**
- الفقرة التي تنص على "أقدم فرصًا لطلابي للتعاون في العمل الجماعي وبناء علاقات مع بعضهم البعض من خلال الفصول الافتراضية" بمتوسط حسابي (3.18)، وانحراف معياري (0.98) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أوفر السقالات والاستراتيجيات التعليمية لتسهيل التفاعلات الإيجابية بين طلابي في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.13)، وانحراف معياري (1.08) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أستخدم الممارسات التصالحية في فصلي الافتراضي لمساعدة طلابي على منع النزاعات وحلها وتعزيز التعاطف بينهم" بمتوسط حسابي (2.94)، وانحراف معياري (1.17) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أشارك عائلات طلابي في مناسبتهم المختلفة عبر قنوات التواصل الافتراضية" بمتوسط حسابي (2.90)، وانحراف معياري (1.19) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "استضيف عائلات طلابي في مناسبتهم المختلفة بشكل مستمر عبر قنوات التواصل الافتراضية" بمتوسط حسابي (2.80)، وانحراف معياري (1.28) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أشارك في تفاعلات واتصالات إيجابية مع أسر طلابي بانتظام بشكل دائم عبر قنوات التواصل الافتراضية" بمتوسط حسابي (2.75)، وانحراف معياري (1.21) ودلالة لفظية ضعيفة.

كما حصلت فقرتنا على درجة ممارسة نادرة وهي كالآتي:

- الفقرة التي تنص على "أستطيع تقدير وتحديد طرق وأساليب تشجيع نمو طلابي والتأكيد على نقاط القوة لديهم داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.34)، وانحراف معياري (1.77) ودلالة لفظية نادرة.
- الفقرة التي تنص على "أهتم بتعرف هوايات واهتمامات طلابي وتشجيعهم على ممارستها داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.59)، وانحراف معياري (0.76) ودلالة لفظية نادرة.

### المكون الثالث- التعليمات الصريحة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون الثالث من عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: التعليمات الصريحة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون الثالث: التعليمات الصريحة

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أقوم بتضمين دروس مصغره mini-SEL في الفصل الافتراضي أثناء وقت التعلم الأكاديمي من خلال إجراء اتصالات واضحة بالمحتوى بصفه مستمرة.	3.15	0.81	ضعيفة
٢	أخصص جزء من الوقت لتفعيل دروسي في ضوء منهج التكامل SEL في الفصل الافتراضي	3.10	0.86	ضعيفة
٣	أستند في تدريس محتوى مقرراتي على منهج التكامل SEL بتفعيل مصادر وأدلة علمية في الفصل الافتراضي	3.25	1.14	نادرة
٤	أبين لطلابي أن دروس منهج التكامل SELتفاعلية وموازنة للتعليم المعلم بمشاركة طلابه في الأنشطة والمناقشات العلمية داخل الفصل الافتراضي.	3.12	1.17	ضعيفة
٥	أناقش محتوى مقرراتي مع طلابي لتفعيل دروسي في ضوء منهج التكامل SEL نحو أهميتها في تفعيل مهاراتهم للذات والمجتمع بحيث تتضمن محادثاتي معهم حول كيفية عبورهم على المعنى الشخصي لقدراتهم من خلالها	3.17	1.12	ضعيفة
٦	أراعي التنوع الثقافي لطلابي دون تفضيل قيم مجموعة ثقافية على الأخرى داخل الفصل الافتراضي.	3.15	1.00	ضعيفة
٧	أقدم استراتيجيات لتدعيم قدرات التعلم المختلفة لطلابي داخل الفصل الافتراضي.	2.81	1.18	ضعيفة
٨	أكيف دروسي والاستراتيجيات لتلبية احتياجات جميع طلابي في ضوء منهج التكامل SEL داخل الفصل الافتراضي	2.66	1.20	ضعيفة
	المكون الثالث ككل	3.05	1.06	ضعيفة

من الجدول (١٢) يتضح أن المتوسط العالم للمكون الثالث: التعليمات الصريحة بلغ (3.05) وانحراف معياري (1.06) ودرجة دلالة ضعيفة. حيث حصلت فقرة واحدة على درجة ممارسة نادرة هي الفقرة التي تنص على "أستند في تدريس محتوى مقرراتي على منهج التكامل SEL بتفعيل مصادر وأدلة علمية في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (1.14) ودلالة لفظية نادرة.

بينما بقية الفقرات حصلت على درجة ممارسة ضعيفة وذلك على النحو الآتي:

- الفقرة التي تنص على "أقوم بتضمين دروس مصغره mini-SEL في الفصل الافتراضي أثناء وقت التعلم الأكاديمي من خلال إجراء اتصالات واضحة بالمحتوى بصفه مستمرة" بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (0.81) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أخصص جزء من الوقت لتفعيل دروسي في ضوء منهج التكامل SEL في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.10)، وانحراف معياري (0.86) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أبين لطلابي أن دروس منهج التكامل SEL تفاعلية وموازنة للتعليم المعلم بمشاركة طلابه في الأنشطة والمناقشات العلمية داخل الفصل الافتراضي " بمتوسط حسابي (3.12)، وانحراف معياري (1.17) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أناقش محتوى مقرراتي مع طلابي لتفعيل دروسي في ضوء منهج التكامل SEL نحو أهميتها في تفعيل مهاراتهم للذات والمجتمع بحيث تتضمن محادثاتي معهم حول كيفية عثورهم على المعنى الشخصي لقدراتهم من خلالها" بمتوسط حسابي (3.17)، وانحراف معياري (1.12) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أراعي التنوع الثقافي لطلابي دون تفضيل قيم مجموعة ثقافية على الأخرى داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (1.00) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أقدم استراتيجيات لتدعيم قدرات التعلم المختلفة لطلابي داخل الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.81)، وانحراف معياري (1.18) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أكيف دروسي والاستراتيجيات لتلبية احتياجات جميع طلابي في ضوء منهج التكامل SEL داخل الفصل الافتراضي " بمتوسط حسابي (2.66)، وانحراف معياري (1.20) ودلالة لفظية ضعيفة.



### المكون الرابع - النمذجة المدروسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون الرابع من عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: النمذجة المدروسة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون الرابع: النمذجة المدروسة

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أخطت كيفية تصميم استراتيجيات منهج التكامل SEL أثناء الدروس الأكاديمية للمقرر الدراسي في الفصل الافتراضي	3.28	0.99	نادرة
٢	أصغى السلوك الاجرائي كمؤشرات أداء في ضوء منهج التكامل SEL لإظهار ما يجب على طلابي القيام به وما يمكنهم القيام به في الفصل الافتراضي	3.22	1.13	ضعيفة
٣	أدمج النمذجة العلمية في التدريس لعرض تنمية طلابي وتطوير مهاراتهم الأكاديمية والعاطفية والاجتماعية لديهم.	2.94	1.04	ضعيفة
٤	أتيح الفرصة للتغذية الراجعة حول سلوكيات النمذجة التي لاحظوها وكيف يمكنهم استخدام المهارات لتثبيتها.	3.25	1.15	نادرة
٥	أدعو للمناقشة عندما يقدم طلابي وجهة نظر مختلفة عن الرأي الشائع	2.10	1.12	متوسطة
٦	أقوم بتطوير مهاراتي الخاصة واستراتيجيات التنظيم الذاتي وحل النزاعات في تفاعلاتي مع طلابي.	3.24	1.13	ضعيفة
٧	أقوم بنمذجة الاستراتيجيات، وكيف لغتي والإجراءات حتى يتسنى لجميع طلابي فهمها وممارستها	3.01	1.09	ضعيفة
٨	أعد نموذج المهارات والاستراتيجيات التي تكون شاملة ثقافياً.	3.20	1.09	ضعيفة
	<b>المكون الرابع ككل</b>	3.03	1.09	ضعيفة

من الجدول (١٣) يتضح أن المتوسط العالم للمكون الرابع: النمذجة المدروسة بلغ (3.03) وانحراف معياري (1.09) ودرجة دلالة ضعيفة. كما يتضح أنه توجد فقرة واحدة كانت بدرجة ممارسة متوسطة وهي الفقرة التي تنص على "أدعو للمناقشة عندما يقدم طلابي وجهة نظر مختلفة عن الرأي الشائع" بمتوسط حسابي (2.10)، وانحراف معياري (1.12) ودلالة لفظية متوسطة.

وأنت عدد من الفقرات بدرجة ممارسة ضعيفة وهي كالاتي:

- الفقرة التي تنص على "أصبح السلوك الاجرائي كمؤشرات أداء في ضوء منهج التكامل SEL لإظهار ما يجب على طلابي القيام به وما يمكنهم القيام به في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.22)، وانحراف معياري (1.13) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أدمج النمذجة العلمية في التدريس لعرض تنمية طلابي وتطوير مهاراتهم الأكاديمية والعاطفية والاجتماعية لديهم" بمتوسط حسابي (2.94)، وانحراف معياري (1.04) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أقوم بتطوير مهاراتي الخاصة واستراتيجيات التنظيم الذاتي وحل النزاعات في تفاعلاتي مع طلابي" بمتوسط حسابي (3.24)، وانحراف معياري (1.13) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أقوم بنمذجة الاستراتيجيات، وأكيف لغتي والإجراءات حتى يتسنى لجميع طلابي فهمها وممارستها" بمتوسط حسابي (3.01)، وانحراف معياري (1.09) ودلالة لفظية ضعيفة.
  - الفقرة التي تنص على "أعد نموذج المهارات والاستراتيجيات التي تكون شاملة ثقافياً" بمتوسط حسابي (3.20)، وانحراف معياري (1.09) ودلالة لفظية ضعيفة.
- بينما أتت فقرتان بدرجة ممارسة نادرة وهي كالتالي:**
- الفقرة التي تنص على "أخطط لكيفية تصميم استراتيجيات منهج التكامل SEL أثناء الدروس الأكاديمية للمقرر الدراسي في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.28)، وانحراف معياري (0.99) ودلالة لفظية نادرة.
  - الفقرة التي تنص على "أتيح الفرصة للتغذية الراجعة حول سلوكيات النمذجة التي لاحظوها وكيف يمكنهم استخدام المهارات لتثبيتها" بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (1.15) ودلالة لفظية نادرة.

#### المكون الخامس - فرص الممارسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون الخامس من عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: فرص الممارسة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون الخامس: فرص الممارسة

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أمارس المهارات والاستراتيجيات التي أسأل طلابي عنها لتكون ممارسة مألوفة لهم لأنني قد قدمتها لهم من قبل.	3.00	1.15	ضعيفة
٢	أقدم لطلابي فرصه للخيارات المتعددة لممارسة وإثبات المهارات بطرق يسهل الوصول إليها وذات مغزى لهم في نفس الوقت.	3.11	1.05	ضعيفة
٣	أدمج فرص الممارسة التي أقوم بدمجها تتيح لطلابي فرصة استكشاف كيفية تطبيق المهارات والاستراتيجيات في سياقات جديدة وبطرق دقيقة.	3.23	1.09	ضعيفة
	المكون الخامس ككل	3.11	1.09	ضعيفة

من الجدول (١٤) يتضح أن المتوسط العالم للمكون الخامس: فرص الممارسة بلغ (3.11) وانحراف معياري (1.09) ودرجة دلالة ضعيفة.

كانت جميع فقرات هذه المكون بدرجة ضعيفة وذلك على النحو الآتي:

- الفقرة التي تنص على "أمارس المهارات والاستراتيجيات التي أسأل طلابي عنها لتكون ممارسة مألوفة لهم لأنني قد قدمتها لهم من قبل" بمتوسط حسابي (3.00)، وانحراف معياري (1.15) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أقدم لطلابي فرصه للخيارات المتعددة لممارسة وإثبات المهارات بطرق يسهل الوصول إليها وذات مغزى لهم في نفس الوقت" بمتوسط حسابي (3.11)، وانحراف معياري (1.05) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أدمج فرص الممارسة التي أقوم بدمجها تتيح لطلابي فرصة استكشاف كيفية تطبيق المهارات والاستراتيجيات في سياقات جديدة وبطرق دقيقة" بمتوسط حسابي (3.23)، وانحراف معياري (1.09) ودلالة لفظية ضعيفة.

#### المكون السادس - لحظات قابلة للتعليم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس في المكون السادس من عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL: لحظات قابلة للتعليم، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكون السادس: لحظات قابلة للتعليم

م	عناصر مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي SEL	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
١	أحدد الأوقات المناسبة للتعرف على مهارات منهج التكامل SEL في سياق ما يقوم به طلابي اثناء التعلم في الفصل الافتراضي	2.82	1.07	ضعيفة
٢	أكون مستعد للحظات القابلة للتعلم أثناء الدرس أو التفاعل مع طلابي.	2.21	1.07	متوسطة
٣	أستخدم اللغة والإجراءات ذات الصلة لتسليط الضوء على منهج التكامل SEL الذي يحدث داخل الفصل الافتراضي في الوقت الفعلي.	2.95	1.22	ضعيفة
٤	أتبنى أوقات تعلم مناسبة لنمو طلابي في الفصل الافتراضي.	2.90	1.38	ضعيفة
٥	أقيم الاستراتيجيات والمهارات التي تتال رضا طلابي في الفصل الافتراضي.	2.82	1.72	ضعيفة
	المكون السادس ككل	2.74	1.29	ضعيفة

من الجدول (١٥) يتضح أن المتوسط العالم للمكون السادس: لحظات قابلة للتعليم بلغ (2.74) وانحراف معياري (1.29) ودرجة دلالة ضعيفة. وأتت فقرة واحدة بدرجة ممارسة متوسطة هي الفقرة التي تنص على "أكون مستعد للحظات القابلة للتعلم أثناء الدرس أو التفاعل مع طلابي" بمتوسط حسابي (2.21)، وانحراف معياري (1.07) ودلالة لفظية متوسطة.

بينما أتت بقية الفقرات بدرجة ممارسة ضعيفة وكانت على النحو الآتي:

- الفقرة التي تنص على "أحدد الأوقات المناسبة للتعرف على مهارات منهج التكامل SEL في سياق ما يقوم به طلابي اثناء التعلم في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.82)، وانحراف معياري (1.07) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أستخدم اللغة والإجراءات ذات الصلة لتسليط الضوء على منهج التكامل SEL الذي يحدث داخل الفصل الافتراضي في الوقت الفعلي" بمتوسط حسابي (2.95)، وانحراف معياري (1.22) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أتبنى أوقات تعلم مناسبة لنمو طلابي في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.90)، وانحراف معياري (1.38) ودلالة لفظية ضعيفة.
- الفقرة التي تنص على "أقيم الاستراتيجيات والمهارات التي تتال رضا طلابي في الفصل الافتراضي" بمتوسط حسابي (2.82)، وانحراف معياري (1.72) ودلالة لفظية ضعيفة.

### النتائج المتعلقة بنتائج السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على "هل توجد فروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي، التخصص)؟" فقد قامت الباحثة بمعالجة البيانات إحصائياً وإيجاد الفروق بحسب متغيرات الدراسة وذلك على النحو الآتي:

#### أولاً- حسب متغير النوع:

لحساب الفروق بحسب متغير النوع (ذكور - إناث) استخدم اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٦) يبين قيمة "T" للاستجابات على المقياس بحسب متغير النوع (ذكور - إناث)

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)	الدلالة اللفظية
ذكور	75	32.74	20.351	-3.98	109	0.101	غير دال
إناث	37	54.04	8.803				

من الجدول (١٦) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-٣.٩٨) عند درجة حرية (١٠٩) وبمستوى دلالة (٠.١٠١)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير النوع.

#### ثانياً- حسب متغير الخبرة في مجال التدريس:

لحساب الفروق بحسب متغير الخبرة في مجال التدريس (١٠ سنوات وأقل، ١٠-٢٠ سنة، ٢١ سنة وأكثر) استخدم اختبار (ANOVA)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٧) تحليل التباين الأحادي ANOVA بحسب الخبرة في مجال التدريس

الدلالة اللفظية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	قيمة F	مربع المتوسط	درجة الحرية	مجموع المربعات	
غير دال	.695	.366	259.811	2	519.621	بين المجموعات
			710.626	109	61824.479	ضمن المجموعات
				110	62344.100	المجموع

من الجدول (١٧) يتضح أن قيمة (F) بلغت (٠.٣٦٦) عند درجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠.٦٩٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير الخبرة في مجال التدريس.

### ثانياً- حسب متغير المؤهل العلمي:

لحساب الفروق بحسب متغير المؤهل العلمي (معيد - محاضر - أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ دكتور) استخدم اختبار (ANOVA)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٨) تحليل التباين الأحادي ANOVA بحسب متغير المؤهل

الدلالة اللفظية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	قيمة F	مربع المتوسط	درجة الحرية	مجموع المربعات	
لا توجد فروق	.861	3.315	2624.973	4	9819.912	بين المجموعات
			696.245	108	56960.089	ضمن المجموعات
				110	62770.000	المجموع

من الجدول (١٨) يتضح أن قيمة (F) بلغت (٣.٣١٥) عند درجة حرية (٤) وبمستوى دلالة (٠.٨٦١)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير المؤهل العلمي.

### ثالثاً: حسب متغير التخصص:

لحساب الفروق بحسب متغير التخصص (الأحياء - الفيزياء - الكيمياء) استخدم اختبار (ANOVA)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٩) تحليل التباين الأحادي ANOVA بحسب متغير التخصص

الدلالة اللفظية	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	قيمة F	مربع المتوسط	درجة الحرية	مجموع المربعات	
لا توجد فروق	.042	4.130	1924.978	3	7699.911	بين المجموعات
			466.135	108	34960.089	ضمن المجموعات
				110	42660.000	المجموع

من الجدول (١٩) يتضح أن قيمة (F) بلغت (٤.١٣٠) عند درجة حرية (٣) وبمستوى دلالة (٠.٠٤٢)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير التخصص.

### مناقشة وتفسير النتائج:

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن مناقشة وتفسير تلك النتائج على النحو

الآتي:

يتضح من العرض السابق للنتائج أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في جميع المكونات بدرجة ضعيفة، حيث تراوحت

المتوسطات الحسابية للمكونات الستة ما بين (٢.٦٣ - ٣.١١)، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يفتقرون للمهارات اللازمة للتدريس بمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)، وقد يعود ذلك إلى قلت خبرتهم بهذه العناصر، وأنهم لم يتلقوا تدريب فيه، كما أن المقررات الدراسية قد لا تساعدهم على تنفيذ هذا النوع من التدريس، وقد كان ترتيب تلك المكونات من حيث درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لها على النحو الآتي:

- كان المكون الخامس: فرص الممارسة: أكثر المكونات ممارسة من قبل أعضاء هيئة التدريس، حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (3.11) وانحراف معياري (1.09) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة مواتية بدرجة ضعيفة.

- وقد يعود ذلك إلى طبيعة المقررات ونظام المحاضرات المتبعة في الجامعة، والتي لا تتيح فرصة لأعضاء هيئة التدريس لتكوين ممارسات مألوفة لدى طلابهم وإثبات المهارات التي توصلوا إليها أو إتاحة فرص للطلبة لاستكشاف كيفية تطبيق المهارات والاستراتيجيات في سياقات جديدة.

- ويأتي المكون الثالث: التعليمات الصريحة: في المرتبة الثانية محيثة درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (3.05) وانحراف معياري (1.06) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة مواتية بدرجة ضعيفة.

- فأعضاء هيئة التدريس لا يستندون نهائياً في تدريسهم لمحتوى مقرراتهم على مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)؛ وقد يكون ذلك بسبب المقررات ذاتها التي لا تدعم هذا النوع من المناهج، ومن ثم فإن أعضاء هيئة التدريس لا يمارسون أي من مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في تدريسهم لفتقارهم وضعف فهمهم لتلك العناصر، وأن المقررات وتصميمها لا يدعم ذلك، إضافة إلى بيئة التعلم ذاتها التي هي غير مناسبة لتنفيذ هذا النوع من المناهج.

- ثم يأتي المكون الرابع: النمذجة المدروسة: في المرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (3.03) وانحراف معياري (1.09) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة مواتية بدرجة ضعيفة.

- وكان أكثر الممارسات في هذا المكون هي دعوة أعضاء هيئة التدريس للطلبة مناقشة وجهات النظر المختلفة، بينما بقية الممارسات لم تكن بالشكل المطلوب، وقد يعود ذلك إلى

ضعف معرفة أعضاء هيئة التدريس بمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)؛ فهم لا يصيغون أهدافهم الإجرائية كمؤشرات أداء في ضوء مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)، كما لا يجيدون دمج النمذجة العلمية في التدريس، كما لا يسعون إلى تطوير مهاراتهم الخاصة والتنظيم الذاتي، إضافة إلى افتقارهم لمهارات التخطيط وتقديم التغذية الراجعة ونمذجة الاستراتيجيات بما يحقق مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL).

- بينما كان المكون الثاني: علاقات قوية: في المرتبة الرابعة حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (2.88) وانحراف معياري (1.22) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة موالية بدرجة ضعيفة.

- مع أن تكوين العلاقات مع الطلبة مبدأ تربوي يزيد من فاعلية التعلم، إلا أن أعضاء هيئة التدريس لا يمارسونه بشكل جيد، وكانت أكثر العناصر ممارسة في هذا المجال هي السعي للتعرف على مستوى الطلبة أكاديمياً وتعرف الطلاب عبر الفصل الافتراضي والتقييم المستمر لتفاعلات الطلبة بشكل مستمر وقد يعود ذلك إلى أن هذه العناصر قريبة من الطرق المعتادة في التعامل مع الطلبة من حيث التعرف عليهم ومتابعة تطوّرهم الأكاديمي وتقييمهم باستمرار.

- إلا أن أعضاء هيئة التدريس لا يقدموا فرص للطلبة لغرض التعاون وبناء علاقات مع بعضهم، ولديهم ضعف في توفير السقالات والاستراتيجيات لتسهيل التفاعل الإيجابي فيما بينهم، فضلاً عن إشراك العائلات أو استخدام الممارسات التصالحية مع الطلبة، وقد يعود ذلك أيضاً إلى طبيعة النظام التعليمي المعتمد في الجامعة والذي لا يتيح ممارسات من هذا النوع في التدريس.

- ويأتي المكون السادس: لحظات قابلة للتعليم: في المرتبة الخامسة حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (2.74) وانحراف معياري (1.29) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة موالية بدرجة ضعيفة.

- حيث كانت أكثر ممارسة في هذا المكون هو استعداد أعضاء هيئة التدريس للحظات القابلة للتعلم اثناء الدرس أو التفاعل مع الطلبة، لكنهم لا يستطيعون تحديد الأوقات المناسبة للتعرف على مهارات مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)، ويمكن



ارجاع سبب ذلك إلى عدم تلقي أعضاء هيئة التدريس أي برامج أو دورات تدريبية لتنمية قدراتهم على التعامل مع مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL).

- ويأتي المكون الأول: بيئة مواتية: في المرتبة السادسة والأخيرة من بين مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) من حيث درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لها، حيث بلغ المتوسط العالم للمكون (2.63) وانحراف معياري (1.43) ودرجة دلالة ضعيفة، مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) الخاصة بمكون بيئة مواتية بدرجة ضعيفة.

- فكان لأعضاء هيئة التدريس اهتمام ببعض الممارسات المرتبطة ببيئة التعلم من حيث تشجيع الطلبة على تنمية قدراتهم واستخدام المحتوى العلمي لتنمية الهوية الثقافية لديهم ويتبادلون مع طلابهم التعليقات الإيجابية القابلة للتنفيذ كما يحدد المعايير والمعوقات التي تكون في البيئة الافتراضية، وهذه العناصر يمارسها أعضاء هيئة التدريس بشكل أفضل من بقية العناصر لكونها أساسية في عملية التدريس بشكل عام، إلا أنهم لا يعملون على تصميم بيئة تعلم جاذبة ولا يمارسون سلوكيات تدريسية تعكس توقعات الطلبة ولا يناقشون الطلبة في معايير بيئة التعلم، مما يجعل ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات البيئة المواتية ضعيفة.

- وبالنسبة لنتائج الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس حسب المتغيرات الدراسة: يتضح من النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير النوع. وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس يتساوون في درجة ممارستهم لعناصر منهج دمج التكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي بغض النظر عن جنس عضو هيئة التدريس.

- كما تبين النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير الخبرة في مجال التدريس. وهذا يعني أن جميع أعضاء هيئة التدريس سواء ممن لهم أكثر من ٢٠ سنة في التدريس أو أقل من ذلك أو حديث التعيين جميعهم يتساوون في ممارستهم لدمج عناصر التكامل الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي، وهذا يشير أنهم لم يدرّبوا على هذا النوع من المناهج وليس لديهم الخبرة أو الوعي الكافي في تنفيذه في تدريسهم.

- وتوضح النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير المؤهل العلمي. وهذا يدل على أن جميع أعضاء هيئة التدريس يتساوون في درجة ممارستهم لمدخل دمج التكامل الاجتماعي والعاطفي

والأكاديمي في تدريسهم وأن المؤهل العلمي لم يحدث فرقاً في ممارستهم لها سواء كان بدرجة أستاذ أو أقل أو حتى معيد، فجميعهم لم يتلقوا التدريب الكافي لهذا النوع من التدريس لا في المراحل الدراسية المختلفة ولا أثناء تدريسهم أثناء الخدمة.

- كما تبين النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات عينة البحث بحسب متغير التخصص. وهذا يدل على أن التخصص ليس له علاقة بدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمدخل الدمج التكاملي بين التعلم الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي وأنهم متساوون في درجة ممارسته لها بغض النظر عن تخصصاتهم الأكاديمية.

### التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

١. ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) أثناء الخدمة وإدخاله في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.
٢. توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في عملية التدريس وماله من فوائد كثيرة على المتعلمين.
٣. تطوير المقررات الدراسية في ضوء مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) مع استراتيجيات وأنشطة تدريسه وطرق تقييمه.

### المقترحات:

- استكمالاً للمعرفة العلمية في هذا المجال تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:
١. إعداد برنامج تدريبي ينمي مهارات استخدام مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) وقياس أثره لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة.
  ٢. إعداد دراسة حول تصور مقترح لتطوير مقررات الجامعة في ضوء مكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL).
  ٣. إجراء دراسة لتقييم درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمكونات مدخل التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في جميع الأقسام والكليات والجامعات السعودية.

## المراجع

### أولاً- المراجع العربية:

- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٢). الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جودة، جودة محمد (٢٠١٤). دراسة تحليلية لبعض نماذج التعلم الاجتماعي الوجداني المعاصرة، مجلة كلية التربية، العدد (١٦١)، الجزء (٣)، جامعة الأزهر.
- حجاب، تامر محمد الشحات عبد الرؤف (٢٠١٣). تأثير برنامج للتعلم الاجتماعي/ الوجداني في خفض مؤشرات التعرض للخطر وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الزغبى، أمل عبد المحسن (٢٠١٨). تأثير التعلم الاجتماعي/ الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرين أكاديمياً في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، المجلة العلمية لكلية التربية - اسبوط، ٢٤ (٦)، ٣٨٨-٤٤٦.
- عبد الغفار، أنور فتحي (٢٠٠٥). العلاقة بين كل من سياقات الصحة النفسية الارتقائية ومهارات التعلم الاجتماعي العاطفي بالإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الثالث الإعدادي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٥٧)، ١١٦-١٦٨.
- عبد الهادي، سامر عدنان (٢٠١٦). مقدمة السعي نحو تعلم اجتماعي انفعالي توجهات حديثة في التعليم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٤ (١٣)، ٢٣٧-٢٥٤.
- عكاشة، محمود فتحي؛ عبد المجيد، أماني فرحات (٢٠١٢). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣ (٤).
- كنعان، أحمد علي (٢٠٠٩). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، مجلة جامعة دمشق، ٢٥ (٣-٤)، ١٥-٩٣.
- الليثي، أحمد حسن محمد (٢٠١٥). نموذج مقترح للتعلم الاجتماعي الوجداني لخفض ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢١ (٤)، مصر.

الليثي، أحمد حسن محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي/ الوجداني في تنمية مهارات إدارة الغضب لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٧(٩٥)، ٤٩-٨٢.

محمد، عبد النعيم عرفه محمود، وعبد الواحد، إبراهيم سيد أحمد (٢٠١٩)، أثر التدريب على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، العلوم التربوية، العدد (٤)، الجزء (٢)، ١٠٧-١٧٩.

محمد، منى مصطفى كمال (٢٠١٨). برنامج إثرائي للثقافة العلمية قائمة على التعلم الاجتماعي العاطفي لتنمية الحس العلمي وبعض المهارات الحياتية لرواد المركز الاستكشافي للعلوم والتكنولوجيا، المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة اسيوط، ٣٤(٩)، ٤٢٦-٤٧٣.

مهدي، رشا أحمد، ومحمد، هناء عبد الحميد (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة اسيوط، ٣٣(٦)، ٤٤٥-٤٨٦.

#### ثانياً - المراجع الأجنبية:

- 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.
- 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
- 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, I., 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
- Martinsone, B. and Vilcina, S. (2017). Teachers Perceptions of Sustainability of the Social Emotional Learning Program in Latvia, A Focus Group Study. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(2)5-20.
- Marulanda, Z. (2010). Social and emotional learning strategies to support students in challenging schools. Submitted in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science in Education, Dominican University of California.
- O'Brien, M. and Resnik, H. (2009). The Illinois social and emotional learning (SEL) standards: leading the Way for school and student success. *Illinois Principals Association*, 16(7), 1-5.
- Payton, J., Weissberg, R.p., Durlak, & Pachan, M. (2008). The Positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Seal, C. R., Naumann, S., Scott, A., & Royce-Davis, J. (2011). Social emotional development: a new model of student learning in higher education. *Research In Higher Education Journal*, 10. 1-13.