المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج Think Equal (دراسة نوعية في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين)

د. أحمد ندى
وكالة الغوث الدولية، فلسطين
البريد الالكتروني: ah.nada@unrwa-edu.org

د. صابرين مطاوع
وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين
البريد الالكتروني: s12570761@stu.najah.edu

د. علياء العسالي
جامعة النجاح الوطنية، فلسطين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج Think Equal: دراسة نوعية في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين. استخدم الباحثون المنهج النوعي الظاهراتي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في فلسطين، وقد بلغ عددهم حسب نشرة وكالة الغوث للسنه الدراسية (2025-2026) 470 معلماً ومعلمة. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وقد بلغ عينة الدراسة من (15) معلمًا ومعلمة، واعتمد الباحثون على المقابلة كأداة للدراسة وتكونت أداة الدراسة من 4 أسئلة، أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج (Think Equal) أسهم بفاعلية في تنمية مهارات التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، حيث ساعدهم على التعرف على مشاعرهم والتعبير عنها وضبط انفعالاتهم بشكل أفضل، كما عزز لديهم قيم التعاطف والتعاون والتواصل الإيجابي داخل الصف. وبيّنت النتائج أن البرنامج أسهم في تحسين التفاعل الصفي وخلق بيئة تعليمية آمنة وداعمة، انعكست على زيادة مشاركة الطلبة وانخراطهم في الأنشطة التعليمية، وتراجع السلوكيات السلبية مثل العنف والتنمر. كما أظهرت النتائج أن المعلمين تبنّوا ممارسات تربوية أكثر مرونة وإنسانية، حيث انتقل دورهم من التركيز على الجانب الأكاديمي فقط إلى دعم الجوانب النفسية والانفعالية للطلبة، مع دمج استراتيجيات التعلم الاجتماعي العاطفي في مختلف المواد الدراسية. وفي المقابل، كشفت النتائج عن وجود تحديات تتعلق بملاءمة بعض القصص والأنشطة للسياق الثقافي الفلسطيني، وضغط الوقت، وكثافة الصفوف، إلا أن المعلمين تعاملوا معها من خلال التبسيط والتكييف وربط المحتوى بواقع الطلبة. وبشكل عام تؤكد النتائج أن برنامج (Think Equal) كان له أثر إيجابي في تعزيز النمو الاجتماعي العاطفي(SEL) للطلبة وتحسين المناخ الصفي، مع ضرورة مراعاة الخصوصية الثقافية وتطوير آليات تطبيقه لضمان فاعليته واستدامته.

الكلمات المفتاحية: برنامج Think Equal، التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)، مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

Experiences of Lower Elementary School Teachers in Implementing the Think Equal Program

(A Qualitative Study in Social-Emotional Learning (SEL) in UNRWA Schools in Palestine)

Dr. Ahmad Nada
UNRWA, Palestine
Email: ah.nada@unrwa-edu.org

Dr. Sabreen Mutawa
Ministry of Education and Higher Education, Palestine
Email: s12570761@stu.najah.edu

Dr. Alia Al-Asali
An-Najah National University, Palestine

ABSTRACT

This study aimed to explore the experiences of lower basic stage teachers in implementing the Think Equal program: a qualitative study within the framework of Social and Emotional Learning (SEL) in UNRWA schools in Palestine. The researchers adopted a phenomenological qualitative approach. The study population consisted of all lower basic stage teachers in UNRWA schools in Palestine, totaling 470 teachers according to the UNRWA statistical bulletin for the academic year (2025–2026). A purposive sample of 15 teachers was selected. Data were collected using interviews, and the study instrument consisted of 4 questions. The findings revealed that the Think Equal program effectively contributed to the development of students' social and emotional learning (SEL) skills. It helped students recognize and express their emotions and regulate their behavior more effectively. It also enhanced values such as empathy, cooperation, and positive communication within the classroom. Furthermore, the results indicated that the program improved classroom interaction and created a safe and supportive learning environment, which increased students' participation and engagement in learning activities, while reducing negative behaviors such as violence and bullying. The findings also showed that teachers adopted more flexible and human-centered pedagogical practices, shifting from a purely academic focus to supporting students' emotional and psychological needs, while integrating SEL strategies across different subjects. However, the study identified several challenges, including the limited cultural relevance of some stories and activities to the Palestinian context, time constraints, and classroom overcrowding.

Keywords: Think Equal Program, Social and Emotional Learning (SEL), UNRWA Schools in Palestine.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

المقدمة:

يمثل التعلم الاجتماعي العاطفي(Social Emotional Learning (SEL الركيزة الجوهرية التي أحدثت تحولاً جذرياً في فلسفة التربية المعاصرة، وفي ظل السياقات العالمية المتسارعة تزايدت الحاجة إلى دمج هذا التعلم ضمن الأطر التعليمية لضمان جودة حياة المتعلم وقدرته على التكيف، ونجد أن هذه الحاجة تكتسب صبغة استثنائية في السياق الفلسطيني حيث يواجه النظام التربوي تحديات مركبة تفرضها الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية الضاغطة مما يجعل من المهارات الاجتماعية العاطفية أداةً للمقاومة النفسية والبقاء.

ولأهمية التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) نجد أن دولاً متقدمةً مثل المملكة المتحدة واليابان واستراليا والصين والبرازيل والسويد وإيطاليا تدمج هذا النوع من التعلم في سياساتها وممارساتها التعليمية، مما يعكس اعترافًا عالمياً شاملًا بأهميته للتنمية الشاملة للمتعلمين (Talvio & Vuorinen, 2026)، وتعود الجذور الفلسفية والتربوية للتعلم الاجتماعي العاطفي (SEL) إلى بدايات القرن العشرين مع أفكار جون ديوي حول التربية الأخلاقية والاجتماعية، إلا أنه تبلور كمفهوم مؤسسي ومنظم في منتصف التسعينيات مع تأسيس منظمةCASEL، لينتقل من كونه نشاطاً ثانوياً إلى ضرورة استراتيجية تهدف إلى تمكين المتعلمين من فهم ذواتهم وإدارة انفعالاتهم. وقد قامت منظمة التعلم الأكاديمي الاجتماعي العاطفي، بتحديد خمسة مجالات أساسية للتعلم الاجتماعي العاطفي، تتمثل في: الوعي الذاتي وإدارة الذات والوعي الاجتماعي ومهارات العلاقات واتخاذ القرارات المسؤولة (CASEL, 2025)، كما وشهدت النظم التربوية المعاصرة تحولًا متزايدًا نحو تبني مقاربات تعليمية شمولية تُعنى بتنمية الجوانب المعرفية والاجتماعية والعاطفية لدى المتعلمين، حيث برز(SEL) بوصفه أحد المحاور الرئيسة في إصلاح التعليم وتحسين مخرجاته، ويُعرَّف (SEL) بأنه العملية التي يكتسب من خلالها الأفراد مهارات فهم الانفعالات وتنظيمها، وبناء العلاقات الإيجابية، واتخاذ القرارات المسؤولة، مما ينعكس إيجابًا على التكيف النفسي والأداء الأكاديمي (Kim & et al, 2024). وقد أكدت الأدبيات الحديثة أن دمج برامج(SEL) في البيئات المدرسية يسهم في تعزيز رفاه المتعلمين، وتحسين التفاعل الصفي ودعم الانخراط في التعلم، إضافة إلى دوره في تنمية مهارات حل المشكلات والتعاون (Eriksen & et al, 2025) كما وتشير مراجعات حديثة إلى أن برامج SEL تمثل مدخلًا فعالًا لمواجهة التحديات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الطلبة في البيئات المعاصرة، خاصة في السياقات التي تتسم بالضغوط وعدم الاستقرار (Mukhemar & et al, 2025) فعلى الرغم من تزايد تبني هذه البرامج عالميًا، إلا أن نجاحها يعتمد بدرجة كبيرة على المعلم بوصفه الفاعل الرئيس في تنفيذها داخل الصفوف الدراسية. إذ توضح الدراسات النوعية الحديثة أن المعلمين يلعبون دورًا محوريًا في تشكيل بيئة(SEL)، من خلال ممارساتهم اليومية وتفاعلاتهم مع الطلبة، وأن مستوى وعيهم وكفاءتهم الاجتماعية العاطفية يؤثر بشكل مباشر في جودة التطبيق(Ha & et al, 2025)، كما وأظهرت دراسات نوعية أخرى أن تجارب المعلمين في تطبيق برامج SEL تتضمن أبعادًا متعددة تشمل التحديات السياقية واستراتيجيات التكيف والتفسيرات الذاتية لمعاني الممارسة التربوية(Chen, 2024).

ومن البرامج الحديثة في(SEL) برنامج(TE) (Think Equal) العالمي، وهي مؤسسة عالمية غير ربحية مقرها في انجلترا تسعى لتحقيق تغيير منهجي عالمي في التعليم من خلال جعل(SEL) إلزامياً منذ الصغر، فالأطفال أكثر قابلية للتعديل معرفياً وسلوكياً في سن الطفولة مما يجعل الوقت المثالي لوضع الأساس للقيم التي ستستمر مدى الحياة، وقد سعت المؤسسة لتحقيق ذلك من خلال تثقيف قلوب الأطفال وعقولهم عن طريق التدخل الوقائي في تعليم مفاهيم مثل: التعاطف والتوعية بالنوع الاجتماعي ومحو الأمية العاطفية وحل النزاعات باللمسة السلمية، وتم تصميم هذا البرنامج بالتعاون مع خبراء في علم الأعصاب وعلماء في التربية عالميين(Lumgair, 2019).

وكون برنامج (TE) العالمي يطبق لأول مرة في فلسطين في مدارس وكالة الغوث(UNRWA) في العام الدراسي الحالي(2025-2026) وفي سياق التطبيق لاحظ أحد الباحثين وكونه معلماً في مدارس(UNRWA) ويشرف على تنفيذ البرنامج في مدرسته أن هنالك تفاوتاً في تجارب تطبيق البرنامج، وجدل بين مؤيديه ومعارضيه من حيث تحديات تطبيقه واتجاهات المعلمين نحوه، ولاحظ أيضا تفاعل ونشاط للمتعلمين وللمعلمين المطبيق أيضا في صفوفهم أو خارجها أثناء حصة (TE)، كما وتظهر فجوة بحثية بسبب ندرة في دراسة برنامج (TE)-في حدود علم الباحثين- إذ لم يتمكنوا من الوصول إلا لعدد محدود جداً من الدراسات التي سلطت الضوء

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإ للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

على برنامج(TE) ومنها دراسة ايميت وآخرون (Emmet & et al, 2021) التي أكدت أن برنامج (TE) من البرامج الحديثة والتي تساهم في اكساب الطلبة مهارات (SEL) من خلال تصميمه الجذاب، ويطبق هذا البرنامج في بيئات تعليم الأطفال في 14 دولة، منها سنغافورة وكندا وغيرها في خمس قارات من العالم، ويحتوي البرنامج على الأدلة التي تركز على السرديات في الأدب وفي السياق الأوسع لحياة الأطفال. وأيضاً دراسة هادلي(Hadley & at al,2024)، الذي أجريت في كولومبيا أظهرت نتائجها أن تطبيق برنامج (TE) كان له أثراً ايجابياً على السلوك الاجتماعي العاطفي للأطفال وزاد من وعيهم الذاتي وتعلمهم المعرفي، وتبرز أهمية هذه الدراسة بأن مفهوم(SEL) ما زال حديثا في الواقع العربي وبحاجة إلى دراسات، وخاصة دراسات تتبنى المنهج النوعي لفهم أعمق ومحاولة الاجابة عن تساؤلات كيف ولماذا؟ وما التحديات أو التجارب أو التصورات في تطبيق (SEL) أو برنامج (TE)، كما أن المتعلمين في السياق الفلسطيني بشكل عام ، ومدارس (UNRWA) بشكل خاص، أحوج ما يكون لـ(SEL) نظرًا للظروف الاجتماعية والنفسية ومظاهر القلق والتوتر والخوف التي يعاني منها الانسان الفلسطيني بشكل عام والطلبة بشكل خاص بسبب ممارسات الاحتلال وخاصة بعد أحداث 7 اكتوبر وهذا ما أكدته دراسة أقطم وآخرون(Aqtam & et al ,2025)، أو حتى ما تشهده منطقة الشرق الأوسط من حرب وخاصة فلسطين، وبناء عليه تبرز الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة النوعية التي تهدف إلى الكشف عن تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج(TE)، بوصفه أحد البرامج العالمية التي تستهدف تنمية(SEL) في المراحل المبكرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ظل التحولات المتسارعة في النظم التربوية، برز الاهتمام بتبني مداخل تعليمية حديثة تعنى ببناء شخصية المتعلم بصورة متكاملة، ويأتي في مقدمتها التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)، الذي لم يعد يُنظر إليه بوصفه مكوناً مكملاً للعملية التعليمية، بل كعنصر أساسي في تحقيق التوازن بين الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية. وقد أكدت الأدبيات التربوية (Mckowm & et al, 2023) (Younas & et al, 2025) أهمية هذا التوجه في تحسين نواتج التعلم وتعزيز الصحة النفسية. كما وأشار براندا دي سوزا وجاكوموزي (Brandão de Souza & Jacomuzzi, 2025) أنه وعلى الرغم من التقدم المُحرز على الصعيد العالمي في الدراسات التي تناولت موضوع (SEL) إلا أن هنالك مؤشرات لوجود فجوة بحثية بين الأطر النظرية العامة وبين التطبيق الفعلي في السياقات الاجتماعية كالسياق العربي في تطبيق(SEL)، مما يستوجب إجراء بحوث أكثر عمقاً تستخدم المناهج النوعية لدراسة التجارب الحقيقية للميدان التربوي العربي، ومن خلال احتكاك أحد الباحثين بالميدان التربوي، وأشرافه على تطبيق برنامج(TE) في مدرسته التابعة لـ(UNRWA)، تبلور لديه شعور متزايد بأن هناك فجوة بين ما يُطرح نظرياً حول التعلم الاجتماعي العاطفي وبين ما يُمارس فعلياً داخل الغرف الصفية. حيث لاحظ أن تطبيق البرنامج لا يقتصر على تنفيذ أنشطة محددة، بل يتداخل مع ممارسات المعلم اليومية، ويتأثر بعوامل متعددة مثل البيئة الصفية واستعداد المعلم وطبيعة الطلبة والظروف المحيطة بالمدرسة، كما لمس الباحث وجود تباين في تجارب المعلمين في التعامل مع البرنامج؛ فبينما يرى بعضهم فيه فرصة لتعزيز القيم والمهارات الحياتية لدى الطلبة، يواجه آخرون صعوبات تتعلق بآليات التطبيق أو بمواءمته مع متطلبات المنهاج والوقت المدرسي. وقد عزز هذا التباين إحساس الباحث بأهمية التعمق في فهم هذه التجارب من منظور المعلمين أنفسهم، بعيداً عن الأحكام المسبقة أو المؤشرات الكمية المجردة، وانطلاقاً من ذلك برزت الحاجة إلى دراسة نوعية تستقصي تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج(Think Equal)، وتكشف عن أبعاد هذه التجربة في سياقها الواقعي، بما يسهم في بناء فهم أكثر عمقاً وواقعية لتطبيقات(SEL) في البيئة الفلسطينية، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: **ما طبيعة تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج (Think Equal) في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الأول: كيف يصف معلمو المرحلة الأساسية الدنيا تجربتهم الشخصية في تطبيق برنامج (TE) داخل البيئة الصفية؟

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

السؤال الثاني: كيف يرى المعلمون أثر برنامج (TE) في التعلم الاجتماعي العاطفي (SEL) لدى الطلبة؟
السؤال الثالث: ما التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيق برنامج(TE)، وكيف يتعاملون معها ؟
السؤال الرابع: كيف تسهم خبرة تطبيق برنامج(TE) في تشكيل ممارسات المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)؟

أهداف الدراسة:
هدفت هذه الدراسة إلى:
1. وصف الخبرة الشخصية للمعلمين في تطبيق برنامج(TE) كما تعاش داخل الممارسات الصفية اليومية .
2. فهم آراء المعلمين حول أثر برنامج(TE) في تنمية التعلم الاجتماعي العاطف(SEL) لدى الطلبة.
3. الكشف عن التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيق برنامج(TE)، واستكشاف طرائق تعاملهم معها في السياق الصفي.
4. التعرف إلى الكيفية التي تسهم بها خبرة تطبيق برنامج(TE) في تشكيل ممارسات المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL).

أهمية الدراسة:
اكتسبت الدراسة أهميتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:
وتنبع من ارتباطها بموضوع معاصر يتمثل في تطبيق برنامج(TE) في تعليم المرحلة الأساسية الدنيا ضمن إطار(SEL)، ودوره في تعزيز الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة. وتكمن أهمية هذه الدراسة في إثراء الإطار النظري لـ(SEL)، من خلال تسليط الضوء على دور البرامج المبتكرة مثل(TE) في تطوير البيئة الصفية وتحفيز التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب، وتنمية المهارات الحياتية الأساسية. كما تسهم الدراسة في توضيح خبرات المعلمين وأدوارهم في تطبيق البرنامج، بما يعزز فهم الباحثين والممارسين التربويين لكيفية دمج(SEL) في الممارسات التدريسية اليومية، ويقدم نموذجاً علمياً يمكن الاستفادة منه في الدراسات المستقبلية ذات الصلة.

الأهمية التطبيقية:
تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في أن نتائجها وما تتضمنه من توصيات يمكن أن تدعم صُنّاع القرار التربويين والمسؤولين في قطاع التعليم على تطوير السياسات والبرامج التي تعزز توظيف برامج(SEL) في المدارس الابتدائية. كما قد تُسهم في تصميم برامج تدريبية وتأهيلية للمعلمين لتمكينهم من توظيف برنامج(TE) بفاعلية في الصف بما يعزز جودة التعليم ويحسن من مهارات التدريس والتفاعل مع الطلبة. إضافة إلى ذلك تسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على التحديات والمعوقات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيق البرنامج، واقتراح حلول عملية لتجاوزها بما يدعم تحقيق تعليم شامل ومتوازن يواكب تطلعات القرن الحادي والعشرين في تنمية(SEL) للطلبة.

حدود الدراسة:
تتمثل حدود الدراسة في الجوانب الاتية:
الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج(TE) ضمن إطار(SEL)، مع التركيز على فهم ممارساتهم الصفية والتحديات التي يواجهونها، والانطباعات التي تتكون لديهم أثناء تنفيذ البرنامج.
الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على(مجمع عسكر التعليمي التابع لوكالة الغوث الدولية UNRWA في نابلس) مدرسة ذكور عسكر الاساسية الثانية، ومدرسة إناث عسكر الأساسية الثانية، ومدرسة ذكور عسكر المجتمعية، ومدرسة بنات عسكر الثالثة في فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2025-2026، بما يسمح برصد التجربة الصفية للمعلمين أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج ضمن سياق زمني محدد.
الحد البشري: طبقت الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين، المنفذين الفعليين للبرنامج والمصدر الرئيس لفهم التجربة النوعية للبرنامج.

مصطلحات الدراسة:

برنامج (Think Equal) (TE): هو برنامج شامل لسنوات الطفولة له خمس مستويات، يقوم على الالتزام بالمساواة الاجتماعية والمساواة بين الجنسين والمساواة العرقية والدينية والصحية والرفاهية الاجتماعية والعاطفية والمواطنة العالمية، ويستند الى التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)، وينظر إلى الأطفال كأجزاء فردية من نسيج جماعي عالمي، ويهدف الى دعمهم وهم يبدؤون رحلة تعلم مدى الحياة دون قيود(Lumgair, 2019).
ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة على أنه المستوى الرابع والخامس من مستويات البرنامج وتم تصميمه من قبل خبراء من مختلف دول العالم للأطفال الذين تعرضوا للصدمات والذين تتراوح أعمارهم بين 9-11عاماً (اللاجئين أو النازحين داخلياً أو البيئات المتأثرة بالنزاع) ويحتوي هذا المستوى من البرنامج على خطط وكتب وقصص مصورة ومتلفزة وأنشطة جذابة تهدف إلى(SEL) والذي يطبق على طلاب وطالبات المرحلة الأساسية الدنيا من الصف الأول وحتى الرابع في مدارس(UNRWA) في فلسطين.
التعلم الاجتماعي العاطفي Social Emotional Learning (SEL): يشير الى مجموعة واسعة من الكفاءات الاجتماعية والعاطفية والتي تعتمد على التواصل الجسدي واللفظي وغير اللفظي، وقدرة الفرد على التحكم في استجاباته العاطفية، وتوليد السلوكيات لدعم أهدافه الداخلية المعرفية والعاطفية والاجتماعية، ويتطلب هذا التحكم والمرونة في التفكير للوصول الى التكيف المنشود، مثل: الإدراك الذاتي للمشاعر ولمشاعر الآخرين، والمثابرة وتنمية الايمان، وإدارة المشاعر والتحكم بها، والتفاعل مع الآخرين، وهذا يؤدي إلى الاستدامة الاجتماعية والعاطفية(Afyar, 2024).
المرحلة الأساسية الدنيا: مرحلة من مراحل التعليم في فلسطين، تمتاز بأنها إلزامية ومجانية والتي تبدأ من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساسي من عمر 6 إلى 9 سنوات(الأشقر والأغا والرنتيسي، 2025).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: ماهية برنامج (Think Equal) ومكوناته وفلسفته

هو برنامج شامل لمرحلة الطفولة، يرتكز على الالتزام بالمساواة الاجتماعية والمساواة بين الجنسين والمساواة العرقية والصحية والرفاهية الاجتمعية والعاطفية والمواطنة العالمية، ويرتكز على تنمية مهارات(SEL) والتحرر من العنصرية، ويزودهم بالمعرفة والفهم التجريبي للقيم والمهارات الحياتية أو الكفاءات مثل التعاطف والشمول والثقة بالنفس ومحو الأمية العاطفية والتنظيم الذاتي وحل الخلافات سلمياً وما إلى ذلك، كما يشجعهم ويمكنهم من تحمل مسؤوؤلياتهم كمواطنين عالميين، وأن يصبحوا مدافعين ومغيرين للمجتمع من خلال استخدام التفكير النقدي والشامل والإبداعي، ويتكون البرنامج من مواد تعليمية قصصية وأنشطة تطبيقية ودليل للمعلمين وأدوات متابعة وتقييم (Think Equal, 2019). وقد أثبتت بعض الدراسات فاعلية هذا البرنامج، إذ أظهرت دارسة هادلي وآخرون(Hadley & et al, 2024)، التي طبقت على مرحلة الطفولة المبكرة في كولومبيا، في ظل جائحة كوفيد-19، وتم اشراك الأهل في تطبيق البرنامج، إلى أن هنالك أثاراً ايجابية على السلوك الاجتماعي العاطفي للأطفال لصالح المجموعة التجريبية، وأن الأمهات اللواتي قدمن البرنامج للأطفال في المنازل وكذلك المربيات في دور التعليم قد ظهر عليهن مستويات أعلى من التعاطف وأعراضاً صحية سلبية أقل، مقارنةً مع أمهات ومربيات المجموعة الضابطة. مما يعكس البعد البيئي للتعلم. كما وأكدت دراسة ايمت وآخرون(Emmett & et al, 2021)، أن هنالك أثراً لتطبيق برنامج(TE) على (SEL) لمرحلة الطفولة المبكرة في استراليا لصالح المجموعة التجريبية وأظهرت النتائج تحسينات في مجالات التنظيم العاطفي وانخفاضًا في الاضطرابات الانفعالية وتحسن في التحكم الواعي ولم تظهر فروق على مجالي الانفتاح الاجتماعي و التأثر السلبي ولكن كانت مرتفعة على جميع المجالات وأوصت الدراسة أن يُدمج البرنامج داخل مناهج التعليم وتدريب للمعلمين على

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإ للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

تطبيق البرنامج، في حين أظهرت نتائج دراسة بيلي(Bailey, 2020) التي طبقت على الأطفال ما قبل المدرسة في أمريكيا أن هنالك أثر لبرنامج(TE) على(SEL) إذ أكدت أن الأطفال الذين خضعوا للبرنامج كانوا أكثر مهارةً اجتماعياً وعاطفياً، وأقل عرضةً للقلق والغضب والعدوانية والإنطوائية مقارنةً بالأطفال الذين لم يخضعوا بفرصة المشاركة فيه، وكانت هذه التأثيرات بالغة الأهمية وتدعمها تقارير قصصية من معلمين، فكان الأثر الأكبر للبرنامج على خمس مجالات من أصل ثمانية على النحو الآتي: تنظيم انفعالي أفضل، وانخفاض اضطرابات الانفعالات، وانخفاض الغضب والعدوان، وانخفاض القلق والانطواء، وزيادة الكفاءة الاجتماعية. وتتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة ماسا(Massa, 2022) والتي عززت من موثوقية برنامج(TE) عبر سياقات متعددة، ويؤكد فاعليته كمدخل تطبيقي قائم على أسس نظرية راسخة.

ثانياً: مفهوم التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم(SEL)، فيعرفه تالفيو وفورينين (Talvio & Vuorinen, 2026) بأنه العملية التي يتعلم من خلالها الأطفال والمراهقون والبالغون المهارات اللازمة لدعم التنمية والعلاقات الصحية، وتشمل كفاءات الوعي الذاتي والإدارة الذاتية والوعي الاجتماعي ومهارات العلاقات واتخاذ القرارات المسؤولة. أما ماهوني وآخرون(Mahoney & et al, 2024) فيتعبرونه مجالاً تربوياً يهدف إلى تنمية مهارات الطلاب الاجتماعية والعاطفية، بما يمكنهم من التعامل الايجابي مع المواقف الحياتية، واتخاذ قرارات مسؤولة وإقامة علاقات صحية، ويعتبر المعلمين الأشخاص الأكثر تأهيلاً لخلق بيئات تعلم داعمة وفعالة لمثل ذلك التعلم، وعرفته الجامعة الوطنية(National University, 2022) بأنه منهجية تساعد المتعلمين من جميع الأعمار على فهم عواطفهم بشكل أفضل، والشعور بهذه المشاعر بشكل كامل، وإظهار التعاطف مع الآخرين، ثم استخدام هذه السلوكيات المكتسبة للمساعدة في اتخاذ قرارات إيجابية، وإنشاء أطر لتحقيق أهدافهم، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين.

ثالثاً: أهداف التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)

تشير الأدبيات الحديثة إلى أن برامج(SEL) تهدف إلى تنمية مجموعة من المهارات التي تمكّن الطلبة من فهم أنفسهم والتفاعل بفاعلية مع الآخرين واتخاذ قرارات مسؤولة. بحيث يصبحوا قادرين على فهم أفكارهم وعواطفهم بشكل أفضل ليصبحوا أكثر وعياً بأنفسهم، وتطوير المزيد من التعاطف مع الأخرين داخل مجتمعهم والعالم من حولهم، ومن أهدافه أيضاً تعزيز علاقة الأفراد بزملائهم ومعلميهم، مما يولد الثقة والتعاون بينهم والحد من العنف والخلافات، وتطوير الجوانب الاجتماعية والعاطفية(السمرائي ،2021). كما ويهدف إلى التخفيف من المشاكل السلوكية والاضرابات العاطفية، ومساعدة المتعلمين في تحقيق النجاح الأكاديمي، وبناء السلوك الاجتماعي الايجابي، وتحسين الاستعداد الوظيفي والمهني (Talvio & Vuorinen, 2026). وقد دعم ذلك نتائج دراسة بريل(Brill & et al, 2025) التي طبقت برنامج "الأبطال" وهو برنامج للتعلم الاجتماعي العاطفي مصمم لتعزيز المرونة والثقة بالنفس والازدهار لدى طلاب الإعدادي في ريف ألبيرتا بكندا من خلال التعلم التجريبي القائم على نقاط القوة إذ أظهرت نتائج الدراسة أن البرامج أسهم في تنمية المرونة النفسية وتقدير الذات والازدهار النفسي، مع استمرار أثرها في القياسات التتبعية، مما يعكس الطابع المستدام لهذه البرامج. كما وبينت دراسة هوا وآخرون(Hua et al, 2025) وهي مراجعة منهجية حديثة(Systematic review) لـ31 دراسة تجريبية محكمة منشورة حتى أغسطس 2024 من قواعد البيانات الرئيسية بما في ذلك Web of ScienceوScopus أن (SEL) يسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي خاصة في مهارات القراءة، وتعزيز التنظيم الانفعالي والدافعية والتفاعلات بين الأقران وبين المعلم والطالب. وأيضاً أظهرت دراسة خوري وأبو غزال (2025) أثر برنامج تدريبي مستند إلى(SEL)والفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية داخل الخط الأخضر. إذ توصلت إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية لجميع أبعاد الفاعلية الذاتية التدريسية في الاختبار البعدي، وعدم وجود فروق في الاختبار التتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج. أما دراسة تشاو وسانغ (Zhao & Sang, 2025) التي اعتمدت منهجية التحليل البعدي-(Meta Analysis)لمراجعة 22 دراسة تجريبية وشبه تجريبية نُشرت بين عامي 2011 و2021، وتم استخلاصها من قواعد بيانات علمية رصينة وشملت العينة طلاب من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. وكشفت النتائج عن أثر إيجابي دال إحصائياً لبرامج(SEL) على التحصيل الأكاديمي العام والمعدل التراكمي.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

مما سبق، يستنتج الباحثون أن (SEL) يُعد عنصرًا أساسيًا في بناء مناخ نفسي–اجتماعي إيجابي داخل البيئة المدرسية لكل من المعلمين والمتعلمين، إذ يسهم في توفير بيئة آمنة وداعمة ومحفّزة للإبداع. كما يُسهم في تنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل من خلال تطوير مهارات حياتية مهمة، مثل الوعي الذاتي، وتنظيم الانفعالات، واتخاذ القرارات المسؤولة. إضافة إلى ذلك، يعزز(SEL) العلاقات الإيجابية بين الأفراد عبر تنمية مهارات التعاطف والتواصل الفعّال والعمل الجماعي، الأمر الذي ينعكس بصورة إيجابية على مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.

رابعاً: مهارات التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) ونظرياته

ظهر مصطلح(SEL) عام 1994 وتأثر بكتابات رواد التربية في القرن العشرين ومنهم ماريا منتسوري (Montessori) وجون ديوي (Dewey) اللذان أكدا على المنهج الشمولي في تربية الفرد، ولقد أوضحت المنظمة التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي كاسل(CASEL) أن منهج(SEL) يعتمد على تدريس خمس مهارات رئيسة وهي: **الوعي الذاتي** الذي يتمثل في إدراك الفرد لمشاعره وأفكاره وتأثيرها في سلوكه، و**الإدارة الذاتية** التي تعني القدرة على تنظيم العواطف والسلوكيات والتعامل مع الضغوط والمثابرة لتحقيق الأهداف، و**الوعي الاجتماعي** الذي يتضمن فهم مشاعر الآخرين واحترام التنوع الثقافي والتفاعل الإيجابي معهم، و**مهارات العلاقات** التي تتمثل في بناء علاقات صحية قائمة على التعاون والتواصل الفعّال وحل الخلافات، إضافة إلى **اتخاذ القرارات المسؤولة** الذي يشير إلى قدرة الفرد على اختيار سلوكيات أخلاقية وبنّاءة(CASEL, 2025)، وترتكز هذه المهارات على مجموعة من النظريات التربوية ومنها: نظرية التعلم الاجتماعي ومن روادها روتر(Rotter) والذي يؤكد على أنماط السلوك التي يجري تعلمها بفعل متغيرات المعرفة والدافعية وسياق الموقف الذي تحدث فيه(غباري وأبو شعيرة، 2010)، في حين أكدت نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا(Bandura) على التعلم بالملاحظة والنمذجة، حيث تعتمد هذه النظرية على تفاعل الفرد مع الآخرين حيث يتمكن الفرد من تطوير الاستجابات الانفعالية من خلال ملاحظة هذه الاستجابات عند الآخرين(الهادي، 2007)، وأيضاً نظرية الثقافة الاجتماعية لفيجوتسكي(Vygotsky) فتؤكد على أن تنمية المهارات الاجتماعية العاطفية تعتمد على التفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية، حيث يتعلم الأفراد من خلال التواصل مع الآخرين وتشير إلى أن اللغة والحوار أدوات مركزية لتنظيم المشاعر وفهم الذات والآخر، ويبرز مفهوم منطقة النمو القريبة أهمية دعم الكبار والزملاء في تطوير مهارات مثل التعاطف والتعاون وإدارة الانفعالات، كما توضح أهمية السقالات التعليمية في تمكين المتعلمين من ممارسة هذه المهارات تدريجياً(Cong-Lem ,2023). وقد انعكست هذه الأسس النظرية في نتائج الدراسات التطبيقية، إذ أظهرت نتائج دراسة ريفرز وبيرتولي(Rivers & Bertoli, 2024) في مدارس ثانوية في أمريكا ان استخدام الألعاب التعليمية يسهم في تنمية مهارات (SEL) مثل التعاون واتخاذ القرار من خلال التفاعل الاجتماعي، وهو ما يتسق مع منظور نظرية فيجوتسكي. وكذلك دراسة سنديايني وآخرون(Sindiani & et al, 2025) التي هدفت إلى فحص أثر دمج(SEL) في حصص التربية البدنية باستخدام منهج مختلط (كمي ونوعي) على عينة بلغت (260) طالبًا من الصفوف (4–6) في مدرستين ابتدائيتين في شمال إسرائيل. وأظهرت النتائج تحسنًا في مهارات العمل الجماعي والوعي الذاتي والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة. وتنسجم هذه النتائج مع نظرية فيجوتسكي التي تؤكد أن التعلم يحدث من خلال التفاعل الاجتماعي حيث أسهمت الأنشطة التعاونية في بناء المعنى وتنمية(SEL). وتتفق أيضاً مع نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا حيث تؤكد أن تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي والنمذجة وإتاحة فرص للملاحظة والتعلم من الآخرين. وفي المقابل أظهرت دراسة ديبيرنا وآخرون (Diperna & et al, 2026) والتي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج SSIS الشامل على(SEL) لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي أمريكا، عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في(SEL)، وهو ما يمكن تفسيره في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية التي تؤكد أهمية السياق وجودة التفاعل وليس فقط البرنامج المطبق. ويستنتج الباحثون مما سبق أن فاعلية برامج (SEL) لا تعتمد فقط على محتواها الإجرائي، بل ترتبط بدرجة كبيرة بمدى انسجامها مع السياقات الثقافية والاجتماعية والتفاعلية التي تُطبّق فيها. وفي هذا السياق، تؤكد أطروحات كل من باندورا وفيجوتسكي على أهمية النمذجة والتفاعل الاجتماعي والبيئة التشاركية في تعزيز المرونة الأكاديمية والاجتماعية لدى المتعلمين. كما يمكن تفسير التباين في نتائج الدراسات السابقة بأن ضعف

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

المواءمة السياقية أو غياب التفاعل الفعّال قد يحدّ من أثر هذه البرامج أو يقلله. وعليه تبرز الحاجة إلى تطوير نماذج تدريبية وتدخلات تربوية منبثقة من الخصوصية الثقافية للميدان التعليمي، بما يضمن استدامة الأثرين النفسي والأكاديمي لبرامج (SEL).

خامساً: دور المعلم في تفعيل التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)

يُعد المعلم حجر الأساس في تطبيق(SEL)، حيث يلعب دورًا محوريًا في خلق بيئات تعلم داعمة وآمنة تعزز من النمو الشامل للطلبة (Mahoney & et al, 2024) وقد أظهرت دراسة خوري وأبو غزال (2025) أن البرامج التدريبية القائمة على (SEL) تسهم في رفع مستوى الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين، وهو ما ينعكس إيجابًا على ممارساتهم الصفية، كما ودعمت دراسة هوفل وآخرون(Hovel & et al, 2025) هذا التوجه حيث بينت أن تطبيق برامج (SEL) يسهم في خفض مستويات الضغط المهني لدى المعلمين، وتعزيز كفاءتهم الذاتية واتجاهاتهم نحو التعليم المدمج، مما يؤكد أن(SEL) لا يقتصر أثره على الطلبة فقط بل يمتد إلى المعلمين أنفسهم. وفي المقابل كشفت دراسة الجابري والعبد الكريم (2024) عن وجود ضعف في المعرفة النظرية لدى المعلمين حول(SEL) مما يشير إلى ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين والتدريب المستمر، كما أظهرت دراسة مخيمر وآخرون(Mukhemar & et al, 2025) أهمية توظيف التقنيات الرقمية في دعم(SEL) لدى المعلمين، حيث تسهم البيئات الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات التنظيم الذاتي واتخاذ القرار خاصة في سياقات التعليم المعاصر. وأخيراً بحثت دراسة تالفيو وفورينين (Talvio & Vuorinen, 2026) في تأملات معلمين متدربين في الإمارات وفنلندا، إذ أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في الفهم النظري ومهارات التفاعل الاجتماعي مع تسجيل ضعف في تمثيل كفاية اتخاذ القرارات المسؤولة لدى المشاركين. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين لتركز بشكل أعمق على مهارات اتخاذ القرار لتعزيز فاعلية(SEL). ويرى الباحثون مما سبق أن المعلم يُعد محور الارتكاز الرئيس في (SEL)، حيث تتكامل كفاءاته المهنية ومعارفه النظرية وممارساته الصفية في بناء بيئة تعليمية داعمة وفعّالة. ويستدعي ذلك تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم بصورة أكثر تكاملاً وعمقًا، بما يضمن تمكينهم من توظيف (SEL) بكفاءة داخل الصفوف الدراسية. وعليه فإن الاستثمار في تأهيل المعلم يمثل مدخلاً أساسياً لتعزيز فاعلية تطبيق برامج (SEL) في مختلف السياقات التعليمية. ويستنتج الباحثون من استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة أن (SEL) يُعد من الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تستند إلى أطر نظرية راسخة، أبرزها نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا والنظرية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي، حيث تؤكد هذه الأطر على أهمية التفاعل الاجتماعي والنمذجة والسياق في تشكيل السلوك الإنساني وتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية. وقد انعكست هذه الأسس النظرية في نماذج تطبيقية حديثة من أبرزها برنامج(TE)، الذي سعى إلى ترجمة هذه المبادئ إلى ممارسات تعليمية قائمة على التفاعل والتجريب وتنمية القيم الإنسانية وتعزيز مبادئ المساواة. كما أظهرت الدراسات السابقة العربية والعالمية وجود اتفاق عام على فاعلية برامج (SEL) في تنمية مهاراتها، وتعزيز الرفاه النفسي وتحسين التحصيل الأكاديمي. وقد دعمت الدراسات الحديثة هذا الاتجاه من خلال أدلة تجريبية ومراجعات تحليلية (مثل التحليل البعدي والمراجعات المنهجية)، أكدت استدامة أثر هذه البرامج وتعدد مجالات تأثيرها لتشمل الطلبة والمعلمين على حد سواء. وفي المقابل كشفت بعض الدراسات عن تباين في النتائج، خاصة في بعض السياقات التعليمية، مما يشير إلى أهمية مراعاة العوامل السياقية مثل طبيعة البيئة التعليمية، ومستوى تأهيل المعلمين، وآليات تطبيق البرامج. كما برزت أهمية تبني مدخل تكاملي في تطبيق (SEL)، بحيث لا يقتصر على برامج منفصلة، بل يُدمج ضمن المناهج الدراسية والممارسات الصفية والثقافة المدرسية بشكل شامل. وعليه يمكن القول إن(SEL) يمثل إطارًا تربويًا واعدًا يسهم في بناء شخصية متكاملة للمتعلم، إلا أن فاعليته تبقى مرهونة بجودة التطبيق ودرجة ملاءمته للسياق التعليمي.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

فيما يلي الإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحثون لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، حيث يوضح المنهج المتبع، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة جمع البيانات، وإجراءات تطبيق الدراسة، إضافة إلى أساليب تحليل البيانات، ومعايير الموثوقية والاعتبارات الأخلاقية.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج النوعي الظاهراتي(Phenomenological Approach)، لملاءمته لطبيعة الدراسة التي تسعى إلى استكشاف الخبرة المعاشة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج (TE)، وفهم المعاني التي يمنحونها لهذه التجربة في سياقها الواقعي، ويهدف هذا المنهج إلى التعمق في وصف الظاهرة كما يدركها الأفراد والكشف عن جوهرها من خلال تحليل تجارب المشاركين، مما ينسجم مع أهداف الدراسة التي تركز على الفهم العميق لتجارب المعلمين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في فلسطين، وقد بلغ عددهم حسب نشرة وكالة الغوث للسنه الدراسية (2025-2026) 470 معلماً ومعلمة. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية(Purposive Sampling) لملاءمتها للدراسات النوعية، حيث تم اختيار المشاركين الذين لديهم خبرة مباشرة في تطبيق برنامج(TE) وقد بلغ عددهم 15 معلمًا ومعلمة، وتم الاستمرار في جمع البيانات حتى الوصول إلى مرحلة التشبع(Data Saturation)، وهي المرحلة التي لم تعد تظهر فيها معلومات أو معانٍ جديدة من المقابلات. كما وتم مراعاة التنوع في سنوات الخبرة والنوع الاجتماعي والبيئة المدرسية، وذلك بهدف الحصول على بيانات غنية ومتنوعة تعكس أبعاد الظاهرة المدروسة.

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المقابلة شبه المنظمة (Semi-Structured Interview)، كأداة رئيسة لجمع البيانات، لما توفره من مرونة في استكشاف تجارب المشاركين بعمق وإتاحة المجال لهم للتعبير عن خبراتهم ومعانيهم الخاصة. وقد تم بناء أداة المقابلة في ضوء أسئلة الدراسة والأدب النظري والدراسات السابقة وطبيعة المنهج الظاهراتي وخبرات الأكاديميين المختصين من حملة درجة الدكتوراه وخبرات مشرفي برنامج (TE) وبعض المعلمين المطبقين للبرنامج، وتضمنت الأداة مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تركز على وصف التجربة وإدراك الأثر والتحديات وانعكاسات التجربة على الممارسات.

المقابلة:

ويمكن تعريف المقابلة في البحث النوعي على أنها عملية تفاعلية منهجية بين شخصين أو أكثر بهدف استكشاف الخبرات والمعاني التي يبنيها الأفراد حول الظواهر، حيث يتم إنتاج المعرفة من خلال الحوار بين الباحث والمشارك في سياق اجتماعي محدد(Meskill & et al, 2024)، لضمان إجراء مقابلات منظمة وهادفة، تم إعداد دليل أسئلة مسبق، بحيث ارتبطت الأسئلة بشكل مباشر بموضوع الدراسة ومشكلتها. وقد اعتمدت المقابلات على أسئلة مفتوحة طُرحت بأسلوب حواري مرن يتيح للمشاركين التعبير بحرية، مع الحرص على توجيه الحوار بما يخدم أهداف الدراسة وعدم الخروج عن موضوعها الرئيس. كما صيغت الأسئلة بطريقة واضحة ومباشرة، وبأسلوب بسيط يسهل فهمه من قبل أفراد العينة. واعتمد الباحثون أداة المقابلة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات النوعية، حيث تم تنظيمها ضمن أربعة محاور رئيسة، اشتملت على (4) أسئلة رئيسية. وقد طُبِّقت الأداة على عينة مكوّنة من(15) معلمًا ومعلمة من العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وذلك بهدف التعمق في استكشاف آرائهم وخبراتهم فيما يتعلق بتجارب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج(TE) في إطار دراسة نوعية حول التعلم الاجتماعي العاطفي (SEL) في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين.

أسئلة المقابلة:

وقد كانت الأسئلة كالآتي:

الثيمة الرئيسية الأولى: التجربة المعاشة لبرنامج(TE)(من التردد إلى التطبيق).

السؤال الرئيسي: كيف يصف معلمو المرحلة الاساسية الدنيا تجربتهم الشخصية في تطبيق برنامج(TE) داخل البيئة الصفية؟

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

الثيمة الرئيسية الثانية: أثر البرنامج في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL).
السؤال الرئيسي: كيف يرى المعلمون أثر برنامج (TE) في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) لدى الطلبة؟
الثيمة الرئيسية الثالثة: التحديات واستراتيجيات التكيف.
السؤال الرئيسي: التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيق برنامج(TE)؟ وكيف يتعاملون معها؟
الثيمة الرئيسية الرابعة: إعادة تشكيل الهوية المهنية للمعلم.
السؤال الرئيسي: كيف تسهم خبرة تطبيق برنامج(TE) في تشكيل ممارسات المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)؟

موثوقية البحث(Trustworthiness) وأخلاقياته:

في إطار المنهج النوعي الظاهراتي سعى الباحثون إلى تعزيز موثوقية الدراسة وأخلاقياتها بصورة منهجية متكاملة، مسترشدين بمعايير الصرامة النوعية التي طرحها لينكولن وغوبا(Lincoln & Guba, 1985) فقد تكوّنت أداة المقابلة من (4) أسئلة، وتم التحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكّمين المختصين من حملة درجة الدكتوراة، إضافة إلى مشرفي برنامج(TE) في UNRWA وعدد من المعلمين المطبقين له، بهدف التأكد من وضوح الصياغة وملاءمتها لأهداف الدراسة وشموليتها لمحاورها، حيث أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم. كما تعزّزت المصداقية(Credibility) من خلال التثليث بأنواعه المختلفة؛ إذ تم تثليث مصادر البيانات عبر إشراك معلمين ومشرفين وخبراء أكاديميين، وتثليث الأدوات من خلال دعم المقابلات شبه المنظمة بوثائق البرنامج والملاحظات الميدانية، فضلًا عن التثليث النظري في تفسير النتائج بالاستناد إلى أطر متعددة مثل التعلم الاجتماعي لباندورا، والبنائية الاجتماعية لفيجوتسكي وأدبيات(SEL) بما أسهم في بناء فهم أعمق وأكثر شمولية للظاهرة المدروسة. كذلك وتم توظيف تثليث الباحثين في تحليل البيانات من خلال قيام كل باحث بالتحليل بشكل مستقل، ثم مناقشة الكودات والثيمات والتوصل إلى توافق تأويلي يعكس جوهر الخبرة المعاشة. وفي سياق دعم الاعتمادية(Dependability) والتأكيدية(Confirmability)، تم توثيق إجراءات جمع البيانات وتحليلها بصورة دقيقة(Audit Trail)، مع ممارسة التأمل الذاتي وعرض استجابات بعض أفراد العينة بين قوسين(Bracketing) للحد من التحيزات. كما تم الاستئناس بدرجة الاتفاق بين المحللين بوصفها مؤشرًا داعمًا للاتساق في الترميز، حيث لجأ الباحثون إلى أسلوب الثبات عبر الأشخاص من خلال تحليل استجابات العينة بشكل متوازٍ، وطلب من أحد زملائهم في برنامج الدكتوراه إجراء تحليل مستقل للبيانات. كما وقام الباحثين باستخدام معادلة هولستي للتحقق من ثبات تحليل محتوى المقابلات، وتنص المعادلة على الآتي: معادلة هولستي (Holsti)= (2 X عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحليين) / مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل. وبلغ عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحللين لإجابات جميع الأسئلة =27، وكان مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل لإجابات جميع الأسئلة = (30+30=60)، 2 x 27=54 (54/60=0.90) وعليه كان معامل الثبات باستخدام هذه المعادلة هو(0.90) وهو معامل ثبات ممتاز ويفي بأغراض الدراسة(Mao, 2017). دون أن يكون بديلًا عن التفسير الظاهراتي العميق القائم على استكشاف المعنى.

أما من الناحية الأخلاقية، فقد التزم الباحثون بالحصول على الموافقة المستنيرة من المشاركين، وضمان حقهم في الانسحاب في أي وقت دون أي تبعات، والحفاظ على سرية البيانات باستخدام أسماء مستعارة وتخزينها في بيئة آمنة، وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي، بما ينسجم مع المعايير الأخلاقية المعتمدة في البحوث النوعية ويعزز من مصداقية النتائج وقابليتها للثقة.

تحليل المقابلات:

بعد إجراء المقابلات، تم في المرحلة الأولى تفريغها وتوثيقها بدقة من خلال تسجيل الإجابات كتابيًا، وتدوين الملاحظات بشكل مفصل أثناء المقابلة، بالإضافة إلى استخدام التسجيل الصوتي. بعد ذلك، جرى تفريغ جميع المقابلات ومراجعتها مع المعلمين المشاركين لتأكيد مبدأ التحقق من المعلومات وأخذ الموافقة النهائية على الصيغة النهائية للمقابلة ومن ثم تفريغها على ملفات (Word)، بحيث خُصص ملف مستقل لكل مشارك. وفي الخطوة التالية، تم الاطلاع على البيانات وقراءتها والاستماع إليها بشكل أولي بهدف تكوين تصور عام ومتكامل عنها، والتحقق من مدى ارتباطها بأسئلة البحث، مع استبعاد البيانات غير المرتبطة بموضوع الدراسة والتركيز

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإ للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

على البيانات الأكثر أهمية. ثم تلى ذلك مرحلة القراءة المعمقة للبيانات بهدف تنظيمها، حيث تم التركيز على القواسم المشتركة بينها، والعمل على تحليلها وتفسيرها وترميزها باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي (Thematic Analysis). كما تم تلخيص البيانات استنادًا إلى المحاور الموضوعية المحددة مسبقًا، وهي: (استكشاف العملية التطبيقية وسياق التجربة، أثر البرنامج على أبعاد (SEL) على الطلبة، التحديات والملاءمة الثقافية والمكانية، التحول في الهوية المهنية والاتجاهات). وقد تم تجاهل البيانات الخارجة عن نطاق الدراسة، ليتم في النهاية تلخيص المقابلات وتنظيمها بما يتناسب مع أسئلة البحث وأهدافه.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها التي طرحت وقد نظمت وفقاً لبنية منهجية ظاهراتية متكاملة لخبراتهم في تطبيق برنامج(TE) وقد أفضت عملية التحليل إلى استخراج مجموعة من الثيمات الرئيسة التي تعكس جوهر التجربة المعاشة. ولغرض تنظيم هذه النتائج وعرضها بصورة منهجية تم بناء جدول تحليلي يوضح الثيمات الرئيسة، والوحدات الدلالية المنبثقة عنها، والعبارات الدالة(الكودات)، مدعّمًا باقتباسات تمثل أصوات المشاركين بالاضافة الى الدلالة الظاهراتية، كما هو موضح في الجدول(1).

جدول (1): البنية الظاهراتية لتجارب المعلمين المعاشة في تطبيق برنامج(TE) في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)

الثيمة الرئيسة	الوحدات الدلالية (الثيمات الفرعية)	العبارات الدالة (الكودات)	اقتباسات ممثلة	الدلالة الظاهراتية
1) التجربة المعاشة لتطبيق البرنامج (من التردد إلى التطبيق بحيوية)	مقاومة انفعالية أولية تحول تدريجي في الاتجاهات تحول التفاعل الصفي مساحة للتفريغ الانفعالي تحسن سلوكي	الشعور بالعبء، الضغط المهني، التردد القبول التدريجي، تنامي القناعة زيادة التفاعل، التعلم التشاركي التعبير عن المشاعر، الأمان النفسي تراجع العنف، تحسن التعبير	"شعرت أنه عبء إضافي" "تغيرت نظرتي بعد تفاعل الطلبة" "أصبح الطلبة ينتظرون الحصص بشغف" "كان بمثابة تفريغ انفعالي" "انخفضت سلوكيات التنمر" " حقيقة بعد التجربة انبرهت بتفاعل الطلاب"	دخول التجربة مقرون بالتوتر وعدم اليقين التحول عبر الممارسة الفعلية إعادة تشكيل العلاقات الصفية تشكل بيئة آمنة للتعبير الانتقال نحو الضبط الانفعالي
2) أثر البرنامج في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)	الوعي بالمشاعر وتنظيمها التعاطف والوعي الاجتماعي التعاون والتواصل اتخاذ القرار المسؤول	تسمية المشاعر، التحكم بالانفعالات مساعدة الآخرين، الحس الإنساني العمل الجماعي، تبادل الأدوار حل النزاعات، التفكير قبل التصرف	"يقول: لدي برق ورعد بدل التصرف العدواني" "يتسابقون لمساعدة زملائهم" "يتعاونون وينظمون الأدوار" "يهدؤون قبل حل المشكلة" "بطلت احكي لزميلي الاسمر أبو سمرة" "حتى انا كمعلمه اثر البرنامج في سلوكي "	تنامي الوعي الانفعالي اتساع الوعي بالعلاقات التعلم بوصفه بناءً اجتماعيًا تشكل السلوك التأملي

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

3) التحديات و استراتيجيات التكيف	تحديات المحتوى ضيق الوقت ظروف الصف وأعداد الطلبة المكتظة عدم المواءمة الثقافية استراتيجيات التكيف	صعوبة اللغة، تجريد المفاهيم ضغط المنهاج، قلة الزمن الاكتظاظ، نقص الإمكانات فجوة بين المحتوى والسياق التبسيط، التكييف، الدمج	"بعض القصص صعبة الفهم" "الوقت يشكل تحديًا كبيرًا" "عدد الطلبة الكبير يعيق التنفيذ" "بعض القصص لا تناسب واقعنا" "قمنا بتكييف الأنشطة مع واقع الطلبة" "تمارين ما بتناسب مثل نام على بطنك"	فجوة بين المحتوى والفهم ضغط بنيوي على التطبيق تأثير البيئة المادية الحاجة لإعادة تأطير ثقافي المعلم وسيط لإعادة بناء المعنى
4) إعادة تشكل الهوية المهنية للمعلم	تحول فلسفة التدريس الحساسية الانفعالية دمج التعلم العاطفي ممارسات إنسانية إعادة تعريف الدور المهني	التركيز على الطالب كإنسان ملاحظة مشاعر الطلبة توظيفه في مواد مختلفة التعزيز الإيجابي، التوجيه العاطفي المعلم ميسر وداعم نفسي	"أصبحت أهتم بالإنسان قبل الدرس" "أصبحت أكثر وعيًا بمشاعرهم" "أطبق ذلك في مواد أخرى" "استبدلت العقاب بالدعم" "لم يعد دوري نقل المعرفة فقط"	إعادة تعريف الغاية التربوية تعمق البعد الأخلاقي توسع الممارسات التربوية تحول أخلاقي في التدريس إعادة بناء الهوية المهنية

الثيمة الرئيسة الأولى: التجربة المعاشة لتطبيق البرنامج (من التردد إلى التطبيق بحيوية).

السؤال الرئيسي: كيف يصف معلمو المرحلة الاساسية الدنيا تجربتهم الشخصية في تطبيق برنامج(TE) داخل البيئة الصفية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تجربة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تطبيق برنامج(TE) اتسمت بالتدرج والتحول إلى التطبيق بكل حيوية، حيث اتسمت بطابع تحولي متدرج بدأ بمرحلة أولية سادتها مشاعر التردد والانفعال المختلط، وارتبطت بالإحساس بعبء مهني إضافي وضغط ناتج عن متطلبات التطبيق ضمن سياق تعليمي قائم. وقد عكست هذه المرحلة حالة من عدم اليقين تجاه جدوى البرنامج وإمكانية دمجه في الممارسات الصفية اليومية، خاصة في البيئات التعليمية التي تتسم بكثافة الأعباء والتحديات. وفي هذا السياق، وبحكم تموضع أحد الباحثين كمعلم في مدارس وكالة الغوث ومشاركته الميدانية كمشرف داخلي على البرنامج، فقد تمّت ملاحظة حالة من التذمر والرفض الأولي لدى عدد من المعلمين، تمثلت في الاعتراض على عبء التطبيق وضيق الوقت، وهو ما يتقاطع مع ما أظهرته بيانات المشاركين ويعزز من فهم سياق التجربة في مرحلتها الأولى. ومع الانخراط التدريجي في التطبيق، بدأت ملامح التحول تظهر في اتجاهات المعلمين، حيث تشكلت قناعات أكثر إيجابية نتيجة التفاعل المباشر مع مكونات البرنامج وملاحظة استجابات الطلبة. وقد تجلى هذا التحول في الانتقال من موقف حذر إلى حالة من التقبل المهني، مدعومة بتجارب صفية ناجحة وانخراط متزايد من قبل الطلبة، إضافة إلى تنامي مشاعر الحماس والتفاعل لدى كل من المعلمين والطلبة مع استمرار التطبيق.كما أظهرت النتائج حدوث تغير ملحوظ في طبيعة التفاعل داخل البيئة الصفية، حيث أعاد البرنامج تشكيل أنماط التواصل من نموذج تقليدي قائم على التلقين إلى نموذج أكثر تفاعلية وتشاركية، أتاح للطلبة أدوارًا أكثر فاعلية في عملية التعلم. وأسهم ذلك في تعزيز مستوى الانخراط الصفي وإعادة بناء العلاقات الصفية.

وبشكل عام، يمكن القول أن المعلمين وصفوا تجربتهم مع برنامج (TE) بأنها تجربة تحولية، انتقلت من التردد الأولي إلى القناعة بفاعليته، لما أحدثه من أثر إيجابي في تعزيز(SEL) وتحسين المناخ الصفي، حيث أصبحت التجربة كما وصفها أحدهم، "أكثر سلاسة مع الوقت". وتتفق نتائج الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية برنامج (TE) في تنمية (SEL)، حيث أوضحت دراسة إيميت وآخرون(Emmett & et al, 2021) أهمية تهيئة المعلمين مسبقًا، وهو ما يفسر بداية التجربة بمشاعر القلق والضغط المهني. كما تتقاطع مع

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

دراسة هادلي وآخرون (Hadley & et al, 2024) التي بيّنت أن الأثر الإيجابي يظهر بشكل أوضح بعد التطبيق العملي، وهو ما انعكس في تحوّل اتجاهات المعلمين مع ملاحظة تفاعل الطلبة. وتتسق أيضًا مع دراسة بيلي (Bailey, 2020) التي أكدت تحسن المهارات الاجتماعية والعاطفية وانخفاض السلوكيات السلبية، وهو ما ظهر في تراجع العنف والتنمر وتطور التعبير الانفعالي لدى الطلبة. كما دعمت النتائج فاعلية الأنشطة التفاعلية والقصص التربوية في تعزيز التفاعل الصفي، بما يتوافق مع دراسة هوا وآخرون (Hua & et al, 2025) حول دور برامج (SEL) في زيادة الدافعية والتفاعل، ودراسة ماسا (Massa, 2022) التي أكدت مرونة البرنامج عبر سياقات مختلفة. وفي السياق الفلسطيني انسجمت النتائج مع دراسة أقطم وآخرون (Aqtam & et al, 2025) التي أبرزت أهمية هذه البرامج في البيئات الضاغطة، حيث وفر البرنامج مساحة للتفريغ النفسي. ورغم التحديات المرتبطة بالوقت وكثافة الصفوف والفجوة السياقية، أظهر المعلمون قدرة على التكيّف من خلال التبسيط وربط المحتوى بواقع الطلبة. وبشكل عام تؤكد النتائج أن تجربة تطبيق البرنامج كانت تحولية ومتدرجة، انتقلت من التردد إلى القناعة بفاعليته، وأسهمت في تحسين المناخ الصفي وتطوير ممارسات المعلمين واتجاهاتهم نحو(SEL).

الثيمة الرئيسية الثانية: أثر البرنامج في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL).

السؤال الرئيسي: كيف يرى المعلمون أثر برنامج (TE) في التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) لدى الطلبة؟

تشير نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يرون أن برنامج (TE) أحدث أثراً عميقاً وملموساً في تنمية مهارات (SEL)لدى الطلبة، حيث أسهم في تعزيز الوعي بالمشاعر، وتنظيم الانفعالات، وتنمية التعاطف والتعاون، إضافة إلى تطوير مهارات اتخاذ القرار المسؤول في المواقف اليومية. ففي بُعد الوعي الذاتي والتنظيم الانفعالي، أكد المعلمون أن الطلبة أصبحوا أكثر قدرةً على التعرف على مشاعرهم والتعبير عنها بطرق صحية، حيث "أصبحوا يعبرون عن الحزن أو الفرح من خلال اختيار الألوان المناسبة"، ويستخدمون تعبيرات مثل: "لدي عاصفة أو برق ورعد بدل السلوك العدواني". كما أسهمت استراتيجيات مثل التنفس العميق ولوحة المشاعر في تهدئة الطلبة، إذ أشار أحد المعلمين إلى أن "أغنية النمور الهادئة ساعدت الطلبة على الاسترخاء والهدوء"، مما انعكس على سلوكهم فأصبحوا أكثر هدوءاً وقدرة على التفكير قبل التصرف، وأيضا أشارت النتائج في هذا البعد أن هنالك أثر للبرنامج ليس فقط على الطلبة وأيضاً على المعلمين المطبقين حيث أشارت أحد المعلمات "أن البرنامج علمني كيف اتحكم واضبط مشاعري وانفعالاتي في حياتي اليومية الاسرية فأصبحت ألجأ إلى أساليب ضبط الانفعالات وخاصة التنفس العميق". وفي هذا السياق، وبحكم عمل أحد الباحثين كمعلم ومشرف داخلي على تطبيق البرنامج في مدارس وكالة الغوث، فقد لاحظ ميدانيًا أن هذه الاستراتيجيات لم تكن مجرد أدوات تعليمية موجهة للطلبة، بل تحولت إلى ممارسات انعكاسية لدى المعلمين أنفسهم، حيث بدأوا بتبني أساليب تنظيم الانفعال في تفاعلاتهم اليومية، سواء داخل الصف أو خارجه الأمر الذي يعزز من تفسير النتائج بوصفها خبرة ممتدة تشمل طرفي العملية التعليمية. أما في بُعد التعاطف والوعي الاجتماعي، فقد برز تحول واضح في سلوك الطلبة، حيث أصبحوا يتسابقون لمساعدة زميلهم، ويلاحظون مشاعر زملائهم ويحاولون مواساتهم بعبارات داعمة. كما أظهرت المواقف الصفية أن الطلبة عبّروا عن تعاطفهم باستخدام عبارات إنسانية بسيطة، مما يدل على تنامي الحس الإنساني لديهم، إلى جانب تراجع السلوكيات السلبية مثل التنمر حيث أشارت ملعمة "أن طالب في الرابع قال لها بَطَّل صاحبي يحكيلي أبو سمرة من يوم ما أخذنا عن المساواة"، واستبدالها بسلوكيات قائمة على الاحترام والتقبل والمساواة. وفيما يتعلق بمهارات التعاون والتواصل، أظهرت النتائج أن الطلبة أصبحوا أكثر قدرة على العمل الجماعي، حيث "يتعاونون في إنجاز المهام ويتبادلون الأدوار بشكل منظم"، كما "يساعدون زملاءهم الضعفاء أكاديمياً"، بل وامتد هذا التعاون إلى مواقف حياتية مثل "تقاسم الطعام" و"المشاركة في مبادرات دعم الزملاء"، مما يعكس انتقال أثر التعلم إلى خارج الصف. أما على صعيد اتخاذ القرار المسؤول، فقد أشار المعلمون إلى تطور واضح في قدرة الطلبة على التعامل مع الخلافات، حيث "أصبح لديهم ما يشبه بروتوكولاً لحل النزاعات يعتمد على تهدئة النفس أولاً قبل النقاش"، كما "بدأوا يفكرون قبل التصرف ويظهرون سلوكاً أكثر هدوءاً ومسؤولية". بل أن بعضهم "يتدخل لإصلاح الخلافات بين زملائه دون الرجوع للمعلم، ويقترح حلولاً عملية، مما يعكس نمواً في الاستقلالية والوعي الاجتماعي".

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإ للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

وبشكل عام، يرى المعلمون أن برنامج(TE) أسهم في إحداث تحول نوعي في شخصية الطلبة وسلوكهم، حيث عزز قدرتهم على فهم ذواتهم والآخرين، والتفاعل بإيجابية مع المواقف المختلفة، وبناء علاقات قائمة على التعاطف والتفاهم، ضمن بيئة صفية أكثر أماناً ودعماً، مع امتداد هذا الأثر إلى ممارساتهم اليومية خارج المدرسة.

تتفق نتائج الدراسة مع عدد من الأدبيات التي أكدت فاعلية برنامج (TE) في تنمية(SEL) لدى الطلبة. فقد أظهرت النتائج أن استخدام الموسيقى والرموز البصرية والقصص التفاعلية، مثل أغنية "النمور الهادئة" وقصة "الطقس في داخلي" ولوحة المشاعر، أسهم في تهدئة الطلبة وتنظيم استجاباتهم الانفعالية، وهو ما يتوافق مع دراسة إيميت وآخرون (Emmett & et al, 2021) التي أكدت دور البرنامج في تعزيز التنظيم العاطفي وتقليل الاضطرابات الانفعالية، وكذلك مع دراسة بيلي (Bailey, 2020) التي أشارت إلى انخفاض السلوكيات العدوانية وتحسن التعبير الانفعالي. كما يعكس استخدام الطلبة لتعبيرات رمزية مثل "عاصفة" و"برق ورعد" تطورًا في الوعي الانفعالي، وهو ما تدعمه مراجعة هوا وآخرون (Hua & et al, 2025) حول دور برامج (SEL) في تنمية الوعي الذاتي والتنظيم الانفعالي. وفيما يتعلق بتعزيز التعاطف والوعي الاجتماعي، فإن المواقف الإنسانية التي أظهرها الطلبة، مثل مواساة زملائهم ومساعدتهم، تشير إلى نمو واضح في المهارات الاجتماعية، وهو ما يتفق مع دراسة هادلي وآخرون (Hadley & et al, 2024) التي أكدت دور البيئة الصفية الداعمة في تنمية التعاطف، ومع دراسة بريل وآخرون (Brill & et al, 2025) التي أبرزت أثر برامج (SEL) في تعزيز الثقة بالنفس والمرونة النفسية. كما يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، حيث تُكتسب السلوكيات الإيجابية من خلال النمذجة والتفاعل داخل البيئة الصفية. أما في جانب التعاون والتفاعل، فقد أظهرت النتائج تطورًا في العمل الجماعي وتبادل الأدوار، وهو ما يتسق مع نظرية فيجوتسكي في البنائية الاجتماعية، التي تؤكد أن التعلم يحدث من خلال التفاعل مع الآخرين. كما أن امتداد هذه السلوكيات إلى الحياة اليومية يعكس ترسيخ القيم الاجتماعية، وهو ما تدعمه نتائج هادلي وآخرون(Hadley & et al, 2024). وفيما يتعلق باتخاذ القرار المسؤول، فإن اعتماد الطلبة على استراتيجيات مثل "تهدئة النفس قبل النقاش" ومبادرتهم في حل النزاعات يعكس تطورًا في التنظيم الذاتي والتفكير الأخلاقي، وهو ما يتوافق مع دراسة إيميت وآخرون(Emmett & et al, 2021) وبيلي (Bailey, 2020). كما أن تحول هذه المهارات إلى ممارسات يومية يعزز ما أشارت إليه دراسة ماسا (Massa, 2022) حول فاعلية البرنامج عند دمجه في الممارسات الصفية. وبشكل عام تؤكد هذه النتائج أن برنامج(TE) أسهم في إحداث تحول متكامل في الجوانب الانفعالية والاجتماعية والسلوكية لدى الطلبة، من خلال بناء بيئة صفية داعمة قائمة على التعاطف والتعاون والتنظيم الذاتي، وهو ما يتسق مع الاتجاهات الحديثة في أدبيات (SEL) التي تؤكد أثر هذه البرامج في تعزيز مهارات الحياة الأساسية والتكيف الاجتماعي، كما أشارت إليه دراسات زهو وسانغ (Zhao & Sang, 2025) وخوري وأبو غزال (2025).

الثيمة الرئيسية الثالثة: التحديات واستراتيجيات التكيف .

السؤال الرئيسي: ما التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيق برنامج (TE) وكيف يتعاملون معها؟

تشير نتائج الدراسة إلى أن المعلمين واجهوا مجموعة من التحديات المتنوعة أثناء تطبيق برنامج(TE)، تمثلت في تحديات متعلقة بالمحتوى، والزمن، والبيئة الصفية، إضافة إلى فجوة سياقية وثقافية بين بعض مكونات البرنامج وواقع الطلبة، إلا أنهم تعاملوا معها بمرونة عالية من خلال التكييف والتبسيط ودمج الأنشطة في الممارسات الصفية اليومية.

ففيما يتعلق بتحديات المحتوى، أشار المعلمون إلى صعوبة بعض القصص من حيث اللغة والمفاهيم، حيث "بعض القصص تحتوي على مصطلحات صعبة وأسماء غير مألوفة للطلبة"، كما أن "طول القصص كان يسبب ملالاً لدى بعض الطلبة"، مما دفعهم إلى تبسيط المحتوى أو تحويله إلى تمثيل داخل الصف لتقريب الفكرة". كما ظهرت فجوة في استيعاب بعض المفاهيم المجردة، إذ "كانت مفاهيم مثل القلق والتوتر صعبة الفهم في البداية"، الأمر الذي استدعى استخدام أمثلة حياتية قريبة أو استراتيجيات مثل لعب الأدوار والوسائط البصرية. أما على صعيد التحديات الزمنية، فقد برز ضغط الوقت وكثافة المنهاج كعائق رئيسي، حيث "ضيق الحصة وكثافة

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

المحتوى الدراسي يشكلان تحدياً رئيسياً"، مما دفع المعلمين إلى "دمج أنشطة البرنامج داخل حصص اللغة العربية أو الفن" للتغلب على هذا التحدي، رغم أن "تنفيذ البرنامج أحيانًا يكون على حساب مواد دراسية أخرى". وفيما يتعلق بالتحديات الصفية واللوجستية، أشار المعلمون إلى أن "عدد الطلبة الكبير داخل الصف (40–45 طالباً) يجعل تنفيذ الأنشطة التفاعلية صعباً، مما استدعى تنظيم الطلبة في مجموعات صغيرة"، أو "استخدام الساحة المدرسية وإعادة ترتيب المقاعد لتسهيل العمل الجماعي". كما واجهوا نقصاً في الوسائل التعليمية، حيث "بعض الأنشطة تحتاج إلى وسائل غير متوفرة دائماً"، فتم تعويض ذلك باستخدام بدائل بسيطة مثل الرسم والتمثيل. كما كشفت النتائج عن وجود فجوة سياقية وثقافية بين بعض محتوى البرنامج وواقع الطلبة في المخيمات، حيث "هناك فجوة بين بعض القصص والواقع الفلسطيني"، وأن بعض القصص "لا تتوافق مع السياق الفلسطيني العربي الإسلامي"، مما استدعى من المعلمين "إعادة صياغتها وربطها بمواقف من حياة الطلبة اليومية"، أو "تحويلها إلى معانٍ قريبة من واقعهم مثل الحلم والطموح رغم الظروف الصعبة". كما قاموا بعملية "فلترة" للمحتوى، واستبدال السياقات العالمية بأخرى محلية لتعزيز الارتباط الوجداني لدى الطلبة. ومن جهة أخرى، واجه المعلمون صعوبات أولية في تفاعل بعض الطلبة، خاصة الخجولين، حيث "كانوا مترددين في التمثيل والتعبير عن المشاعر"، إلا أن هذه الصعوبات "تلاشت تدريجياً مع التشجيع المستمر" واستخدام استراتيجيات بديلة.

وبشكل عام، أظهرت النتائج أن هذه التحديات لم تُشكّل عائقاً حقيقياً أمام تطبيق البرنامج، بل أسهمت في تطوير ممارسات تدريسية أكثر مرونة وابتكاراً، حيث أكد المعلمون أن "كل تحدٍ كان يُحوَّل إلى فرصة تعليمية"، من خلال التبسيط، والتكييف، وربط المحتوى بواقع الطلبة، ودمج الأنشطة في الحصص اليومية، مما يعكس قدرة عالية على التكيف مع متطلبات برامج(SEL) ضمن السياق التعليمي الفلسطيني.

تشير هذه النتائج إلى أن التحديات المرتبطة بصعوبة المحتوى اللغوي وطول بعض القصص تستدعي تكييفًا تربويًا مرنًا، وهو ما يتسق مع ما أشار إليه ماسا (Massa, 2022) حول أهمية قابلية برنامج (TE) للتكيّف وفق السياق، حيث ترتبط فاعليته بقدرة المعلم على تبسيط المحتوى وربطه بخبرات الطلبة. كما أن لجوء المعلمين إلى التمثيل والتبسيط يعكس تبنّي ممارسات قائمة على التعلم التجريبي. أما تحدي ضيق الوقت، فقد تمت معالجته عبر دمج الأنشطة في الحصص الدراسية، وهو ما يتفق مع خوري وأبو غزال (2025) حول أهمية تكامل برامج (SEL) داخل المنهاج. وفيما يتعلق بكثافة الصفوف ونقص الإمكانات، فقد أظهر المعلمون مرونة من خلال التعلم التعاوني واستخدام بدائل بسيطة، وهو ما يدعم ما توصلت إليه إيميت وآخرون(Emmett & et al, 2021) بأن فاعلية البرنامج تعتمد على تفعيل المواقف التعليمية أكثر من الأدوات. كما أن ربط المحتوى بواقع الطلبة في المخيمات يعزز الفهم والانخراط، بما يتسق مع بيلي (Bailey, 2020). أما الفجوة السياقية والثقافية، فقد تم تجاوزها عبر "الترجمة الثقافية" للمحتوى من خلال إعادة الصياغة وربطه بالبيئة المحلية، وهو ما يتوافق مع هادلي وآخرون(Hadley & et al., 2024) ومراجعة هوا وآخرون (Hua & et al, 2025) التي تؤكد أهمية السياق في نجاح برامج (SEL). ويرى الباحثون وخاصة أحدهم الذي يعمل كمعلم ومشرف داخلي على البرنامج أن التحديات التي واجهها المعلمون، مثل ضيق الوقت وكثافة الصفوف وصعوبة بعض الأنشطة، كانت طبيعية خاصة في بداية التطبيق، وترافقت مع شعور بالضغط وعدم الارتياح. ولكن مع الوقت لم تمنع هذه التحديات نجاح البرنامج، بل دفعت المعلمين إلى التكيّف من خلال تبسيط الأنشطة وربطها بحياة الطلبة. وقد كان المعلمون الذين تعاملوا مع البرنامج بمرونة أكثر قدرة على تحقيق نتائجه. كما أن تكييف المحتوى ليتناسب مع بيئة الطلبة كان عاملًا مهمًا في زيادة تفاعلهم، بينما أدى عدم التكييف أحيانًا إلى ضعف الفهم. ويجمل الباحثون أن تلك التحديات لم تكن عائقًا، بل ساعدت في تطوير أساليب التدريس وجعلت المعلم أكثر قدرة على التكيف مع احتياجات الطلبة. ويفسرون ذلك بأن المعلم الفلسطيني لديه الكفاءة والمهنية والتأهيل والتدريب العاليين قبل الخدمة وأثنائها وقدرته على التكيّف مع التحديات التعليمية وتوظيف الموارد المتاحة بمرونة، بما يضمن استمرارية العملية التعليمية وتحقيق أهدافها رغم الضغوط والسياقات الصعبة وأيمانا منهم بأهمية(SEL) بالنسبة للطلبة بشكل عام ولا سيما طلبة فلسطين والمخيمات على وجه الخصوص الذين هم أحوج ما يكون لذلك التعلم كما أشارة دراسة أقطم وآخرون (Aqtam & et al ,2025).

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

الثيمة الرئيسية الرابعة: إعادة تشكل الهوية المهنية للمعلم.

السؤال الرئيسي: كيف تسهم خبرة تطبيق برنامج(TE) في تشكيل ممارسات المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL)؟

تشير نتائج الدراسة إلى أن خبرة المعلمين في تطبيق برنامج(TE) أسهمت بشكل واضح في إعادة تشكيل ممارساتهم الصفية واتجاهاتهم نحو(SEL)، حيث انتقلوا من التركيز التقليدي على الجانب الأكاديمي إلى تبني رؤية أكثر شمولية تراعي الجوانب الانفعالية والاجتماعية للطلبة. فقد عبّر أحد المعلمين عن هذا التحول بقوله: "الحقيقة، صرت أهتم بالإنسان قبل الدرس"، موضحًا أن خبرته مع البرنامج جعلته يراعي الحالة النفسية للطالب قبل بدء التعلم، ويستخدم مدخلات وجدانية لتهيئة الطلبة. وفي السياق ذاته، أوضحت أحد المعلمات أن خبرتها في التطبيق جعلتها "أكثر قدرة على ملاحظة مشاعر الطلبة والتعامل معها داخل الصف"، كما أصبحت توظف مفاهيم البرنامج في مواد أخرى، مما يعكس اتساع اتجاهها نحو دمج(SEL) في الممارسات التدريسية اليومية. كما أكد بعض المعلمين أن التجربة شكلت "نقطة تحول في المسار المهني"، حيث أصبح يبدأ الحصة بتهيئة وجدانية تعتمد على الحديث عن المشاعر وتمارين الاسترخاء، وهو ما يعكس تحولًا في اتجاهه نحو التعلم العاطفي. كما أشار بعض المعلمين إلى أن خبرة التطبيق وسّعت مفهوم التدريس لديه، إذ أصبح يدمج بين الجانب الأكاديمي والانفعالي، ويخصص وقتًا للتعبير عن المشاعر في بداية الحصة، مما ساهم في تعزيز تفاعل الطلبة. وذكرت أحدهم أنها أصبحت تعتمد "أسلوب التعزيز الإيجابي والتوجيه العاطفي بدل العقاب"، وهو ما يعكس تغيرًا في اتجاهها التربوي نحو ممارسات داعمة للنمو العاطفي. ومن جهة أخرى، بيّن أحد المعلمين أن خبرته مع البرنامج مكنته من دمج مفاهيم(SEL) في مواد مختلفة مثل اللغة الإنجليزية، واستخدام التعلم النشط وربط المحتوى بالجانب العاطفي، بينما أوضحت أحدهم أنها أصبحت توظف التمثيل والقصص في أكثر من مادة، مما يعكس توسعًا في الممارسات الصفية المبنية على التعبير العاطفي. كما أشار بعض المعلمين إلى أنه أصبح يخصص "مساحة داخل الصف لتهدئة الطلبة عند الغضب"، في حين أكد معلم آخر أنه عزز الحوار والتعلم التعاوني داخل الصف مع التركيز على احترام المشاعر، وهو ما يعكس اتجاهًا إيجابيًا نحو بناء بيئة صفية داعمة نفسيًا. وأوضح أحد المعلمين أنه أصبح يوظف التعلم النشط في بداية الحصة بما يعزز التفاعل والانتباه، بينما بيّن أنه أصبح أكثر وعيًا بمراقبة مشاعر الطلبة وسلوكياتهم لفهم حالتهم النفسية والتعامل معها. كما ذكرت أن خبرتها مع البرنامج جعلتها تخصص وقتًا أكبر للتعبير عن المشاعر خاصة في الظروف الضاغطة، فيما أشارت أحد المعلمات إلى أنها أصبحت تستخدم القصص لتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة، وهو ما يعكس اتساع اتجاهها نحو الدعم العاطفي داخل الصف.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن خبرة تطبيق برنامج(TE) أسهمت في تشكيل اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو(SEL)، حيث أصبحوا أكثر وعيًا بأهمية الجانب الانفعالي في التعلم، وأكثر قدرة على دمجه في ممارساتهم الصفية اليومية، مما أدى إلى إعادة بناء دور المعلم ليصبح داعمًا نفسيًا وتربويًا إلى جانب كونه ناقلًا للمعرفة.

تعكس هذه النتائج أن خبرة تطبيق برنامج(TE) أسهمت في إحداث تحول نوعي في ممارسات المعلمين واتجاهاتهم، حيث انتقلوا من التركيز على نقل المعرفة إلى تبني دور أكثر شمولية يدمج البعد الأكاديمي بالاجتماعي العاطفي، مع اهتمام واضح بالحالة الانفعالية للطلبة وتهيئتهم نفسيًا للتعلم. ويتسق ذلك مع إيميت وآخرون (Emmett & et al, 2021) الذين أكدوا دور البرنامج في تعزيز التنظيم العاطفي وبناء بيئة صفية داعمة. كما أن توظيف استراتيجيات مثل التهيئة الوجدانية، والاستماع النشط، والتعلم التعاوني، يعكس تحولًا نحو ممارسات تفاعلية تتمحور حول الطالب، وهو ما يتفق مع هادلي وآخرون(Hadley & et al, 2024). كذلك فإن الانتقال من العقاب إلى التعزيز الإيجابي والتوجيه العاطفي يشير إلى تبني مقاربات تربوية أكثر إنسانية، بما يتسق مع بيلي (Bailey, 2020). أما دمج مفاهيم(SEL) في مختلف المواد، فيعكس مبدأ التكامل المنهجي، وهو ما تدعمه هوا وآخرون (Hua & et al, 2025)، بينما يعكس تحول دور المعلم إلى "داعم نفسي" إعادة بناء للهوية المهنية، كما أشارت خوري وأبو غزال (2025). وبشكل عام تؤكد النتائج أن البرنامج لم يطور ممارسات المعلمين فحسب، بل أعاد تشكيل فلسفة التدريس لديهم بما يتسق مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد أن نجاح برامج(SEL) يرتبط بتغيير ممارسات المعلم ومرونة تطبيقه(Massa, 2022؛ Zhao & Sang, 2025).

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإ للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

ملخص نتائج الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث من خلال المقابلات المعمّقة مع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية(UNRWA)، يتضح أن برنامج(Think Equal) يمثل مدخلاً تربوياً واعداً في تعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL) لدى الطلبة، إذ أسهم بشكل ملحوظ في تنمية الوعي بالمشاعر، وتعزيز مهارات التعبير عنها وضبطها، وبناء علاقات إيجابية قائمة على التعاطف والتعاون داخل البيئة الصفية. كما أظهرت النتائج أن البرنامج أحدث تحولاً تدريجياً في ممارسات المعلمين واتجاهاتهم التربوية، حيث انتقل دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى ميسّر للتعلم وداعم نفسي واجتماعي للطلبة، وهو ما يعكس اتساقاً واضحاً مع منظور التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura)، الذي يؤكد أن التعلم يحدث من خلال الملاحظة والنمذجة والتفاعل الاجتماعي، حيث يتعلم الطلبة سلوكيات تنظيم الانفعال والتعاطف من خلال ملاحظة المعلم والزملاء وتقليدهم، وهو ما ظهر في اكتساب الطلبة لمهارات ضبط الانفعالات والتصرفات الإيجابية داخل الصف. كما يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء نظرية فيجوتسكي (Vygotsky)، ولا سيما مفهوم "منطقة النمو القريب" والدعم التدريجي(Scaffolding)، حيث يظهر دور المعلم كوسيط يقدّم الدعم المؤقت للطلبة من خلال الحوار والتمثيل والأنشطة التفاعلية، ثم يتم سحب هذا الدعم تدريجياً مع اكتساب الطلبة القدرة على التعبير عن مشاعرهم وضبطها بشكل مستقل، ويتجلى ذلك في انتقال الطلبة من السلوكيات الاندفاعية إلى سلوكيات أكثر وعياً وتنظيماً نتيجة التفاعل الاجتماعي داخل البيئة الصفية.

ومن منظور انعكاسي، فيرى الباحثون كونهم معلمين وتربويين وخاصة أحدهم الذي يشرف على تطبيق البرنامج في مدرسته في مدارس وكالة الغوث، بأن هذه النتائج لا تُقرأ بوصفها مخرجات تحليلية مجردة فحسب، بل بوصفها خبرة معاشة تم التفاعل معها ميدانياً في سياق تعليمي خاص يتسم بخصوصية اجتماعية ونفسية، لا سيما في بيئة المخيمات الفلسطينية. فقد أظهرت الخبرة الميدانية أن الطلبة في هذه البيئات يحملون أنماطاً انفعالية مركّبة نتيجة الضغوط الحياتية، الأمر الذي يجعل من برامج(SEL) ضرورة تربوية أكثر من كونها خياراً تطويرياً. كما كشفت هذه الخبرة أن فاعلية البرنامج لا تنفصل عن قدرة المعلم على إعادة تأويله وتكييفه بما يتلاءم مع واقع الطلبة، حيث برز المعلم بوصفه فاعلاً تربوياً يعيد بناء المعنى ويترجم المحتوى إلى ممارسات قريبة من حياة المتعلمين. وفي هذا الإطار يمكن فهم التحول في سلوك الطلبة وتفاعلهم ليس فقط كنتيجة مباشرة لمكونات البرنامج، بل كحصيلة تفاعل دينامي بين البرنامج والمعلم والسياق الثقافي والاجتماعي الذي يُطبّق فيه. وقد انعكس هذا التكامل بين التعلم الاجتماعي والبناء المعرفي على تحسين المناخ الصفي وزيادة التفاعل وتراجع السلوكيات السلبية، خاصة في بيئة المخيمات التي تتسم بظروف اجتماعية ونفسية ضاغطة. ومع ذلك كشفت النتائج عن وجود تحديات مرتبطة بملاءمة المحتوى للسياق الثقافي الفلسطيني، وضغط الوقت، وكثافة الصفوف، إضافة إلى الحاجة إلى تكييف بعض الأنشطة والقصص بما يتناسب مع خبرات الطلبة اليومية، وهو ما يتسق أيضاً مع فكرة فيجوتسكي حول أهمية السياق الثقافي في تشكيل التعلم، حيث لا يحدث التعلم بمعزل عن البيئة الاجتماعية والثقافية للمتعلم. وعلى الرغم من هذه التحديات، أثبت المعلمون قدرة عالية على التكييف والابتكار لضمان فاعلية التطبيق واستمراريته، من خلال النمذجة والحوار والعمل التعاوني وتقديم الدعم التدريجي، وهو ما يعزز من تفسير النتائج في إطار كل من باندورا وفيجوتسكي. وبناءً عليه، يمكن القول إن برنامج(TE) يُعد إطاراً تربوياً فعالاً، إلا أن نجاحه يعتمد بدرجة أساسية على مرونة التطبيق، ودور المعلم كقدوة ووسيط اجتماعي، ومدى مواءمته للسياق الثقافي والاجتماعي للطلبة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحثون بما يلي:

1. ضرورة إعادة صياغة بعض القصص والأنشطة بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية، وإدراج سياقات قريبة من واقع طلبة المخيمات لتعزيز الارتباط الوجداني بالمحتوى.
2. العمل على إدماج أنشطة (SEL) داخل المواد الدراسية المختلفة بدل اعتباره نشاطاً إضافياً، بما يضمن استدامة التطبيق. وهذا يتطلب الى فريق مختص وتخطيط جيد للدمج.

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

3. إعادة تصميم الأنشطة لتكون أكثر مرونة وقابلية للتنفيذ ضمن الحصص الدراسية دون التأثير على الخطة التعليمية.

المقترحات:

يقترح الباحثون في ضوء النتائج ما يلي:

1. توسيع أثر البرنامج من خلال أنشطة منزلية وتوعوية تسهم في تعزيز مهارات SEL خارج البيئة المدرسية.
2. توسيع نطاق البحث ليشمل مراحل دراسية أخرى، ودراسات مقارنة بين بيئات تعليمية مختلفة لقياس استدامة أثر البرنامج.
3. أن تشمل برامج النادي الصيفي أنشطة من برنامج(Think Equal) لتنمية مهارات التعلم الاجتماعي العاطفي(SEL).

المراجع

1. أبو شعيرة، خالد وغباري، ثائر. (2010). نحو مفاهيم تربوية معاصرة في الألفية الثالثة. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،.
2. الجابري، أحمد؛ الكريم، راشد. (2024). تصورات معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة عن التعلم الاجتماعي العاطفي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 8(36): 71-94.
3. السامرائي، مهدي. (2021). الذكاء الاجتماعي. عمان، الاردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
4. جودت عزت عبد الهادى. (2007). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
5. خوري، نسرين بشير، و أبو غزال، معاوية محمود. (2025). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعلم الاجتماعي العاطفي والفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر. المجلة التربوية الأردنية، 523:10-547.
6. Afyare, A. (2024). The Effects of Social and Emotional Learning on Student Well-being. International Journal of Environmental Sciences. (11):4485-4505. https://theaspd.com/index.php/ijes/article/view/8022.
7. Aqtam, I., Ayed, A., Alfuqaha, O. A., & Shouli, M. (2025). Stress and resilience of nursing students in clinical training during political violence: A Palestinian perspective. PLoS ONE, 20(6), e0304757. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304757.
8. Bailey, C. (2020). Think Equal early years programme: Evaluation report (USA preschool implementation). Yale University, Yale Center for Emotional Intelligence. https://thinkequal.org/wp-content/uploads/2022/05/TE-Impact-Studies-Summary- 2020.pdf.
9. Brandão de Souza, C., & Jacomuzzi, A. C. (2025). The role of university professors emotional competencies in students' academic and psychological well-being: A systematic review. Education Sciences, 15(7), 882. https://doi.org/10.3390/educsci15070882.
10. Brill, K., McGuinness, C., & Nordstokke, D. (2025). Relations between a social emotional learning (SEL) program and changes in resilience, self-esteem, and psychological flourishing in a youth sample. Discover Mental Health, 5(1), 43. https://doi.org/10.1007/s44192-025- 00173-x

DOI: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.72.2026.942

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

11. CASEL (2025). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Retrieved April 1, 2026, from https://casel.org/safe-and-sound-guide-to-sel-programs/?view=1.
12. Chen, J. J. (2024). An integrated approach to social and emotional teaching (SET): A qualitative study of the beliefs and practices of preschool teachers in the United States. Early Childhood Education Journal, 54, 175–191. doi:10.1007/s10643-024-01803-9.
13. Cong-Lem, N. (2023). Emotion and its relation to cognition from Vygotsky's perspective. European Journal of Psychology of Education, 38(2), 865–880. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00624-x.
14. DiPerna, J. C., Hart, S. C., Lei, P.-W., Sun, T., Zhao, H., Husmann, K., & Li, X. (2026). Examining the effectiveness of a universal social–emotional learning program in second-grade classrooms. School Psychology, 41(1), 41–53. https://doi.org/10.1037/spq0000704.
15. Emmett, S., Reeder, L., Turville, C., Schneider, K., & Bailey, C. (2021). Australian Randomised Control Trial: Think Equal Early Childhood Program. Federation University Australia & Yale University, Yale Center for Emotional Intelligence .https://thinkequal.org/wp-content/uploads/2022/06/Yale-Australian-RCT-2021.pdf
16. Eriksen, E. V., Tharaldsen, K. B., & Bru, E. (2025). Social–emotional learning and academic engagement: A qualitative study among lower secondary school students. International Journal of School & Educational Psychology, 13(4), 294–306.
17. https://doi.org/10.1080/21683603.2025.2546301.
18. Frazier, T., Rosenstein, S., Elkoin, O., Marushchenko, O., & Rudzynska, N. (2025). Voices of teachers: A qualitative analysis of the feasibility and perceptions of SEE learning. Conflict and Health, 19(47). https://doi.org/10.1186/s13031-025-00688-8.
19. Ha, N., Byun, S., Lang, S., & Jeon, L. (2025). Qualitative study on social-emotional learning for teachers (SELF-T). European Early Childhood Education Research Journal, 33(4), 727– 741. https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2425947.
20. Hadley ,E, Berganza, M, Santos, H., Cabra, & Vélez, L. (2024). Socioemotional Learning in Early Childhood Education: Experimental Evidence from the Think Equal Program's Implementation in Colombia. Early Childhood Education Journal, 52(6):1135–1148.
21. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01503-w
22. Hövel, D. C., Röösli, P., Jurkic, A., Nideröst, M., Link, P.-C., & Sticca, F. (2025). Social- Emotional Learning (SEL) and Its Impact on Teacher Stress, Self-Efficacy, and Attitudes Towards Inclusion: Longitudinal Insights from the StaFF-BL Project. Behavioral Sciences, 15(11), 1511. https://doi.org/10.3390/bs15111511.
23. Hua, L., Zhang, Z., & Wang, H. (2025). How social–emotional learning promotes reading

24. achievement? A systematic review of mechanisms and instructional design. Frontiers in Psychology, 16, 1631429. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1631429.
25. Kim, E. K., Allen, J. P., & Jimerson, S. R. (2024). Supporting student social emotional learning and development. School Psychology Review, 53(3), 201–207.
26. https://doi.org/10.1080/2372966X.2024.2346443
27. Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Sage Publications.
28. Lumgair, H. (2019). Think Equal early years programme: Framework summary. Think Equal. Edited and revised by Paulson, ALondon, UK: Think Equal. https://thinkequal.org/wp-content/uploads/sites/4/2019/04/THINK-EQUAL-Early- Years-Framework-Summary-updated-2019.pdf
29. Mahoney, J , Ausdal, K, Domitrovich,C. (2024). A systemic approach to integrating social emotional and academic development: Implications for practice and policy. Educational Researcher, 53(3), 123-135. https://psycnet.apa.org/buy/2020-74076-001
30. Manchanda, S., Ballard, A., Golshirazi, M., Morales, S., & Ramos, N. (2025). Advancing Equity Through Transformative SEL: Insights from Preservice Secondary STEM Teachers. Education Sciences, 15(12), 1583. https://doi.org/10.3390/educsci15121583
31. Mao, Y. (2017). Intercoder reliability techniques: holsti method. In The sage encyclopedia of communication research methods, SAGE Publications, Inc, 4:741-743.
32. https://doi.org/10.4135/9781483381411.n273.
33. Massa, A. (2022). Evaluation of the think equal programme across multiple contexts. Think Equal Foundation.https://thinkequal.org/wp-content/uploads/2022/05/TE-Impact-Studies- Summary-2020.pdf.
34. McCarthy, M. F., Herskowitz, E. A., Barnes, S. P., Ng, Z. J., Ha, C., & Cipriano, C. (2025). Navigating social and emotional learning evidence in a polarized socio-political environment: A qualitative pilot study of SEL stakeholders. Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy, 100170. https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100170
35. McKown, C., Russo-Ponsaran, N., & Karls, A. (2023). Web-based assessment of social and emotional competence in the late elementary grades. Social Development, 32(1), 73-97.
36. https://doi.org/10.1111/sode.12641
37. Meskill, C., Guo, D., Wang, F., & Ramos, R. L. M. (2024). Qualitative online interviews: Voices of applied linguistics researchers. Research Methods in Applied Linguistics, 3(3), 100130. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2024.100130.
38. Mukhemar, R., Affouneh, S., & Burgos, D. (2025). Technology-enabled social-emotional learning for university educators: A systematic review. Frontiers in Education, 10, 1655634. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1655634.
39. National University. (2022). What is Social Emotional Learning (SEL): Why ItMatters. Retrieved April 26, 2025 at 5:00 PM. https://www.nu.edu/blog/social-emotional-learning- sel-why-it-matters-for-educators.

المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
International Journal on Humanities and Social Sciences
website: www.ijohss.com
Email: editor@ijohss.com
ISSN online: 2415-4822
ISSN print: 2708-5414
العدد (72) - يونيو 2026
Volume (72) - June 2026
IJOHSS

40. Näslund-Hadley, E., Mateo-Berganza, M., Santos, H. et al. (2024). Socioemotional Learning in Early Childhood Education: Experimental Evidence from the Think Equal Program's Implementation in Colombia. Early Childhood Educ J 52, 1135–1148.
41. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01503-w.
42. Rivers, S. E., & Bertoli, M. C. (2024). Using games to ignite teens' civic and social and emotional learning. Frontiers in Education, 9, 1322721. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1322721.
43. School Mental Health Study. (2025). A qualitative exploration of contextual factors within schools impacting emotional wellbeing. School Mental Health, 17, 486–494.
44. SEL Research, Practice, and Policy. (2026). Navigating social and emotional learning evidence in a polarized socio-political environment: A qualitative pilot study.
45. https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100170.
46. Sindiani, M., Schroeder, H. B., & Dunsky, A. (2025). Social-emotional learning in physical education classes at elementary schools. Frontiers in Psychology, 16, 1499240.
47. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1499240.
48. Talvio, M., & Vuorinen, J. (2026). Enhancing Social and Emotional Learning: Insights from Student Teacher Reflections in the UAE and Finland. BehavioralSciences, 16(1),88.
49. https://doi.org/10.3390/bs16010088
50. Think Equal (2019) Program Implementation guide. Think Equal Organization.
51. https://thinkequal.org/wp-content/uploads/sites/4/2019/04/THINK-EQUAL-Early-Years- Framework-Summary-updated-2019.pdf
52. Zhao, Y., & Sang, B. (2025). The Effect of Social–Emotional Learning Programs on Elementary and Middle School Students' Academic Achievement: A Meta-Analytic Review. Behavioral Sciences, 15(11), 1527. https://doi.org/10.3390/bs15111527.