Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 52, No. 3, Supplement 1, 2025, 6820

Deanship of Scientific Research

Social-Emotional Learning and its Relationship to Prosocial Behavior among Secondary School Students in Jordan

Amal S. Al-Salti[1*], Noura M. Aljawabrah[2], Ferial M. Abu Awwad[3]

[1] researcher, Amman, Jordan

[2] Department of Kindergarten, Al-Nuzha Mixed Secondary School, Amman, Jordan

[3] Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences, University of Jordan, Amman, Jordan

Received: 3/2/2024
Revised: 20/3/2024
Accepted: 14/4/2024
Published online: 20/2/2025

* *Corresponding author:*
amalsal.s.2010@gmail.com

Citation: Al-Salti, A. S., Aljawabrah, N. M., & Abu Awwad, F. M. (2025). Social-Emotional Learning and its Relationship to Prosocial Behavior among Secondary School Students in Jordan. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *52*(3), 6820.
https://doi.org/10.35516/hum.v52i3.6820

© 2025 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study aims at measuring social-emotional competencies in relation to prosocial behavior among secondary school students in Amman.

Methodology: The study employs the descriptive, correlational approach. The study sample consists of (500) male and female students selected from several secondary schools by using cluster randomization. To achieve its objectives, the study uses the Social-Emotional Learning Scale, which consists of 23 items, and the Prosocial Behavior Scale, which consists of 23 items.

Results: The results indicate high rating of social-emotional learning skills and average rating of prosocial behavior. The study also shows that there is a moderate positive correlation between social-emotional learning skills and prosocial behavior, suggesting that prosocial behavior could be predicted based on the sub-competencies of social-emotional learning.

Conclusion: The study invites teachers to pay more attention to activating social-emotional learning due to its positive effects on students, whether academic or behavioral. Hence, it calls for educating teachers about social-emotional learning and training them to incorporate it. The study also recommends conducting other studies on different age categories and exploring social-emotional learning in relation to other variables.

Keywords: social-emotional learning, prosocial behavior, adolescents.

مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة المدارس الثانوية في الأردن

أمل سميح السلطي[1*]، نورا مصطفى الجوابرة[2]، فريال محمد أبو عواد[3]

[1] باحثة مستقلة، عمّان، الأردن

[2] قسم رياض الأطفال، مدرسة النزهة الثانوية المختلطة، عمّان، الأردن

[3] قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن

ملخّص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة عمّان والعلاقة بينهما.

المنهجية: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من طلبة المدارس الثانوية، حيث بلغ حجمها (500) طالب وطالبة، توزعت على عدة مدارس ثانوية للجنسين. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي الذي يتكون من 23 فقرة، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، ويتكون من 23 فقرة، وترجمتهما من اللغة الإنجليزية إلى العربية، والتحقق من خصائصهما السيكومترية، وتطبيقهما على أفراد العينة.

النتائج: أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي جاء بتقدير مرتفع، كما كان تقدير السلوك الاجتماعي الإيجابي متوسطاً، كما كان هناك علاقة ارتباطية متوسطة بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وتبين إمكانية التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي بدلالة الكفاءات الفرعية للتعلم الاجتماعي-الانفعالي.

الخلاصة: أوصت الدراسة بالاهتمام بتطبيق التعلم الاجتماعي-الانفعالي وتفعيله بشكل أكبر من قبل المعلمين لما له من آثار إيجابية على الطلبة ، وعقد دورات تدريبية للمعلمين للتعرف أكثر على التعلم الاجتماعي-الانفعالي وطريقة تنفيذه لما له فائدة على الطلبة سواء أكاديمية أم سلوكية، كما أوصت أيضا بإجراء دراسات أخرى على مراحل عمرية مختلفة، ودراسة التعلم الاجتماعي-الانفعالي مع متغيرات أخرى.

الكلمات الدالة: التعلم الاجتماعي-الانفعالي، السلوك الاجتماعي الإيجابي، المراهقون.

مقدمة:

تتضمن الرحلة الدراسية درجة معينة من التدخل الانفعالي التي يتعرض لها الطلبة أثناء التعلم، حيث تعتبر الانفعالات سواء الإيجابية أم السلبية أحد الجوانب المهمة التي تؤثر على تعلم الطلبة، والتي تؤدي بدورها إلى نجاح التعلم أو فشله. كما تشكل البيئة الاجتماعية جانباً آخر مهماً للتعلم، حيث العلاقات الإنسانية التي تشمل عمليات تفاعل بين الأفراد وتبادل الخبرات الانفعالية والأفكار، يؤدي إلى تطوير صفات مشتركة وتشابه وانسجام بين الأفراد، والذي ينعكس بدوره إيجابيا على التعلم (Sarvinos, 2022) ، ولما للجوانب الانفعالية والاجتماعية من أثر مهم وواضح على التعلم، فقد نشأ التعلم الاجتماعي-الانفعالي والذي دمج التفكير والسلوك والانفعال معا، وهدف إلى تعزيز بيئة التعلم الإيجابية التي تكون داعمة وجذابة وتعاونية، كما هدف إلى تعزيز الكفاءات المعرفية والانفعالية والسلوكية المترابطة (Osher, Kidron, Brackett, Dymnicki, Jones, & Weissberg, 2016).

استند التعلم الاجتماعي-الانفعالي إلى اطار العمل التعاوني للتعلم الأكاديمي والانفعالي والاجتماعيCalloporative for Academic، Social, and Emotional learning framework (CASEL)حيث تم تأسيس هذا الإطار من اجتماع تم عقده في معهد Fetzer عام 1994، حضره العديد من الباحثين والمعلمين والمدافعين عن حقوق الطفل، الذين يعتقدون أن على المدارس تلبية احتياجات الأطفال الاجتماعية والانفعالية (Borowski, 2019) ، وتنفيذ تعلم اجتماعي وانفعالي عالي الجودة (Gessa, Robbins, & Shively, 2022) ، حيث يشير إطار التعلم الاجتماعي-الانفعالي إلى العملية التي يكتسب من خلالها الشباب والبالغون المعرفة والمهارات والمواقف والاتجاهات، وتطبيقها من أجل تطوير هوية صحية، وإدارة العواطف والانفعالات، وتحقيق الأهداف الشخصية والجماعية، والشعور بالتعاطف مع الآخرين وإظهار التعاطف معهم، وإنشاء علاقات داعمة والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة (CASEL Program Guide. Skoog-Hoffman, Ackerman, Boyle, Schwartz, Williams, Jagers, Dusenbury, Greenberg, Mahoney, Schonert-Reichl, & Weissberg, 2020). كما عُرّف أيضا بأنه القدرة على التعرّف على العواطف وإدارتها، وحل المشكلات بشكل فعّال، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين (Yap, Koh, Kumar, Lahpai, Cheng, Ravindaran, Vasu, & Verghis, 2022). وقد حدد هذا الإطار خمس كفاءات معرفية وانفعالية وسلوكية مترابطة وهي: الإدارة الذاتية -الوعي الذاتي-الوعي الاجتماعي-مهارات العلاقة-واتخاذ القرار المسؤول، حيث تتضمن هذه الكفاءات استهداف مهارات محددة، تساعد في تسهيل إنجاز تعلم أوسع عند دمجها في التدريس والتعلم (Howley, Dyson, Baek, Fowler & Shen, 2022)، كما تتناول هذه الكفاءات ثلاث عمليات ومهارات مترابطة وهي: عمليات معرفية تشير إلى مواقف الطلبة الإيجابية تجاه التعلم وقدرتهم على التعلم، وعمليات انفعالية تشمل تنظيم الانفعالات والتعاطف، ومهارات شخصية تشمل القدرة على تطوير العلاقات بين المتعلمين والمعلمين؛ ليصبحوا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تمكنهم من تفاعل اجتماعي إيجابي (Turan ,2021).

لقد نجح استخدام التعلم الاجتماعي-الانفعالي في العديد من الدول التي قامت بتطبيقه في المدارس، وذلك لكونه يؤدي إلى نتائج إيجابية ، مثل تحسين الحضور في المدرسة ، وتحسين الأداء الاكاديمي (Steed, Shapland, & Leech, 2022)، كما يؤدي إلى سلوكيات اجتماعية إيجابية ، وتحسين مواقف الطلبة نحو المدرسة، وتقليل الاكتئاب والتوتر، وزيادة التحصيل الدراسي (Davenport-Kellogg, & Stevenson, 2022).

وللتعلم الاجتماعي-الانفعالي أهمية للمراهقين من طلبة الثانوية، فمن أهم فوائده تحسين التحصيل الأكاديمي، حيث عندما يكون لدى الطلبة علاقات داعمة وفرص لتطوير وممارسة المهارات الاجتماعية والانفعالية والمعرفية عبر العديد من السياقات المختلفة، فإن التعلم الأكاديمي يتسارع، وقد قدمت العديد من الدراسات التي تشمل أكثر من مليون طالب في جميع أنحاء العالم عبر مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصف الثاني عشر دليلاً ثابتاً على أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي له تأثير إيجابي على التحصيل الأكاديمي (Durlak, et al. 2022)، كما يستمر تأثيره الإيجابي على المدى الطويل (Tylor, et al. 2017). كما يسهم التعلم الاجتماعي-الانفعالي في الرفاهية الصحية والمدارس الآمنة، إذ يمكنه من تنمية عوامل وقائية مهمة، وبيئات آمنة وداعمة، ومهارات اجتماعية وانفعالية تحمي من مخاطر الصحة العقلية، حيث وجدت الدراسات أنه يرتبط بانخفاض الاضطراب الانفعالي، وزيادة المواقف الإيجابية تجاه الذات والآخرين، وتقليل السلوكيات الخارجية ومشاكل الانضباط (Durlak, et al. 2022)، كما يعزز من مهارات التأقلم والمرونة والتعرف على المشاعر، مما يساعد في تقليل أعراض الاكتئاب والقلق على المدى القصير (Clarke, et al. 2021)، كما يفيد أيضا في زيادة الشعور بالأمان والدعم، ومشاعر أقوى بالانتماء والشمول في المدارس، والحد من العدوان (Cipriano, et al. 2023) والحد من التنمر (Espelage, et al. 2015)، كما يعزز العلاقات بين المعلمين والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم (Yang, et al. 2018).

ولكون التعلم الاجتماعي-الانفعالي يؤدي إلى سلوكيات اجتماعية إيجابية، فإنه من المهم تسليط الضوء على هذا الجانب من السلوك، حيث يعتبر السلوك الاجتماعي الإيجابي هدفا للتعليم بكافة أشكاله، وقد وجد الباحثون أنه مرتبط بنتائج فكرية إيجابية في الفصل الدراسي، كما ينبئ بالأداء في اختبارات الإنجاز (zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004)، وهو يندرج تحت مظلة علم النفس الإيجابي، وتعود تسمية المصطلح بالسلوك الاجتماعي الإيجابي إلى ويسبه (Wispe) (مقدادي، 2015)، وقد تم تعريفه على أنه الأفعال التي يتم تنفيذها بشكل طوعي، بهدف تقديم المنفعة أو زيادة سعادة ورفاهية فرد آخر أو مجتمع ككل، بما تتضمنه من إيثار، وتعاطف (Batson,1983)، كما عُرّف بأنه سلوك تطوعي يهدف إلى مساعدة أو إفادة شخص آخر (Akelaitis & Lisinskiene, 2018)، وعُرّف ايضا بأنه سلوك مقصود يعزز رفاهية الآخرين، على سبيل المثال، المشاركة، والمساعدة

(Parisse, Theodorou , Baldner , Marini , Prislei , Alparone & Livi, 2023).

ويعد السلوك الاجتماعي الإيجابي من المنظور السلوكي بأنه سلوك مكتسب، حيث يتعلم الفرد من خلاله اتجاهات إيجابية تجاه الجماعة، تمكنه من الانسجام الاجتماعي (مقدادي، 2015) ، أما من منظور نظرية التعلم الاجتماعي، فإن أغلب أنواع السلوك الاجتماعي يتم تعلمه عن طريق ملاحظة الآخرين، أي عن طريق القدوة والنمذجة (عليان والنواجحة، 2014).

ويتضمن السلوك الاجتماعي الإيجابي مجموعة واسعة من الإجراءات التي تفيد الآخرين، بما في ذلك تقديم الدعم العاطفي لصديق، أو مساعدة شخص غريب، أو التطوع في ملجأ محلي (Yao & Li, 2023)، وقد حدد علماء النفس النمائي والتطوري مجالات مختلفة للسلوك الاجتماعي الإيجابي، مثل الإعلام والمساعدة والمشاركة والراحة والتعاون والتطوع، والتي تحمي الشخص من الأذى أو التنمر. وإلى جانب مصطلح السلوك الاجتماعي الإيجابي، فان الأدب المهني يستخدم مصطلح الإيثار، حيث يشير الإيثار إلى نوع محدد من السلوك الاجتماعي الإيجابي، كالأفعال التطوعية التي تهدف إلى إفادة شخص آخر والتي تكون ذات دوافع جوهرية، كالاهتمام والتعاطف مع الآخرين، أو من خلال القيم والمكافآت الذاتية بدلاً من المكاسب الشخصية) (Mareš, 2017. وقد ارتبط السلوك الاجتماعي الإيجابي أيضا بالتعاطف، حيث ميّز الباحثون المعاصرون بين العديد من الاستجابات العاطفية التي يعتقد أنها تسهم في السلوك الاجتماعي الإيجابي، وتشمل هذه الاستجابات: (أ) التعاطف (Empathy) (تعاطف معرفي)، والذي يتم تعريفه على أنه استجابة عاطفية مطابقة أو مشابهة جدًا لما يشعر به شخص آخر أو من المتوقع أن يشعر به، و(ب) التعاطف (Sempathy) (اهتمام عاطفي)، وهو استجابة عاطفية تتكون من مشاعر الحزن أو الاهتمام بالآخرين، و(ج) الضيق الشخصي (Personal distress) ، الذي يتميز بالميل إلى الإفراط في الإثارة في وجود ضائقة شخص آخر (Gilman, Huebner & Furlong, 2009).

وللسلوك الاجتماعي الإيجابي أهمية في مرحلة المراهقة ولدى طلبة الثانوية، فعلى الرغم من أن نمو المهارات المعرفية التي تدعم السلوك الاجتماعي الإيجابي (مثل التفكير الأخلاقي وأخذ المنظور) يكون مستقرا نسبيا في فترة المراهقة، إلا أن بعض الدراسات وجدت أن الاهتمام بالمنظور العاطفي يزداد لدى المراهقين، بينما يقل الضيق الشخصي لديهم (Davis & Franzoi, 1991)، وبالتالي فإن السلوك الاجتماعي الإيجابي يتأثر بتطور مهارات اخذ المنظور، حيث آلية النمو التي تستخدم عادة لشرح التغيرات المرتبطة بالعمر في السلوك الاجتماعي الإيجابي هي القدرة المتزايدة على تبني وجهة نظر آخر (Moore, 1990)، وبحلول اوخر المراهقة يكتسب الأفراد القدرة على النظر في وجهات نظر متعددة ودمجها، وذلك عند تحليل المواقف والتصرف فيها (Eisenberg, 1990)، حيث يأخذ المراهقون بالاعتبار المواقف عند تحديد ما إذا كانوا سيستجيبون بطريقة اجتماعية ايجابية (Tisak, et al. 2002) .

وللبيئة المدرسية أثر على تطور السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة المراهقين، وذلك من خلال الأنشطة الاجتماعية الإيجابية التي تعزز مفاهيم الترابط والتعاون (Eisenberg, 2006)، حيث أظهر باحثون في دراسة واسعة شملت 188 مدرسة، أن الثقافة المدرسية الإيجابية ترتبط ايجابيا بالسلوك الاجتماعي الايجابي للطلبة، كما ترتبط بالتكيف الاجتماعي والانفعالي (Brand, et al. 2003) .

ويعد التعلم الاجتماعي-الانفعالي، والسلوك الاجتماعي الإيجابي ذو أهمية في مرحلة المراهقة، حيث وجدت العديد من الدراسات أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الايجابي كدراسة (Akelaitis & Lisinskiene, 2018)، ودراسة (Panwar, et al. 2020)، ودراسة (Pan, et al. 2022).

ولأهمية هذين المتغيرين (التعلم الاجتماعي-الانفعالي و السلوك الاجتماعي الايجابي) ، جاءت هذه الدراسة لاستقصاء مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى طلبة المدارس الثانوية وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لديهم.

مشكلة الدراسة:

يعد الالتفات إلى الجوانب الاجتماعية والانفعالية مهماً للوصول إلى نتائج تعلمية جيدة ، ولذلك فإن اطار التعلم الاجتماعي-الانفعالي الذي يتضمن كفاءات معرفية وانفعالية وسلوكية مترابطة (الإدارة الذاتية، والوعي الذاتي، والوعي الاجتماعي، ومهارات العلاقة، واتخاذ القرار المسؤول) يعتبر عملية كاملة تتطلب التزاما مدرسيا كاملا، حيث لا يأتي بين عشية وضحاها، بل يستغرق وقتا من الزمن، ويقوم به جميع المعلمون في فصولهم الدراسية، وله تأثيرات إيجابية على الطلبة (Adams,2023).

وقد وجدت الدراسات أن تطبيق وتنفيذ التعلم الاجتماعي-الانفعالي ودمج كفاءاته في التدريس والتعلم، يساعد في تسهيل التعلم (Howley, et al. 2022)، كما أن له آثار مهمة وإيجابية على تحسين التكيف مع المدرسة، والمزيد من السلوكيات الاجتماعية الايجابية، وعلاقات الأقران، وتحسين الأداء الأكاديمي لدى الطلبة (Steed, et al., 2022) ولكون مرحلة المراهقة من المراحل المهمة في النمو الإنساني التي تتسم بالتغيرات الجسدية والهرمونية التي تؤثر على انفعالات المراهق وسلوكياته وعلاقاته الاجتماعية، فقد بحثت العديد من الدراسات تطبيق التعلم الاجتماعي-الانفعالي على المراهقين، كدراسة (Collie, 2022) ودراسة (Pan, et al., 2022) ودراسة (Peffer,2023) ، كما أن العديد من الدراسات أشارت نتائجها إلى العلاقة الإيجابية بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي كدراسة (Panwar, et al. 2020) ، ودراسة (Akelaitis & Lisinskiene, 2018) التي أوصت

بدورها إلى إجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين.

وانطلاقا من توصية دراسة (Akelaitis & Lisinskiene, 2018) ، فقد تم البحث من قِبل الباحثات في الدراسة الحالية عن دراسات عربية تناولت بالبحث العلاقة بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي ولم يجدن أي دراسة عربية بحدود علمهن، وبالتالي فقد شعرت الباحثات بضرورة استقصاء درجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة في مرحلة المراهقة من طلبة المدارس الثانوية، حيث تم تطبيق الدراسة على طلبة المدارس الثانوية (ذكور وإناث) في لواء القويسمة جنوب عمّان.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق، فقد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1.ما درجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية؟

2.ما درجة السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية؟

3.هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين كل من التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في جانبين:

الأهمية النظرية:

1.توظف هذه الدراسة النظريات والأطر الحديثة في التعلم كإطار التعلم الاجتماعي-الانفعالي في اختبار البيئة التعليمية التعلمية.

2.إثراء المعرفة العلمية المستندة إلى نتائج البحوث في مجال التعلم الاجتماعي-الانفعالي وما له من أثر على الجوانب الاجتماعية والسلوكية لدى الطلبة.

3.إتاحة المجال لباحثين آخرين لإجراء بحوث على متغيرات أخرى ومراحل عمرية مختلفة تنطلق من توصيات هذا البحث.

الأهمية العملية:

1.تزويد المعلمين بالمعرفة حول إطار التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بجوانب معرفية واجتماعية وسلوكية تؤثر على الطلبة، مما يساعدهم بتصميم الخطط التعليمية، ووضع الأهداف التي تناسب هذه الجوانب.

2.تساعد القائمين على تصميم المناهج التعليمية للالتفات إلى الجوانب المختلفة أثناء تصميم المنهاج، والتي تؤثر على التعلم والسلوك.

3.تسهم هذه الدراسة في الإثراء والإضافة الى إلبحوث العربية، كونه لا توجد دراسات عربية تناولت بالبحث متغيرات الدراسة الحالية في حدود اطلاع الباحثات.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1.التعرف إلى درجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية.

2.التعرف إلى درجة السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية.

3.فحص العلاقة الارتباطية بين كل من التعلم الاجتماعي-الانفعالي، والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية في لواء القويسمة جنوب مدينة عمان.
- الحدود الزمانية: طُبّقت الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2023/2022.
- الحدود البشرية: يشمل مجتمع الدراسة الطلبة من المدارس الثانوية في لواء القويسمة جنوب مدينة عمان.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

فيما يلي عرض لأبرز مصطلحات الدراسة وتعريفاتها:

التعلم الاجتماعي-الانفعالي :

يعرّف بأنه العملية التي يكتسب من خلالها الشباب والبالغون المعرفة والمهارات والمواقف، وتطبيقها من أجل تطوير هوية صحية، وإدارة العواطف، وتحقيق الأهداف الشخصية والجماعية، والشعور بالتعاطف مع الآخرين وإظهار التعاطف معهم، وإنشاء علاقات داعمة والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة (CASEL,2020)، ويقاس بالدرجة المتحققة للطالب على مجال التعلم الاجتماعي-الانفعالي في أداة الدراسة.

السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يُعرّف بأنه الأفعال التي يتم تنفيذها بشكل طوعي، بهدف تقديم المنفعة أو زيادة سعادة ورفاهية فرد آخر أو مجتمع ككل، بما تتضمنه من إيثار، وتعاطف (Batson,1983) ، ويقاس بالدرجة المتحققة للطالب على مجال التعلم الاجتماعي-الانفعالي في أداة الدراسة.

الدراسات السابقة:

فيما يلي ملخص لبعض الدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية:

قام كل من اكليتيس وليسينسكين (Akelaitis & Lisinskiene, 2018) بإجراء دراسة ارتباطية هدفت إلى تحديد ومقارنة المهارات الاجتماعية والانفعالية والسلوك الاجتماعي الإيجابي بين الرياضيين المراهقين وغير الرياضيين الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و 16 عامًا، حيث اشتملت العينة على 468 مراهقًا (258 فتاة و210 فتى) تتراوح أعمارهم بين 15 و16 عامًا، وقد تم استخدام مقاييس المهارات العاطفية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي الإيجابي باستخدام طريقة التقرير الذاتي لشوت، ومقياس ضبط النفس، ونظام تقييم المهارات الاجتماعية (نموذج الطالب)، واستبيان مهارات الاتصال، وقياس الميول الاجتماعية المنقحة. أظهرت النتائج أن مشاركة المراهقين الرياضيين لها تأثير على المهارات الاجتماعية وترتبط بقوة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي للرياضيين، كما كان للسلوكيات الاجتماعية والانفعالية والإيجابية تأثير على الفروق بين الجنسين.

كما أجرى كل من بانوار وشارما وكانغ (Panwar, Sharma & Kang, 2020) دراسة ارتباطية هدفت إلى دراسة العلاقة بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الايجابي لدى المراهقين المنتمين إلى أسر ممتدة ونووية، حيث تكونت العينة من 500 مراهق في الفئة العمرية 13-14 سنة تم اختيارهم عشوائيًا من ثماني مدارس حكومية في مدينة لوديانا في البنجاب وتم اختيارها بشكل هادف وفقًا لبنية أسرهم، كانت أدوات البحث المستخدمة هي استبيان الكفاءة العاطفية الاجتماعية (SECQ)، وتدابير الميول الاجتماعية المؤيدة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود عدد أكبر بكثير من المراهقين من الأسر النووية عند مستوى منخفض من التعلم الاجتماعي والانفعالي الشامل، بالإضافة إلى أن المراهقين من الأسر النووية أظهروا سلوكًا اجتماعيًا أكثر إيجابية مقارنةً بالمراهقين من الأسر الممتدة. علاوة على ذلك، كان للتعلم الاجتماعي والانفعالي علاقة غير دالة مع السلوك المؤيد للمجتمع بشكل عام في الأسر الممتدة، أما في الأسر النووية فقد وجد أن التعلم الاجتماعي والانفعالي يرتبط بشكل إيجابي كبير بالسلوك المؤيد للمجتمع بشكل عام.

وأجرى كولي (Collie, 2022) دراسة هدفت إلى فحص مدى ارتباط تصورات الطلبة للدعم التعليمي الاجتماعي والانفعالي (دعم الاستقلالية، ودعم الكفاءة) من المعلمين بكفاءتهم الاجتماعية والانفعالية المتصورة، وبالتالي نتائج الرفاهية السلوكية والانفعالية، حيث تم فحص نوعين من الكفاءة المدركة: الكفاءة المدركة لتنظيم الانفعالات، والكفاءة المدركة لحل النزاعات، كما تم فحص النتائج السلوكية (السلوك الاجتماعي الإيجابي ومشاكل السلوك التي أبلغ عنها الآباء/ مقدمو الرعاية) والرفاهية الانفعالية (التأثير الإيجابي والسلبي التي أبلغ عنها الطلبة). اشتملت العينة على 319 طالبا وطلبة من المدارس الثانوية (وأولياء أمورهم/ مقدمي الرعاية)، وأشارت النتائج إلى أن الدعم التعليمي الاجتماعي والانفعالي كان مرتبطًا بشكل إيجابي بكلا النوعين من الكفاءة الاجتماعية والانفعالية المتصورة. في المقابل، ارتبطت الكفاءة المتصورة لتنظيم الانفعالات بتأثير إيجابي أكبر وتأثير سلبي أقل، في حين ارتبطت الكفاءة المتصورة لحل النزاعات بسلوك اجتماعي إيجابي أكبر ومشكلات سلوكية أقل بين الطلبة.

كما اجرى كل من بان ولينغ وشيك وزهو ولين (Pan, Liang, Shek, Zhou, Lin, 2022) دراسة هدفت إلى استقصاء الدور الوسيط لكفاءات التعلم الاجتماعي-الانفعالي (SEL) في ربط المناخ المدرسي بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية والسلوكيات المشكلة (أي السلوكيات الداخلية والخارجية) بين المراهقين الصينيين. أكملت العينة المكونة من 699 طالبا وطالبة من الصفين السابع والثامن من ثلاث مدارس متوسطة في مدينة تشنغدو بالصين مقاييس المناخ المدرسي المتصور وكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)، كما أكمل أولياء أمورهم أيضًا تقييمات للسلوكيات الاجتماعية الإيجابية والمشكلات لدى المراهقين. أشارت نتائج الدراسة إلى أنه في حين أن المناخ المدرسي المتصور كان مرتبطًا بشكل إيجابي بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية للمراهقين، إلا أنه كان مرتبطًا بشكل سلبي بسلوكيات المراهقين الداخلية والخارجية. كما أظهرت التحليلات أن كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL)توسطت في العلاقة بين المناخ المدرسي المتصور وسلوكيات المراهقين. أكدت النتائج على أهمية تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي وكذلك كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) لتعزيز التنمية الإيجابية للمراهقين.

وأجرى آدمز (Adams, 2023) بحثاً إجرائياً هدف إلى التنفيذ المناسب للتعليم الاجتماعي والانفعالي في بيئة الفصول الدراسية الصغيرة، وكان هدف الدروس هو مساعدة الطلبة وتعزيز السلوكيات الإيجابية داخل وخارج بيئة الفصل الدراسي. تكونت العينة من 17 طالبا وطالبة (11 ذكور، 6 إناث) داخل الفصل الدراسي في هونولولو، هاواي، كما شملت الدراسة أيضا أربع معلمين متخصصين (لغة هاواي، اليابانية، علوم الكمبيوتر، التربية البدنية) ومعلم الفصل، ومستشار المدرسة. تضمنت مصادر البيانات ضمن الدراسة على جداول تكرار السلوك اليومي، والإحالات المكتبية، ومذكرات الطلبة، وسجل سلوكيات المعلمين. أشارت نتائج الدراسة إلى أن التعلم الاجتماعي والانفعالي كان له تأثير إيجابي على الطلبة في بيئة المدرسة الابتدائية.

كما أجرى بيفر (Peffer, 2023) دراسة تجريبية هدفت إلى التركيز على الآثار السلوكية الإيجابية التي يحدثها التدخل في القراءة وكذلك التعلم الاجتماعي والانفعالي على الطلاب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة. تم إجراء الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية خلال الاثني عشر عامًا الماضية في المدارس الابتدائية والمتوسطة في المناطق الحضرية في الغالب. أشارت نتائج البحث إلى أنه عندما تم دمج التعلم الاجتماعي والانفعالي في منهج التدخل في القراءة، تم تعزيز التقدم الأكاديمي للطلبة، بالإضافة إلى انخفاض المشكلات السلوكية. كما أشارت إلى أن التعلم الاجتماعي والانفعالي يزيد من ارتباط الطلبة بالمدرسة والأقران والبالغين في مدرستهم، حيث يعد الترابط المدرسي عنصرًا أساسيًا لنجاح الخبرات التعليمية للطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغيري التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي، فقد وجد أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي يرتبط إيجابيا مع السلوك الاجتماعي الإيجابي ويعززه سواء في داخل الصف أو خارجه، كما أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي يؤثر إيجابياً على المناخ المدرسي بشكل عام، ويتوسط العلاقة بينه وبين السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما وُجِد أن له تأثير على الفروق بين الجنسين كما جاء في نتائج دراسات (Adams, 2023; Pan, et al., 2023; Akelaitis & Lisinskiene, 2018).

كما وُجِد أيضا أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي قد عزّز التقدم والإنجاز الأكاديمي، خاصة عندما تدخل في منهج القراءة، كما أثر على انخفاض المشكلات السلوكية وتعزيز الارتباط بالمدرسة والأقران الذي بدوره يعتبر عنصرا أساسيا للنجاح، كما كان له ارتباط إيجابي بكفاءات تنظيم الانفعالات وحل النزاعات التي بدورها ارتبطت بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، كما جاء في نتائج دراسات (Peffer, 2023 ; Collie, 2022).

ومن اللافت للنظر أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي، والسلوك الاجتماعي الإيجابي اختلف وجوده بين الأسر النووية والأسر الممتدة، حيث كان وجود المتغيرين أكثر في الأسر الممتدة عنها في الأسر النووية، كما وُجِد أن التعلم الاجتماعي -الانفعالي كان له ارتباط إيجابي مع الأسر النووية، بينما كانت العلاقة غير دالة مع الأسر الممتدة كما جاء في نتائج دراسة (Panwar, et al., 2020).

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، بينما اختلفت عنهم من حيث الهدف وخصائص العينة، ووجود متغيرات إضافية أخرى في بعض الدراسات.

ومن خلال تتبع الدراسات السابقة، لم يتم العثور على أي دراسة عربية ربطت بين هذه المتغيرات (التعلم الاجتماعي-الانفعالي، والسلوك الاجتماعي الإيجابي) في حدود علم الباحثات، وبالتالي فإن الدراسة الحالية تمتاز بربطها بين هذه المتغيرات، مما يجعلها ذات أصالة بحثية في علم النفس بمتغيراتها وأهدافها وعينتها، حيث هدفت إلى استقصاء مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين في المدارس الثانوية في الأردن.

منهج الدراسة:

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية المسحية الارتباطية، حيث تهدف إلى دراسة مستوى التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية، لذا فإن استخدام المنهج الوصفي يعتبر متوافقا وملائما لهدف الدراسة .

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من 833 طالبا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في لواء القويسمة جنوب عمّان الذين التحقوا بالدراسة في الفصل الثاني للعام 2023/2022، حيث بلغ عدد المدارس 9 مدارس (4 ذكور، 5 إناث) وذلك للفئة العمرية (15، 16) سنة، وبلغ عدد الذكور (350) طالباً، وعدد الإناث (483) طالبة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية حيث بلغ عددها (500) طالب وطالبة، توزعوا على الجنسين بواقع 276 ذكرا و 224 انثى .

أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين: مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي. وفيما يلي وصف لكل منهما:

أولاً: مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي:

تم تطوير مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي Social-Emotional Learning (SEL) من قبل توتان (Totan, 2018) ، حيث تكون المقياس من 23 فقرة موزعة على خمس كفاءات، هي: الوعي الذاتي 6 فقرات وتحمل الأرقام 1، 6، 11، 15، 17، 22، الوعي الاجتماعي 4 فقرات وتحمل الأرقام 2، 7، 12، 18، الإدارة الذاتية 4 فقرات وتحمل الأرقام 3، 8، 13، 19، بناء العلاقات 5 فقرات وتحمل الأرقام 4، 9، 16، 20، 23، واتخاذ القرار المسؤول 4 فقرات تحمل الأرقام 5، 10، 14، 21.

استخدمت طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات المقياس الأصلي، حيث بلغت قيمته لكل كفاءة على النحو التالي: 0.76 للوعي الذاتي، و0.70 للوعي الاجتماعي، و0.73 للإدارة الذاتية، و0.74 لمهارة بناء العلاقات، و0.83 لاتخاذ القرار المسؤول، وللمقياس الكلي 0.92، أما الثبات بطريقة الإعادة، فقد بلغت قيمته 0.76 للوعي الذاتي، و0.74 للوعي الاجتماعي، و0.78 للإدارة الذاتية، و0.75 لمهارة بناء العلاقات، و0.77 لاتخاذ القرار المسؤول، وللمقياس ككل 0.82.

وفي الدراسة الحالية تم ترجمة المقياس إلى اللغة العربية، ومن ثم إعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية من أجل التأكد من صحة الترجمة. ثم جرى كتابة الفقرات بلغة عربية مع التصحيح في بعض الجمل والكلمات لتكييفها للبيئة العربية وحتى تحقق هدف الدراسة، وللتحقق من صدق المحتوى للمقياس تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من (4) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الأردنية، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات بحسب ملاحظاتهم، حيث بقي المقياس في صورته المعدلة مكوناً من 23 فقرة، ونظمت في سلم تقدير خماسي التدريج حسب تدريج Likert بدرجة كبيرة جداً بوزن 5 درجات، بدرجة كبيرة بوزن 4 درجات، بدرجة متوسطة بوزن 3 درجات، بدرجة قليلة بوزن درجتين، بدرجة قليلة جداً بوزن درجة واحدة.

ثبات المقياس :

تم استخراج معامل ثبات المقياس وكفاءاته الفرعية باستخدام عينة الدراسة الرئيسية بطريقتي الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية مصححة بمعادلة سبيرمان براون. ويبين الجدول (1) هذه النتائج.

الجدول (1): معاملات الثبات لمقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي

مجالات المقياس	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
الوعي الذاتي	0.844	0.833
الوعي الاجتماعي	0.729	0.664
الإدارة الذاتية	0.804	0.763
بناء العلاقات	0.769	0.756
اتخاذ القرار المسؤول	0.850	0.833
المقياس الكلي	0.983	0.921

يلاحظ من الجدول (1) أن قيمة معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي/ كرونباخ ألفا قد تراوحت بين 0.729 و0.850 للكفاءات الفرعية، وللمقياس ككل 0.983، كما تراوحت قيمتها بطريقة التجزئة النصفية بين 0.664 و0.833 وللمقياس ككل بلغت 0.921. عموماً.فقد اعتبرت جميع القيم ملائمة لأغراض الدراسة.

ثانياً: مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي:

تم اختيار مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (PTM) المكون من 23 فقرة موزعة على 6 مقاييس فرعية تحققت لها خصائص سيكومترية ملائمة، وهي: العلني (4 فقرات تحمل الأرقام الآتية: 1، 3، 5، 13، معامل ثبات كرونباخ ألفا= 0.78)، الخفي (5 فقرات تحمل الأرقام الآتية: 8، 11، 15، 19، 22، كرونباخ ألفا= 0.85)، الإنقاذي (3 فقرات تحمل الأرقام الآتية: 6، 9، 14، كرونباخ ألفا = 0.63)، العاطفي (4 فقرات تحمل الأرقام الآتية: 2، 12، 17، 21، كرونباخ ألفا= 0.75)، التوافقي (فقرتان تحمل الأرقام الآتية: 7، 18، α كرونباخ = 0.80)، والإيثاري (5 فقرات تحمل الأرقام الآتية: 4، 10، 16، 20، 23، α كرونباخ = 0.74). يطلب من المشاركين تقييم مدى وصف العبارات لأنفسهم على مقياس مكون من 5 نقاط يتراوح من 1 (لا يصفني على الإطلاق) إلى 5 (يصفني كثيرًا) (Carlo & Randall, 2002).

جرى ترجمة المقياس إلى اللغة العربية في الدراسة الحالية، ومن ثم إعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية من أجل التأكد من صحة الترجمة. ثم جرى كتابة الفقرات بلغة عربية، وللتحقق من صدق المحتوى للمقياس تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من (4) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص

في مجال العلوم التربوية والنفسية من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الأردنية، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات بحسب ملاحظاتهم، حيث بقي المقياس في صورته المعدلة مكوناً من 23 فقرة.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات التالية:

- التعلم الاجتماعي-الانفعالي.
- السلوك الاجتماعي الإيجابي.

إجراءات الدراسة

لغايات تحقيق أهداف الدراسة تم اتباع الإجراءات التالية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تحديد الأداة والمقياس التي تناسب أهداف الدراسة.
- ترجمة مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي وتحكيمهما وتكييفهما للبيئة العربية.
- تطبيق الدراسة من خلال إرسال الاستبانات الإلكترونية لطلبة الثانوية في عدة مدارس في جنوب عمان، وذلك في الفصل الثاني للعام الدراسي 2023/2022.
- تمت مراجعة استجابات الطلبة على الاستبانات والتي بلغت (500) استجابة، ثم خضعت للتحليل الإحصائي.
- تم التأكد من صحة وصلاحية البيانات وإدخالها باستخدام (SPSS) من أجل تحليلها.
- تم عرض النتائج وتنظيمها في جداول إحصائية وفقا لأسئلة الدراسة ومتغيراتها.
- تمت مناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري ذات العلاقة بأهداف الدراسة الحالية.
- تم تقديم عدد من التوصيات النظرية والعملية المستقبلية بناء على نتائج الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية؟" تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي وفقراته وأبعاده الفرعية. ويبين الجدول (2) هذه النتائج.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي وفقراته وأبعاده الفرعية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	من خلال ملاحظة التغير على الانفعالات، أفهم كيف أشعر في تلك اللحظة.	3.77	0.97
2	أعتقد أن الاختلافات بيننا كأفراد تجعل لنا قيمة وأهمية.	3.94	1.16
3	أسيطر على نفسي أثناء غضبي.	3.46	1.19
4	عندما أواجه مشكلة مع شخص ما، أتحدث إليه.	3.40	1.18
5	عندما أعتقد أنني قمت بحل مشكلة ما، أهتم بتقييم نتيجة قراراتي.	3.79	1.15
6	قبل أن أبدأ المهمة، أفكر فيما إذا كان بإمكاني إكمالها أم لا.	3.77	1.16
7	من خلال فهمي للتغير في مشاعر الآخرين، يمكنني التكيف معهم.	3.67	1.08
8	عند مواجهتي موقفاً صعباً، أحاول التغلب عليه.	3.92	1.15
9	أقوم ببناء علاقات مع الناس وأحرص على الحفاظ عليها.	3.68	1.15
10	أحاول تحقيق النجاح من خلال تجربة طرق مختلفة لحل مشكلة ما.	3.90	1.21
11	ألاحظ وجود شخص من حولي يحتاج إلى المساعدة.	3.86	1.16
12	أهتم بكل ابتكار مفيد.	3.89	1.04

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
13	أخطط لتنفيذ مهماتي في الوقت المحدد.	3.86	1.13
14	عندما أواجه مشكلة، أحاول فهمها وتقييمها.	3.89	1.07
15	يلفت انتباهي الشخص الذي يقوم بعمله بشكل جيد على الفور.	3.86	1.20
16	أرفض أولئك الذين يطلبون مني القيام بسلوكيات من شأنها أن تضعني في مأزق.	3.94	1.22
17	أكوّن فكرة عن نفسي من خلال تقييم سلوكياتي وأفكاري.	3.98	1.02
18	آراء الآخرين مهمة بالنسبة لي.	2.98	1.28
19	أسير خطوة تلو خطوة باتجاه تحقيق أهدافي.	4.03	1.10
20	عندما أواجه مشكلة مع شخص ما، أجد حلولًا يفوز فيها الطرفان.	3.65	1.14
21	أراعي حقوقي وحقوق الآخرين عند حل مشكلة ما.	3.82	1.18
22	معتقدات الآخرين مهمة بالنسبة لي.	3.09	1.21
23	لا أتردد في طلب المساعدة من الآخرين عندما أواجه صعوبة.	3.29	1.25
	الوعي الذاتي	3.72	0.62
	الوعي الاجتماعي	3.62	0.66
	الإدارة الذاتية	3.82	0.73
	بناء العلاقات	3.59	0.70
	القرار المسؤول	3.85	0.83
	التعلم الاجتماعي الانفعالي الكلي	3.72	0.58

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لتقدير الطلبة لدرجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي ككل بلغت 3.72 بتقدير مرتفع، كما تراوحت التقديرات على أبعاد المقياس بين 3.59 لبعد بناء العلاقات بتقدير متوسط، و3.85 لبعد اتخاذ القرار المسؤول بمستوى مرتفع. وترى الباحثات ان هذه النتيجة جيدة ومنطقية ، ويمكن تفسير ذلك من عدة جوانب.

فمن الناحية البيولوجية والعصبية، فإن مرحلة المراهقة ترتبط بالتغيرات في مجالات النمو الجسدي والاجتماعي والمعرفي والانفعالي، ويكون الدماغ ليناً في هذه المرحلة، وبالتالي فان المرحلة الانتقالية السريعة تؤدي إلى زيادة القلق والتوتر، ولكن وجود الدعم الأسري المناسب يؤثر إيجابا على النمو الاجتماعي والانفعالي للمراهقين، وخاصة في الأسر الممتدة، حيث تعتبر غالبية أفراد العينة من بيئات اجتماعية تتضمن في غالبيتها اسراً ممتدة، حيث الترابط العائلي والدعم لأفراد الأسرة أكثر من الأسر النووية. وهذا ما أكدته دراسة (Panwar, et al, 2020) ، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى المراهقين في الأسر الممتدة كان عند مستوى اعلى من المراهقين في الأسر النووية.

كما أن الأدب النظري وخاصة من منظور علم الأعصاب، أكد على أن بيئة التعلم المثلى تعكس حالة دماغية داخلية مهيأة بشكل جيد للتعلم، حيث إن الانفعالات والمواقف المؤلمة تشتت انتباه الطلبة، وذلك لوجود ارتباط بين المشاعر والتعلم (Zins, 2004) .

ومن الناحية التعليمية والمتعلقة بالمعلم، فإن الجزء الأكبر من SEL يقع على عاتق المعلمين، بحيث إذا استطاع المعلمون فهم المزيد عن الطريقة التي يؤثر بها التوتر والإجهاد على قدرة الدماغ على إدارة الوظيفة التنفيذية وتنظيم الانفعالات خاصة في مرحلة المراهقة، فإنهم يكتسبون منظوراً جديداً حول سلوك الطلبة، مما يقودهم إلى اتباع أساليب جديدة تدعم التطور الاجتماعي-الانفعالي والتعلم الأكاديمي (Bailey, Stickle, Brion-Meisels, & Jones, 2019)، وكلما أجاد المعلم مفاهيم SEL ، كلما زادت تقديرات SEL ، وهو ما ظهر في نتيجة الدراسة الحالية.

ويبدو أن المعلمين لديهم كفاءة تعليمية مرتفعة، حيث إن معتقدات المعلمين حول كفاءتهم التعليمية له الأثر على إخلاصهم في تنفيذ برامج التعلم الاجتماعي-الانفعالي في الفصل الدراسي، فعندما يرتفع الإخلاص تكون SEL أكثر نجاحاً (Schonert-Reichl, 2017).

وتكمن أهمية نتيجة هذه الدراسة في مساهمتها بتقدير مدى كفاءة المعلمين واخلاصهم بالتعليم في المدارس الثانوية الحكومية التي تم تطبيق الدراسة بها، والذي انعكس فعليا على جودة التعلم الاجتماعي- الانفعالي لدى الطلبة والذي ظهر بدرجة مرتفعة، فمن الناحية العملية يتم تعيين المعلمين في المدارس الحكومية الأردنية بطريقة تنافسية تعكس كفاءتهم العلمية، حيث استطاع هؤلاء المعلمين اتباع أساليب جيدة لتنفيذ التعلم الاجتماعي-الانفعالي.

وبالتالي، يتوقع أن يتم تعزيز وتقدير هذه الكفاءات وتطويرها بشكل مستمر من خلال إعطاء دورات متقدمة في كفاءات التعلم الاجتماعي-الانفعالي

للحفاظ على مستوى متقدم لكفاءة المعلم التي تنعكس ايجابا على الأداء الأكاديمي والسلوكي والاجتماعي للطلبة، كما أن هذه النتيجة يمكن أن توجه الباحثين إلى دراسة العوامل التي تؤدي إلى تعلم اجتماعي-انفعالي مرتفع وتحديدها بوضوح.

للإجابة عن السؤال الثاني: "ما درجة السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية؟" تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي وفقراته وأبعاده الفرعية. ويبين الجدول (3) هذه النتائج.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية للدرجات على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي وفقر اته و أبعاده الفرعية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أفضل مساعدة الآخرين المحتاجين عندما أكون مراقباً من الآخرين.	2.27	1.41
2	يسعدني أن أربح شخصًا يعاني من ضيق شديد.	4.03	1.21
3	يسهل علي مساعدة الآخرين المحتاجين عندما يتواجد أشخاص آخرون من حولي.	3.11	1.49
4	اعتقد ان أفضل شيء في مساعدة الآخرين أنها تجعلني أبدو جيدًا.	3.56	1.34
5	أحصل على أقصى استفادة من مساعدة الآخرين عندما يتم ذلك أمام الناس.	2.61	1.50
6	أميل إلى مساعدة الأشخاص الذين هم في أزمة حقيقية أو بحاجة.	4.02	1.10
7	لا أتردد في المساعدة عندما يطلب مني الناس مساعدتهم.	3.99	1.19
8	أفضل التبرع بالمال دون الكشف عن هويتي.	4.04	1.21
9	أميل إلى مساعدة الأشخاص الذين يؤذون أنفسهم بشدة.	3.47	1.39
10	أعتقد أن التبرع بالسلع أو المال يكون أفضل عندما يكون معفى من الضرائب.	2.40	1.26
11	أميل إلى مساعدة المحتاجين عندما لا يعرفون من الذي ساعدهم.	3.96	1.25
12	أميل إلى مساعدة المضطربين عاطفياً.	3.57	1.30
13	أساعد الآخرين بشكل أفضل عندما أكون في دائرة الضوء.	2.87	1.52
14	يسهل علي مساعدة الآخرين الذين يكونون في وضع صعب.	3.64	1.21
15	في معظم الأحيان، أساعد الآخرين دون ان يعرفوا من الذي ساعدهم.	3.86	1.22
16	أعتقد أنني يجب أن أتلقى المزيد من التقدير للوقت والطاقة اللذين أبدلهما في العمل الخيري.	2.92	1.50
17	أستجيب لمساعدة الآخرين بشكل أفضل عندما يكون الموقف عاطفيًا للغاية.	3.53	1.29
18	لا أتردد أبدًا في مساعدة الآخرين عندما يطلبونها.	3.93	1.22
19	أعتقد أن مساعدة الآخرين دون علمهم هو أفضل نوع من المواقف.	3.84	1.30
20	القيام بالأعمال الخيرية يدعم سيرتي الذاتية.	3.21	1.42
21	المواقف العاطفية تجعلني أرغب في مساعدة المحتاجين الآخرين.	3.71	1.20
22	غالبًا ما أقدم تبرعات مجهولة لأنها تشعرني أنني بحالة جيدة.	3.82	1.14
23	أشعر أنني إذا ساعدت شخصًا ما، فعليه مساعدتي في المستقبل.	3.28	1.58
	العلني	3.11	0.89
	العاطفي	3.88	0.90
	الخفي	3.53	0.81
	الإنقاذي	3.60	0.83
	التوافقي	3.53	1.05
	الإيثاري	3.42	0.86
	السلوك الاجتماعي الإيجابي	3.51	0.60

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لتقدير الطلبة لدرجة السلوك الاجتماعي الإيجابي ككل بلغت 3.51 بتقدير متوسط، كما تراوحت التقديرات على أبعاد المقياس بين 3.11 لبعد العلني بتقدير متوسط، و3.88 لبعد العاطفي بمستوى مرتفع.

يمكن تفسير نتيجة هذا السؤال من عدة جوانب.

يعرّف السلوك الاجتماعي بأنه سلوك تطوعي يهدف إلى مساعدة أو إفادة شخص آخر، ومن هذا المنطلق، فإن التربية والتنشئة الاجتماعية لها الدور الأكبر في تطوير هذا السلوك الخيّر لدى أفرادها، خاصة أن عينة الدراسة هي من المجتمعات المحافظة وتنتمي إلى أسر مترابطة ومتعاونة تعزز وتؤكد في تنشئتها على مساعدة الآخرين، ولكن لكون درجة السلوك الاجتماعي الإيجابي ظهرت متوسطة في الدراسة الحالية، فيمكن أن يعود جزئيا إلى المرحلة العمرية للعينة، حيث المراهقة مرحلة التقلبات المزاجية والقلق والتوتر والإجهاد بسبب التقلبات في نسب الهرمونات، وهو ما يؤدي في بعض الأحيان إلى بعض الانحراف في سلوكيات المراهق.

من ناحية أخرى، فإن المناخ المدرسي له أهمية في تعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة، حيث كلما كان المناخ المدرسي أفضل، فإنه يعزز من السلوك الاجتماعي الإيجابي، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Pan, et al, 2022) ، حيث أشارت إلى أن المناخ المدرسي الجيد كان مرتبطًا بشكل إيجابي بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية للمراهقين، كما أكدت على أهمية تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي، وبالتالي، ومن خلال النتيجة التي أظهرت درجة متوسطة للسلوك الاجتماعي الإيجابي، فيمكن أن يعود ذلك جزئيا للمناخ المدرسي، وبشكل عام، فإن المناخ المدرسي في المدارس الحكومية غير كافٍ لتعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة عنه في المدارس الخاصة، حيث يختلف المناخ المدرسي في المدارس الحكومية عنها في المدارس الخاصة، وهو أفضل في المدارس الخاصة بشكل عام.

وتكمن أهمية هذه النتيجة في إظهارها لمستوى السلوك الاجتماعي الإيجابي في المدارس الثانوية الحكومية، ولذلك ومن خلال هذه النتيجة ينبغي التأكيد على تحسين مهارات التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى الطلبة الذي ينعكس بدوره إيجابيا على السلوك الاجتماعي الايجابي لديهم، ودراسة متغيرات أخرى تفيد في تحسين وتطوير السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة، والبحث عن العوامل التي تؤدي إلى سلوك اجتماعي إيجابي أفضل.

للإجابة عن السؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين أبعاد التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي؟"

تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات على أبعاد مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي والدرجة الكلية على مقياس السلوك الاجتماعي. ويبين الجدول (4) هذه النتائج.

الجدول (4): معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات الطلبة لدرجة كل من مجالات مقياس التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي

التعلم الاجتماعي الانفعالي	معامل الارتباط بالسلوك الاجتماعي الإيجابي
الوعي الذاتي	.479**
الوعي الاجتماعي	.432**
الإدارة الذاتية	.369**
بناء العلاقات	.459**
القرار المسؤول	.446**
التعلم الاجتماعي الانفعالي	.535**

يلاحظ من الجدول (4) أن معاملات ارتباط بيرسون بين تقديرات الطلبة لدرجة كل من مجالات التعلم الاجتماعي-الانفعالي والسلوك الاجتماعي الإيجابي قد تراوحت بين (0.369) بين الإدارة الذاتية والسلوك الاجتماعي الإيجابي، و(0.479) بين الوعي الذاتي والسلوك الاجتماعي الإيجابي. كما بلغ معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات الطلبة لدرجة التعلم الاجتماعي-الانفعالي ككل والسلوك الاجتماعي الإيجابي (0.535).

بعد ذلك تم استخراج نسبة التباين الذي يفسره كل مجال من مجالات التعلم الاجتماعي-الانفعالي من السلوك الاجتماعي الإيجابي. ويبين الجدول (5) هذه النتائج.

الجدول (5): معامل الارتباط المتعدد ونسبة التباين الذي تفسره مجالات التعلم الاجتماعي-الانفعالي من السلوك الاجتماعي الإيجابي

المتغيرات	معامل الارتباط المتعدد	نسبة التباين المفسر
التعلم الاجتماعي-الانفعالي من السلوك الاجتماعي الإيجابي	0.547	0.299

يلاحظ من الجدول (5) أن معامل الارتباط المتعدد بلغ 0.547، كما بلغت نسبة التباين المفسر 0.299 وبناء عليه تم استخراج معاملات التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي بدلالة مهارات التعلم الاجتماعي-الانفعالي، وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار هذه على النحو الآتي:

السلوك الاجتماعي الإيجابي= 0.203 (الوعي الذاتي) + 0.149 (بناء العلاقات) + 0.141 (الوعي الاجتماعي) + 0.083 (القرار المسؤول) + 1.389

عموماً، أشارت النتيجة إلى وجود علاقة ارتباطية بمعامل ارتباط متعدد 0.547، وفسرت ما نسبته 0.299 وهي علاقة جيدة، وتتطابق مع العديد من الدراسات التي توصلت إلى نفس النتيجة، حيث تشير العديد من نتائج الدراسات إلى أنه كلما زادت كفاءات التعلم الاجتماعي الانفعالي زاد السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما جاء في نتائج دراسة (Akelaitis & Lisinskiene, 2018) و (Panwar, et al, 2020) ، كما أشارت نتيجة دراسة (Peffer, 2023) إلى أن التعلم الاجتماعي-الانفعالي أدى إلى انخفاض المشكلات السلوكية لدى الطلبة.

وتكمن أهمية هذه النتيجة في لفت الانتباه إلى أهمية كفاءات التعلم الاجتماعي-الانفعالي في تحسين السلوك الاجتماعي-الايجابي لدى الطلبة، وبالتالي الاهتمام بتعزيز وتطوير مهارات التعلم الاجتماعي-الانفعالي لدى الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية، وذلك من خلال التأكيد على كفاءة المعلمين الذين لهم الدور الأكبر في ذلك، وتحسين المناخ المدرسي من حيث تحسين العلاقات الاجتماعية بين المعلمين وطلبتهم، وبين الطلبة أنفسهم، ومراعاة المرحلة العمرية الحرجة للمراهقين، حيث تعتبر مرحلة تقلبات انفعاليا وتوتر وإجهاد، كما ينبغي الاهتمام بالانشطة الرياضية للطلبة حيث تحسن الرياضة من مزاج الطالب ومن سلوكياته.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (Akelaitis & lisinskiene, 2018) و (Panwar, et al., 2020) و (Collie, 2022)و (Pan, et al., 2022و (Adams, 2023) و (Peffer, 2023) .

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراسات (Akelaitis, et al. 2018) و (Panwar, et al. 2020) و (Collie, 2022) و (Pan, et al. 2022 من حيث الهدف، وخصائص العينة، وتختلف مع دراسات (Adams, 2023) و (Peffer, 2023) من حيث الهدف والمنهجية وخصائص العينة.

التوصيات

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن التوصية بما يلي:

- الاهتمام بتطبيق التعلم الاجتماعي-الانفعالي وتفعيله بشكل أكبر من قبل المعلمين، لما له من آثار ايجابية على الطلبة
- عقد دورات تدريبية للمعلمين للتعرف أكثر على التعلم الاجتماعي-الانفعالي وطريقة تنفيذه لما له فائدة على الطلبة سواء أكاديمية أم سلوكية.
- إجراء دراسات حول التعلم الاجتماعي-الانفعالي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي على مراحل عمرية أخرى.
- بحث علاقة التعلم الاجتماعي-الانفعالي بمتغيرات أخرى.

المصادر والمراجع

عليان، م.، والنواجحة، ز. (2014). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 2(5) ، 139-175 .

مقدادي، ي. (2015). التفكير الخلقي وعلاقته بالوجود النفسي الممتلئ والسلوك الاجتماعي الإيجابي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(3)، 284 -269 .

References

Adams, L. (2023), The Effects of Social-Emotional Learning Strategies on Promoting Positive Behavior in Elementary School Students. *Master's Theses & Capstone Projects*, 518. https://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters/518

Akelaitis, A., & Lisinskiene, A. (2018), Social Emotional Skills and Prosocial Behaviour among 15–16-year-old Adolescents. *European Journal of Contemporary Education*, 7(1), 21-28.

Bailey, R., Stickle, L., Brion-Meisels, G., & Jones, S. (2019). Re-imagining social-emotional learning: Findings from a strategy: based approach. *Sage Journals*, 100(5), 53-58.

Batson, C. D. (1983). Sociobiology and the role of religion in promoting prosocial behavior: An alternative view. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(6), 1380–1385. https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.6.1380

Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570–588.

Carlo, G., & Randall, B. (2002). The Development of a Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescent. Faculty Publications, Department of Psychology. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31-44.

Borowski, T. (2019). CASEL's framework for systemic social and emotional learning. *Measuring SEL: Using Data to Inspire Practice*, *8*, 1-7. Skoog-Hoffman, A., Ackerman, C., Boyle, A., Schwartz, H., Williams, B., Jagers, R., ... & Weissberg, R. P. (2020). Evidence-based social and emotional learning programs: CASEL criteria updates and rationale. *Retrieved February*, *6*, 2023. Cipriano, C., Strambler, M., Naples, L., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 1–24.

Clarke, A., Sorgenfrei, M., Mulcahy, J., Davie, P., Friedrich, C., & McBride, T. (2021). *Adolescent mental health: A systematic review on the effectiveness of school-based interventions*. London: Early Intervention Foundation.

Collie, R. (2022). Instructional support, perceived social-emotional competence, and students' behavioral and emotional well-being outcomes. *Educational Psychology*, 42(1), 4- 22. https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1994127

Davenport-Kellogg, C., & Stevenson, H. (2022), Social-Emotional Learning and Peer Support through social media. *The International Journal of Technology, Knowledge, and Society*,18(1), 24-34.

Davis, M. H., & Franzoi, S. L. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of Research in Personality*, 25(1), 70–87.

Durlak, J., Mahoney, J., & Boyle, A. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11-12), 765–782. https://doi.org/10.1037/bul0000383

Eisenberg, N. (1990). *Prosocial development in early and mid-adolescence*. In *From childhood to adolescence: A transitional period?* (pp. 240–268). Sage Publications, Inc.

Eisenberg, N. (2006). *Prosocial behavior*. In *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 313–324). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Karbon, M., Murphy, B. C., Wosinski, M., Polazzi, L., ... & Juhnke, C. (1996). The relations of children's dispositional prosocial behavior to emotionality, regulation, and social functioning. *Child development*, *67*(3), 974-992. Espelage, D., Rose, A., PhD, & Polanin, J. (2015). Social-Emotional Learning Program to Reduce Bullying, Fighting, and Victimization Among Middle School Students with Disabilities. *Sage Journals*, 36(5). https://doi.org/10.1177/0741932514564564

Geesa, R. L., Robbins, K., & Shively, K. (2022). The collaborative model for teaching o-SEL: Preparing educators to design online environments for socialemotional learning. *Journal of Online Learning Research*, 8(1), 67-100.

Gilman, R., Huebner, S., & Furlong, M. (2009). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (1st ed.). New York, Taylor & Francis.

Howley, D., Dyson, B., Baek, S., Fowler, J., & Shen, Y. (2022). Opening Neat New Things: Exploring Understandings and Experiences of Social and Emotional Learning and Meaningful Physical Education Utilizing Democratic and Reflective Pedagogies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 2-17. https://doi.org/10.3390/ijerph191811229

Mareš, J. (2017). Prosocial Behavior Education in Children, *Acta Educationis Generalis*, 7(2), 7-16.https://doi.org/10.1515/atd-2017-0009

Moore, B. S. (1990). The origins and development of empathy. *Motivation and Emotion*, 14(2), 75–80.

Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. (2016). Advancing the Science and Practice of Social and Emotional Learning: Looking Back and Moving Forward. *Review of Research in Education* 40 (1), 644–681.

Pan, Y., Liang, S., Shek, D., Zhou, D., & Lin, X. (2022). Perceived school climate and adolescent behaviors among Chinese

adolescents: Mediating effect of social-emotional learning competencies. *Psychology in the Schools*, 60(9), 3435–3451. https://doi.org/10.1002/pits.22932

Panwar, P., Sharma, S., & Kang, T. (2020). Influence of social-emotional learning on pro-social behavior among adolescents. *The Pharma Innovation Journal*, 9(1), 253-258.

Parisse, C., Theodorou, A., Baldner, C., Marini, M., Prislei, L., Alparone, F., & Livi, S. (2023). Need for cognitive closure and prosocial behavior in high school students: The role of perspective taking and empathic concern. *Personality and Individual Differences*, 215, 112396.

Peffer, K. (2023). The Positive Behavioral Effects of Reading Intervention and Social Emotional Learning. *Culminating Experience Projects*,344. https://scholarworks.gvsu.edu/gradprojects/344

Sarvinoz, Q. (2022). Emotional Understanding of Individuals the Role of Emotions. *Research Jet Journal of Analysis And Inventions*, 3(1), 12-18. ISSN: 2776-0960

Schonert-Reichl, K. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *JSTOR*, 27(1), 137-155.

Siu, A., Shek, D., & Lai, F. (2012). Predictors of Prosocial Behavior among Chinese High School Students in Hong Kong. *The Scientific World Journal*, 1-7. https://doi.org/10.1100/2012/489156

Steed, E., Shapland, D., & Leech, N. (2022), Early Childhood Teachers' Perceptions of the Effectiveness of Their Elementary School's Approach to Social Emotional Learning: A Mixed Methods Study. *Early Childhood Education Journal*, 50, 1121–1132. https://doi.org/10.1007/s10643-021-01248-4

Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J., & Weissberg, R. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171.

Tisak, J., Maynard, A. M., & Tisak, M. S. (2002). AIRA: Measurement of adolescents 'judgments regarding intentions to respond to physical and verbal aggression. *Aggressive Behavior*, 28(3), 207–223.

Totan, T. (2018). Development of Social and Emotional Learning Scale in Adolescents, Marmara University Atatürk Faculty of Education. *Journal of Educational Sciences*, 48 (48), 41-57. https://doi.org/10.15285/maruaebd.393209

Turan, M. (2021). The Relationship between Social Emotional Learning Competencies and Life Satisfaction in Adolescents: Mediating Role of Academic Resilience. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(4), 1126-1142.

Yang, C., Bear, G., & May, H. (2018). Multilevel Associations Between School-Wide Social–Emotional Learning Approach and Student Engagement Across Elementary, Middle, and High Schools. *School Psychology Review*, 47(1), 45-61. https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0003.V47-1

Yap, K., Koh, A., Kumar, K., Lahpai, M., Cheng, K., Ravindaran, T., Vasu, P., & Verghis, S. (2022), Protocol for a feasibility evaluation of a Social and Emotional Learning (SEL) programme to improve resilience and academic achievement in refugee children from a community learning center in Malaysia: PARSEL (Participatory Action Research on SEL). *PLOS ONE* 17(8), 1-15. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273239

Yao, Z., & Li, Y. (2023), The influence of social support on low-income adolescents' prosocial behavior: The mediating role of social goals. *Children and Youth Services Review*, 155, 2-8, 107201.

Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H., (2004). *Building academic success on social and emotional learning:What does the research say*?. New York: Teachers College Pr. http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/suche/fis_set.html?FId=715948