

**The relationship between social emotional learning competencies
according to the (CASEL) model and school violence
Afield study on a sample of eight grade students in the city of Lattakia**

Dr. Rema Sady*
Noamah Hasson**

(Received 16 / 11 / 2023. Accepted 28 / 1 / 2024)

□ ABSTRACT □

The Research aims to identify the level of social emotional learning competencies according to the CASEL model and the level of school violence among a sample of eighth grade students. It also aims to identify the relationship between school violence and social emotional learning competencies according to the CASEL model. the sample included (216) male and female students. For the research tools, the social emotional competence scale (Zhou & Je, 2012) and the school violence scale (Hassoun, 2021) were applied, after studying their psychometric properties. The results showed that the level of social emotional learning competencies according to the CASEL model among eighth grade students in schools in the city of Lattakia was average, with the arithmetic mean value reaching (3.31), while the level of school violence was low, as the arithmetic mean value reached (1.63).The results also showed that there is an inverse and statistically significant correlation between the level of school violence and the level of social emotional learning competencies according to the CASEL model l among the sample members.

Key words: school violence, Social Emotional Learning Competencies, CASEL MODEL: (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning),.



Copyright :Tishreen University journal-Syria, The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

* Assistant Professor, Department of Psychological Counseling, Faculty of Education, Tishreen University, Syria.

** Poostgraduate Student, Psychological Counseling Department, Faculty of Education, Tishreen University, Syria.Noamah1984@gmail.com.

العلاقة بين العنف المدرسي وكفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) "دراسة ميدانية على عينة من طلاب الصف الثامن في مدينة اللاذقية"

د. ريماء سعدي*

نعمه حسون**

تاريخ الإيداع 16 / 11 / 2023. قبل للنشر في 28 / 1 / 2024

□ ملخص □

يهدف البحث إلى تعرّف مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) ومستوى العنف المدرسي لدى عينة من طلبة الصف الثامن، كما يهدف إلى تعرّف العلاقة بين العنف المدرسي و كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL)، تضمنت العينة (216) طالباً وطالبة، بالنسبة لأدوات البحث تمّ تطبيق مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعي (Zhou&Je,2012)، ومقياس العنف المدرسي (Hasson,2021) بعد دراسة خصائصهما السيكومترية. أظهرت النتائج أنّ مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية جاء متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.31)، في حين جاء مستوى العنف المدرسي منخفضاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.63). كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط عكسية ودالة احصائياً بين مستوى العنف المدرسي ومستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى أفراد العينة.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، كفاءات التعلم الوجداني، نموذج (CASEL) التعاونية الأمريكية للتعلم الوجداني الاجتماعي).

حقوق النشر: مجلة جامعة تشرين- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04



*أستاذ مساعد، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.

**طالبة دكتوراه، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية. noamah.hasson@tishreen.edu

مقدمة:

تؤدي المدرسة دوراً مهماً في عملية التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والمهنية للطلاب وإعدادهم وتأهيلهم للقيام بأدوارهم المستقبلية، فمسؤولية المدرسة لا تقتصر على تلقين المعارف، فإلى جانب تقديم التعليم الجيد، تعمل على تنمية وتطوير شخصية الطلاب من النواحي كافة المعرفية والسلوكية والانفعالية، وتنمية مواهبهم الإبداعية، وإكسابهم المهارات الحياتية، وتنمية احترام الذات والعلاقات الاجتماعية، كما تسعى إلى تعزيز كيان المجتمع وسلامته من خلال نشر قيم اللاعنف والتعاون والتسامح والاحترام، وغرس القيم الأخلاقية وقيم المواطنة الصالحة. حيث يعدّ العنف المدرسي ظاهرة خطيرة ومنتشرة في أنحاء العالم نتيجة للعديد من العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتربوية، ويتضمن مجموعة من السلوكيات اللفظية أو المادية المباشرة أو غير المباشرة تصدر من طالب أو طالبة أو مجموعة من الطلبة، نحو أنفسهم أو الآخرين أو الممتلكات داخل المدرسة أو خارجها، ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة للطرف الآخر (Abo Safia,2012). وقد أكدت بعض التقارير العالمية ازدياد انتشار العنف المدرسي في الآونة الأخيرة، كتقرير منظمة حقوق الإنسان الصادر في اليوم العالمي الأول للعنف (الخامس من تشرين الثاني، 2020) الذي أشار إلى أنّ أكثر من نصف المراهقين في العالم يتعرضون للعنف على يد زملائهم، ويواجه أكثر من (246) مليون طفل سنوياً عنف قائم على الجنس، ويتعرض طالب من ثلاثة للعنف والتمتر (Human Rights Organization,6-11,2020) ومما لا شك فيها أن مظاهر العنف والانحراف السلوكي والأخلاقي سيؤثر على المردود التربوي للمدرسة ويحول دون تحقيق الأهداف التربوية.

وفي سياق التصدي لظاهرة العنف المدرسي ظهرت العديد من الاتجاهات والمداخل التربوية كان أبرزها مدخل التعلم الوجداني الاجتماعي، إذ ظهر مصطلح التعلم الوجداني الاجتماعي (SEL) لأول مرة عام (1994) من قبل مجموعة FETZER ويمكن أن تحدث برمجة (SEL) في سياق المناهج العادية، ويمكن أن تتم أيضاً من خلال أنشطة مثل تعزيز الصحة النفسية وتنقيف الشخصية، أو من خلال مجموعة من الجهود لوقائية التي تستهدف العنف أو تعاطي المخدرات أو التسرب (CASEL,2003). وتعتمد برامج (SEL) على فكرة أنّ العديد من الأنواع المختلفة للسلوكيات المشكّلة ناتجة عن نفس عوامل الخطر أو متشابهة، حيث تبدأ في سنّ مبكرة وتستمرّ حتى المدرسة الثانوية وتعمل على تطوير خمس كفاءات وجدانية اجتماعية أساسية لدى الطلاب وهي: (الوعي الذاتي، الوعي الاجتماعي، الإدارة الذاتية، مهارات العلاقات، ومسؤولية اتخاذ القرار) (CASEL,2003). إذ يشير مصطلح الكفاءة الوجدانية الاجتماعية بنية متعدّدة الأبعاد ضرورية للنجاح في المدرسة والحياة لجميع الأطفال، بما في ذلك الأطفال المعرضين للخطر بسبب الحرمان الاقتصادي، ووضع الأقلية، والمشكلات العاطفية أو السلوكية المبكرة، ويتطلب إثباتها تكامل الأنظمة العاطفية والمعرفية والسلوكية والأخلاقية، وتتطور الكفاءة الوجدانية الاجتماعية من خلال عملية التعلم الوجداني الاجتماعي (Domitrovich et al.,2017). ، وتعد برامج (SEL) واستناداً إلى الدراسات التجريبية قد أثبتت فاعليتها في القضاء على هذه المظاهر، ومن بين هذه الدراسات دراسة (Espelage et al.,2015)، التي أشارت إلى فاعلية كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي في خفض سلوكيات العدوان والتمتر، وانخفاض القتال بنسبة (42%) بين الطلبة. بالتالي كان لابد من تسليط الضوء على العلاقة بين العنف المدرسي و كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى عينة من طلاب الصف الثامن.

مشكلة البحث:

تعدّ كل من الأسرة والمدرسة المسؤول الأول والعنصر الفعّال في تكوين شخصية الفرد وتوجيهه نحو السلوك السوي والامتنال لضوابط المجتمع، وتواجه المدرسة أثناء قيامها بهذا الدور الكثير من التحديات لاسيّما إمكانية توفير بيئة تعليمية آمنة، وانتشار العنف والفوضى، في ظلّ بعض التغييرات العالمية كزيادة الضغوط الاقتصادية، وضعف المؤسسات المجتمعية، وسهولة وصول الأطفال إلى وسائل الإعلام التي تشجع السلوك غير السوي.

حيث أشارت بعض الأبحاث التي نشرت في الولايات المتحدة الأمريكية ومفادها بأنّ نسبة (30%) بالمئة ممّن تتراوح أعمارهم بين (14 و 17) عاماً ينخرطون في سلوكيات عالية الخطورة، وأنّ نسبة كبيرة من طلاب المدارس الثانوية متورّطون في تعاطي المخدرات والعنف، كنتيجة لذلك ازدادت طلبات المدارس لتنفيذ مناهج تعليمية تعزز النجاح الأكاديمي وتمنع السلوكيات المشكّلة (Greenberg et al.,2003). أمّا على المستوى المحلي فقد أكدت بعض الدراسات ومنها دراسة (Barakat,2011) إلى انتشار ظاهرة العنف المدرسي، وأنّ العنف واقع معاش في المدارس المتوسطة في مدينة دمشق، وأشارت إلى أنّ نسبة (62%) من الطلاب كانوا قد تعرّضوا للعنف في حياتهم المدرسية. يضاف إلى ذلك دراسة (Hasson,2021) التي أظهرت أنّ نسبة (38%) من الطلبة أفراد العيّنة (في الحلقة الثانية) هم ضمن المستوى المتوسّط من مستويات انتشار العنف المدرسي، ونسبة (4.8%) منهم ضمن المستوى المرتفع. هنا لا بدّ من الإشارة إلى أن العوامل في حدوث سلوك العنف المدرسي متعددة ومتشابكة فقد يعود ذلك إلى عوامل نفسية أو اجتماعية أو مدرسية أو أسرية، ومن أهم مصادر الميل للعنف هو عدم تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية وانعدام تفاعل الآباء مع الأبناء في طفولتهم والمراحل التي تليها خصوصاً في ظل التطور التكنولوجي واستخدام الأجهزة الالكترونية بكثرة وبشكل متواصل من قبل الأبناء والآباء (Alfuqaha,2021)، كما ورد في دراسة (Abd-Alqadir,2022) أن الألعاب الالكترونية أنتجت جيلاً من الطلبة يجلس بطريقة غير صحية لساعات طويلة ومن آثارها السلبية زيادة العنف والعدوانية بخاصة عند ممارسة ألعاب القتال فضلاً عن زيادة مستوى الانسحاب الاجتماعي والقلق. كما أشارت بعض الدراسات الحديثة إلى افتقار المراهقين الذين ينخرطون بشكل أساسي في السلوكيات العنيفة والعدوانية إلى القدرة على تنظيم وتحديد المشاعر السلبية التي تعدّ أساسية في هذا السلوك، في نفس السياق فإن القدرة على التعرف على مشاعر الفرد والآخرين تعزز مهارات حل النزاع وترتبط بعلاقات اجتماعية أكثر صحية، كما ترتبط مظاهر العدوان والعنف بعدة جوانب من سوء التوافق النفسي الاجتماعي أو الاضطرابات النفسية، وترتبط سلباً بالسلوك الاجتماعي الإيجابي والأداء الاجتماعي التكيفي، خاصة خلال فترة المراهقة (Castillo et.al,2013). من جهة أخرى تعدّ مجموعة الكفاءات الخمس بحسب (CASEL) ذات صلة خاصة بفترة المراهقة لأن الشباب في هذه المرحلة يمرون بتغيرات جسدية وعاطفية ومعرفية سريعة وتخلق هذه التغيرات فرصاً فريدة لتنمية المهارات الوجدانية الاجتماعية، كما أنّ المراهقين ينخرطون في سلوك أكثر خطورة من الطلاب الأصغر سناً ويواجهون مجموعات متنوعة من المواقف الصعبة بما في ذلك زيادة الاستغلال وضغط الأقران والتعرض لوسائل التواصل الاجتماعي (CASEL,2015) وقد أظهرت الدراسات الطولية أن زيادة الكفاءات الوجدانية الاجتماعية مرتبطة بتخفيض مجموعة متنوعة من السلوكيات المشكّلة بخاصة العدوانية والانحراف وتعاطي المخدرات والتسرب (Durlak et.al,2011). على النقيض من ذلك فقد أشارت بعض الدراسات فيما يخصّ العوامل المنبئة بالعنف المدرسي ومنها دراسة (Mahmood,2018) إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين العنف والكفاءة الاجتماعية المنخفضة، بالتالي كان اهتمام الباحثة بموضوع البحث ودراسة العلاقة بين العنف المدرسي وكفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي.

وبذلك تتحدّد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس:

ما العلاقة بين العنف المدرسي و كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEI) لدى عينة من طلاب الصف الثامن في مدارس مدينة اللاذقية؟

أهمية البحث وأهدافه

أهمية البحث:

تتجلى أهميّة البحث في عدّة جوانب أساسية أهمّها:

الأهميّة النظرية:

1. للدراسة الحالية أهمية خاصة من حيث تناولها لمتغير لكفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي، حيث أنّ برامج (SEL) لها دور في إحداث نتائج إيجابية لدى الشباب والطلبة يمتدّ تأثيرها إلى النجاح في مجالات الحياة كافة وتحسين المناخ الاجتماعي العاطفي للفصول الدراسية والمدارس.
2. كما أنّ هذه الدراسة تكتسب أهمية من حيث تناولها لسلوك العنف بين الطلبة، حيث أنّ له آثار خطيرة على الطلبة وعلى المجتمع بشكل عام، فقد تؤدي حوادث العنف إلى إصابات جسدية وأضرار مادية وتتحول المدرسة من مكان يتلقى فيه الطالب تعليمه إلى مكان تعمه الفوضى ويتعطل سير العملية التعليمية.
3. أهمية العينة التي تناولها الدراسة وهم طلبة الصف الثامن، إذ أنّهم في بداية مرحلة المراهقة، ويحتاجون فيها للاهتمام والرعاية.
4. يضاف إلى ذلك محدودية الدراسات المحلية -على حد علم الباحثة- التي تناولت كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي.

الأهميّة التطبيقية:

1. قد نحصل من خلال نتائج هذه الدراسة على مؤشرات مهمة تفيد الباحثين والمرشدين النفسيين في دراسة ظاهرة العنف المدرسي ثم معالجتها ببناء على المدخل الوجداني الاجتماعي
2. قد تفيد نتائج هذه الدراسة العاملين في المجال التربوي ومطوري محتوى منهج التعلم الوجداني في التركيز على ظاهرة العنف وإعطائها حيزاً من الأنشطة وبالتالي تعزيز الوقاية منها. ومحاولة علاجها

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف:

1. مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية
2. مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية
3. العلاقة بين كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج(CASEL) والعنف المدرسي لدى عينة من طلبة الصف الثامن في مدارس مدينة اللاذقية.

أسئلة البحث:

1. ما مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية؟

2. ما مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية؟

فرضيات البحث:

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات الطلاب على مقياس كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) ودرجاتهم على مقياس العنف المدرسي.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

• **التعلم الوجداني الاجتماعي (SEL) (Social Emotional Learning):** يشير إلى العملية التي من خلالها يصبح الشخص ماهراً في التعرف على العواطف والمشاعر وإدارتها وإظهار التعاطف مع الآخرين واتخاذ القرارات المفيدة وتنمية العلاقات الإيجابية والتصرف بشكل أخلاقي ومسؤول والابتعاد عن السلوكيات السلبية (Camacho, 2020)

• **الكفاءة الوجدانية الاجتماعية (Social Emotional Competence):** هي القدرة على فهم وإدارة التعبير عن الجوانب الوجدانية الاجتماعية لشخصية الفرد بطريقة تمكنه من الإدارة الناجحة للحياة مثل التعلم، تشكيل العلاقات، حل المشكلات اليومية والمشكلات النفسية، التكيف مع الحاجات المعقدة ومطالب النمو، الوعي الذاتي، السيطرة على الانفعالات، العمل التعاوني، والاهتمام بالنفس والآخرين (Elias et.al, 1997). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية (Zhou & J. Ee, 2012)، والمتمثلة بأبعاد الكفاءة الوجدانية الاجتماعية الخمس: (الوعي الذاتي، الوعي الاجتماعي، إدارة الذات، إدارة العلاقات، اتخاذ القرار المسؤول).

• **نموذج CASEL:** (الجمعية التعاونية من أجل التعلم الأكاديمي الوجداني و الاجتماعي Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)، وتعد التعاونية الأكاديمية للتعلم الوجداني الاجتماعي CASEL وهي مؤسسة رائدة لديها مهمة لتطوير مهارات التعلم الوجدانية الاجتماعية للطلاب من مرحلة ما قبل الابتدائية إلى الثانوية وإجراء ودعم البحوث حوله، وينطوي التعلم الوجداني الاجتماعي على اكتساب المعرفة وفهم العواطف وإدارتها وتحديد الأهداف الإيجابية والعمل على تحقيقها، وكما يتضمن فهم مشاعر الآخرين، إقامة والحفاظ على العلاقات ومهارات صنع القرار الفعالة (Aygün & Taskin, 2017, P44)

• **العنف المدرسي (School violence):** "سلوك يهدف إلى إيذاء الأشخاص في المدرسة وممتلكاتهم جسدياً أو عاطفياً (بالإضافة إلى ممتلكات المدرسة)، ويتضمن مجموعة من السلوكيات المهددة (مباشرة-غير مباشرة)، كالعنف الجسدي (مثل الدفْع والركلات واللِّكَمَات والضربات)، وسرقة وإتلاف الممتلكات، واستخدام السلاح (حمل-تهديد-استخدام)، والتحرش الجنسي، والأذى اللفظي." (Benbenishty & Astor, 2005)

التعريف الإجرائي للعنف المدرسي: هو ما تعكسه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العنف المدرسي بين الطلبة من إعداد الباحثة ويشمل المقياس ثلاثة محاور هي العنف نحو الذات والعنف نحو الآخرين والعنف نحو الممتلكات.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والمحلية والأجنبية التي تناولت كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي والعنف المدرسي بدءاً من الأحدث إلى الأقدم:

الدراسات العربية والمحلية:

دراسة (المطري وآخرون، 2022) بعنوان: درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الوجداني العاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان (سلطنة عمان). هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الوجداني العاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بعد جائحة كورونا، تكونت عينة الدراسة من (936) طالباً وطالبة بالصف التاسع بمدارس الحلقة الثانية بمحافظة شمال وجنوب الباطنة وشمال الشرقية، وتم استخدام استبانة منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للمهارات الاجتماعية والعاطفية في التعلم (Kankaras & Suarez-Alvarez, 2019) وتكونت خمس كفاءات (إنجاز المهام، التنظيم العاطفي، التعامل مع الآخرين، التعاون، الانفتاح). توصلت الدراسة إلى نتائج تشير إلى أن الدرجة الكلية لامتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي العاطفي كانت بدرجة كبيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي العاطفي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث بينما لا توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير العمر.

دراسة (حسون، 2021) بعنوان: مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة ميدانية في مدارس مدينة اللاذقية الحلقة الثانية) سورية. هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى انتشار العنف المدرسي لدى طلبة المدارس في مدينة اللاذقية الحلقة الثانية من الصفوف السابع والثامن والتاسع وتعرف الفروق في مستوى العنف تبعاً لمجموعة من المتغيرات، بالنسبة لأدوات البحث تم تطبيق مقياس العنف المدرسي من إعداد الباحثة وأظهرت النتائج أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانت ضمن المستوى المنخفض بنسبة (57.2%) في حين نسبة (38%) جاءت في المستوى المتوسط ونسبة (4.8%) جاءت في المستوى المرتفع، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور وأيضاً وجدت فروق تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الطلبة ذوي التحصيل المنخفض في حين لم تظهر فروق تبعاً لمتغيري الصف الدراسي وجنس المدرسة.

دراسة (محمود، 2018) بعنوان: بعض المتغيرات المنبئة بالعنف لدى المراهقين ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية والعنف لدى المراهقين ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة، وإمكانية التنبؤ بالعنف لدى المراهقين ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة بدلالة مجموعة من المتغيرات تكونت عينة الدراسة من (250) من المراهقين بمحافظة أسوان، واستخدم الباحث مقياس العنف من إعداده ومقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد (مجدي حبيب، 2003)، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية والعنف لدى المراهقين ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة، وعدم إمكانية التنبؤ بالعنف بدلالة الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين ذوي الكفاءة الاجتماعية المنخفضة.

الدراسات باللغة الأجنبية

دراسة (Moreira et al.2014) بعنوان: Long-Term Impact of the Promotion of social and Emotional Skills

تأثير التدريب على المدى الطويل في تعزيز المهارات الوجدانية الاجتماعية (البرتغال). هدفت الدراسة إلى: وصف التأثير طويل المدى لبرامج تنمية المهارات الاجتماعية الوجدانية في السلوكيات التخريبية ومشاركة الطلاب في المدرسة. شملت العينة المراهقون من المجموعة التجريبية و عددهم (37) طالباً (14) ذكور و (23) إناث كانوا جزءاً من الطلاب الذين تلقوا التدخل الكامل من عام (2002 حتى 2006)، وتكونت المجموعة الضابطة من (135) (56) ذكور و(79) إناث جميعهم لم يشاركوا في البرنامج. قام بتنفيذ البرنامج مجموعة من المعلمين خلال الأعوام الدراسية مرة أو مرتين أسبوعياً مدمجاً مع تعلم محتوى المناهج الدراسية. بالنسبة لأدوات البحث استخدم الباحث مقياس المشاركة المدرسية (النسخة البرتغالية) (SEL;Appleton&Christenson,2004) وهو (استبانة تقرير ذاتي)، يتكون من مقياسين : المشاركة المدرسية المعرفية والمشاركة المدرسية النفسية.

أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد واحد من فقط من أبعاد التفاعل في المدرسة، وفي بعض أبعاد استيعاب السلوكيات التخريبية، فقد سجلت المجموعة التجريبية سلوكيات تخريبية أقل ودوافع ذاتية أعلى، كما أكدت النتائج على أنّ تعزيز المهارات الاجتماعية الوجدانية لدى المراهقين يساهم في التطور الإيجابي وتعديل سلوكهم.

دراسة (Espelage et al.2013) بعنوان: The impact of a middle school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence

أثر برنامج المدارس المتوسطة للحدّ من العدوان والتعرض للأذى والعنف الجنسي (الولايات المتحدة الأمريكية). هدفت الدراسة إلى : تعرّف مدى نجاح الطلاب من خلال برنامج وقائي في المدارس المتوسطة للحدّ من عنف الشباب (إيذاء الأقران، ارتكاب العنف الجنسي). يتضمّن هذا البرنامج مجموعة من دروس مناهج الصف السادس لمدة (15) أسبوع تركز على مهارات التعلم الوجداني الاجتماعي تتضمّن (التعاطف، مهارات الاتصال، ومهارة حل المشكلات، الوقاية من التنمر، دروس تفاعلية تتضمن مناقشات وأنشطة جماعية صغيرة، تمارين ثنائية، وعمل فردي).تضمّنت عينة الدراسة جميع طلاب الصف السادس وعددهم (3616) من (36) مدرسة، أجابوا على المقاييس، تم مطابقة أزواج المدارس داخل كل ولاية حول خصائص البيئة المدرسية، تمّ قام الباحثون بتعيين مدرسة واحدة من كل زوج متطابق لتكون أمّا لحالة ضبط أو تدخل. بالنسبة لأدوات الدراسة: استخدم الباحثون دروس مناهج الصف السادس التي نفذها المعلمون والتي ركزت على مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني لمدة عام واحد، وأيضاً استخدم الباحثون مقياس جامعة إلينوي للتنمر (The nine-item university of Illinois Bully scale)، ومقياس جامعة إلينوي للقتال (The University OF Illinois Fighting Scale). أظهرت نتائج الدراسة: أنّ تأثير التدخل كان كبيراً حيث كان الطلاب في مدارس التدخل أقل عرضة بنسبة(42%) للإبلاغ عن العدوان أي انخفاض الشجار بنسبة(42%) في مرحلة ما بعد التدخل، كما أشارت النتائج أنّه لم يكن هناك آثار للتدخل في ارتكاب الإيذاء والعنف الجنسي، هذا دليل أن المدارس قد تكون قادرة على الحد من الشكل العلني للسلوك التخريبي والعدواني بدلاً من أشكال العدوان الأكثر تعقيداً وارتباطاً بالأعراف الاجتماعية المختلفة في المدارس.

دراسة(Castillo et al,2013) بعنوان: Effects of an emotional intelligence Intervention on aggression and empathy among adolescents (اسبانيا)

آثار تدخل الذكاء العاطفي على العدوان والتعاطف لدى المراهقين. الهدف من الدراسة: استكشاف آثار تدخل يرتكز على نموذج قدرة الذكاء العاطفي لمدة عامين على العدوان والتعاطف لدى المراهقين. شملت العينة ثمان مدارس حكومية اسبانية للمشاركة في البحث، وشملت 590 مراهقاً (46%) منهم من الذكور، تم تقسيمهم عشوائياً بين مجموعتي (التدريب والمجموعة الضابطة). بالنسبة لأدوات الدراسة استخدم الباحثون النسخة الإسبانية من مقياسي العدوان والتعاطف و برنامج تدريب الذكاء العاطفي (INTEMO). أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب في مجموعات التدريب أظهروا مستويات أقل من العدوان الجسدي اللفظي والغضب والعداء والضيق الشخصي مقارنة بالطلاب في المجموعة الضابطة، و كان برنامج الذكاء العاطفي فعالاً وبخاصة في قدرات الذكور التعاطفية، تؤكد هذه النتائج أيضاً فعالية تدريبات التعلم الوجداني الاجتماعي في السياقات الأكاديمية الإسبانية

التعليق على الدراسات السابقة: اختلف البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة كدراسة(Castillo et al,2013) ودراسة (Moreira et al.2014) ودراسة (Espelage et al.2013) من حيث المنهج حيث اعتمدت هذه الدراسات على المنهج شبه التجريبي، في حين تشابه البحث الحالي مع بقية الدراسات من حيث استخدامه المنهج الوصفي التحليلي، كما تشابه مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لمتغيرات البحث أو لأحدها- ولعينة البحث التي استهدفت المراهقين في المدارس المتوسطة، أما من حيث الهدف فقد تشابه فقط مع دراسة(محمود،2018) مع تميز البحث الحالي في التركيز على الجانب الوجداني الاجتماعي بهدف دراسة العلاقة بين متغيري العنف المدرسي و كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج(CASEL) ، أيضاً يختلف البحث مع باقي الدراسات من حيث الأدوات إذ استخدم البحث الحالي مقياس (Zhou&J.e,2012) ومقياس العنف المدرسي (حسون،2021).

حدود البحث:

- ✓ **الحدود الزمانية:** أجري البحث في العام الدراسي (2024/2023)، حيث تم تطبيق أداة البحث في الفترة الواقعة بين (2023/9/7) و(2023/9/26).
- ✓ **الحدود البشرية:** شملت عينة البحث عينة من طلاب الحلقة الثانية في مدينة اللاذقية في الصف الثامن.
- ✓ **الحدود العلمية:** اقتصرت حدود البحث العلمية على معرفة العلاقة بين كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج(CASEL) والعنف المدرسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن في مدارس مدينة اللاذقية.
- ✓ **الحدود المكانية:** أجري البحث في مدارس مدينة اللاذقية الحلقة الثانية

الإطار النظري

أولاً: مفهوم التعلم الوجداني والكفاءة الوجدانية الاجتماعية: يعرف التعلم الوجداني الاجتماعي (Social Emotional Learning) (SEL) بأنه: عملية لتطوير قدرات الفرد بهدف إدارة الانفعالات، والرعاية والاهتمام بالآخرين، واتخاذ القرارات المسؤولة، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، والتفاعل مع المواقف الصعبة بشكل فعال(CASEL,2003) ، كما تعرّف الكفاءة الوجدانية الاجتماعية بأنها: بنية متعدّدة الأبعاد ضرورية للنجاح في المدرسة والحياة لجميع الأطفال، بما في ذلك الأطفال المعرضين للخطر بسبب الحرمان الاقتصادي، ووضع الأقلية، والمشكلات العاطفية أو السلوكية المبكرة، ويتطلب إثباتها تكامل الأنظمة العاطفية والمعرفية والسلوكية والأخلاقية، وتتطور الكفاءة الوجدانية الاجتماعية من خلال عملية التعلم الوجداني الاجتماعي(Domitrovich et al.,2017). يتضمّن نموذج (CASEL) المعتمد في

هذه الدراسة خمس كفاءات أساسية تتضمن مجموعة من الأفكار والمواقف والسلوكيات وهي: **الكفاءة في الوعي الذاتي**: (Competence in self-awareness): فهم العواطف والقيم والأهداف الشخصية، والتقييم الدقيق لنقاط القوة والضعف (الحدود) وامتلاك إحساس راسخ بالكفاءة الذاتية وامتلاك عقلية النمو من خلال العمل الجاد، والمستوى العالي من الوعي الذاتي يتطلب القدرة على التعرف على كيفية ارتباط الأفكار والمشاعر والأفعال ببعضها. **الكفاءة في إدارة الذات**: (Competence in self-management): تتطلب مهارات تساعد في تنظيم العواطف والسلوك، وتشمل القدرة على تأجيل إشباع الحاجات وإدارة التوتر والتحكم في الدوافع والمثابرة لتحقيق الأهداف الشخصية والتعليمية. **الكفاءة في الوعي الاجتماعي**: (Competence in social awareness): القدرة على فهم وجهات نظر الآخرين من خلفيات وثقافات مختلفة والتعاطف والتعامل معهم برأفة، وفهم الأعراف الاجتماعية للسلوك، وفهم موارد المجتمع والأسرة والمدرسة. **مهارة العلاقات**: (Relationship skills): إقامة علاقات صحية ومجزية وفقاً للأعراف الاجتماعية وتتضمن: التواصل بوضوح الاستماع والإصغاء، والتعاون ومقاومة الضغط الاجتماعي غير المناسب والتفاوض على النزاع بشكل بناء وطلب المساعدة عند الحاجة. **اتخاذ القرار المسؤول**: (Responsible decision making): يتطلب اتخاذ القرار المسؤول المعرفة والمهارات والمواقف لاتخاذ قرارات بناءة في مجال السلوك الشخصي أو العلاقات الاجتماعية باختلاف البيئة وتتطلب الكفاءة في هذا المجال القدرة على مراعاة القواعد الأخلاقية والسلامة وقواعد السلوك الخطر لتقييم عواقب السلوك بشكل واقعي والحفاظ على رفاة الشخص والآخرين. (Greenberg et.al,2017).

ثانياً: مفهوم العنف والعنف المدرسي: يعرّف العنف بأنه: مجموعة من الأفعال والتهديدات بما في ذلك اللفظية والجسدية والجنسية، والعنف الاجتماعي، والعنف المتعلق بالملكيات، والعنف المرتبط بالسرقة، والتهديد والإهانات وانتشار الشائعات. (Finely, 2011). كما يعرّف العنف المدرسي بأنه: سلوك لفظي أو مادي مباشر أو غير مباشر يصدر من طالب أو طالبة أو مجموعة من الطلبة، نحو أنفسهم أو الآخرين أو الممتلكات داخل المدرسة أو خارجها، نتيجة حبّ الظهور أو الشعور بالغضب أو الإحباط أو الدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين، ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة للطرف الآخر (Abo Safia,2012).

عوامل العنف المدرسي: تتعدّد العوامل التي يمكن أن تسهم في قيام الطالب بسلوك العنف وتلخّص الباحثة أهمّها: **العوامل النفسية**: يقوم المراهق بالسلوك العنيف لعدم إشباع حاجاته النفسية، كالنقص في الشعور بالأمن والحب، وشعوره بعدم الاحترام والتقدير (Al-Ashol,2008). كما يعدّ الإحباط من أهم العوامل النفسية في استثارة العنف، ولكي يؤدي الإحباط إلى العنف لابد من توافر عاملان أساسيان أولهما: أن الإحباط يجب أن يكون شديداً، وثانيهما: أن الشخص يدرك هذا الإحباط على أنه ظلم واقع عليه ولا يستحقّه (Al-Kholi, 2008). كما أشار باحثون إلى دور الخصائص الشخصية النفسية في ظهور سلوك العنف، كالنقص في التعاطف، والشعور المبالغ فيه بالاستحقاق، وموقف التفوق، واللوم الخارجي، ومشاكل إدارة الغضب وضعف مهارات التكيف (Page et al., 2015). **العوامل الاجتماعية**: تعدّ التنشئة الاجتماعية للأطفال بوسائل عنيفة مثل العقاب البدني تخلق بيئة حاضنة للعنف وهؤلاء الأطفال لديهم استعداد أكثر من غيرهم لكي يتعلّموا بأن الأقوياء يتحكمون بالضعفاء من خلال الوسائل الاستبدادية، ويصبحون أقلّ احتمالاً لإظهار سلوك تعاطفي، فهم ينشؤون في بيئة يكون فيها تأكيد السلطة هو الوسيلة الوحيد للتأديب والتربية، ممّا يجعلهم أكثر احتمالاً لأن يكونوا عدوانيين وعنيفين بخلاف الذين يتم التواصل معهم اجتماعياً بوسائل ألطف (Denmark, 2005) **العوامل الأسرية**: أثبتت بعض الدراسات النفسية أنّ هناك بعض العوامل الأسرية

التي تعتبر عوامل خطر لظهور سلوك العنف، ومنها 1- التفكك الأسري، إذ يتعرّض الأطفال لسوء معاملة الوالدين أو إهمالهم، أو التساهل أو التسلّط والقسوة في المعاملة (Page et al., 2015).
 2- الحرمان العاطفي: يتمثل في قلة الانتباه والنظر إلى الطفل وتجنب الحديث إليه أو حبسه في المنزل وإساءة معاملته وجهل الآباء بضرورة إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية للأبناء تعد من العوامل المهمة التي تدفع الطفل للقيام بسلوك العنف لاحقاً (Khashab & Nassour, 2015). وسائل الإعلام: تعد المادة الإعلامية ذات المحتوى المشبع بمظاهر العنف سبباً لتغذية المتلقي وشحنه نفسياً وتتخلق لديه الاستعداد للتعامل مع المشكلات بأسلوب عنيف وتواجه الأسرة اليوم تحديات تفرضها وسائل الإعلام على اختلاف أنواعها بمضامين برامجها الإعلامية العنيفة أو المحرّضة على العنف (Khashab & Nassour, 2015). جماعة الرفاق: تتيح جماعة الرفاق في المدرسة الفرصة للطالب للتقليد والاندماج والإيماء، لذلك تعد جماعة الرفاق أشد الجماعات تأثيراً في تكوين أنماط السلوك وتشكيل الشخصية (Al-Morshedi & Abbas, 2018).

مجتمع البحث وعيّته

تكوّن مجتمع البحث من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس الحلقة الثانية بمدينة اللاذقية المسجلين في المدارس الرسمية لمدينة اللاذقية والبالغ عددها (53)، وتضم (9500) مدرسة، من طلاب الصف الثامن بحسب إحصائية مكتب الإحصاء في مديرية التربية للعام الدراسي (2022-2023). سحبت عينة عشوائية طبقية بنسبة (10%) من مجتمع المدارس تبعاً للجنس، بلغ عددها (5) مدارس، وبعد ذلك تمّ التوجّه إلى هذه المدارس وإحصاء عدد الشعب في كل مدرسة للصف الثامن الأساسي، وقد بلغ عددها (13) شعبة، تضم (828) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثامن الأساسي تمّ سحب وبطريقة عشوائية تم سحب عدد من الطلاب من كل شعبة، بنسبة (30%)، فبلغت العينة التي تم توزيع الاستبانة عليها (248)، تمت الإجابة عن (223) منها، وبعد استبعاد الاستبانات غير الصالحة للتحليل الإحصائي، أصبحت عينة البحث (216) طالباً وطالبة.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويصفه وصفاً علمياً من خلال جمع البيانات واستخراج النتائج وتحليلها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة بغية الوصول إلى نتائج عن الظاهرة موضوع البحث. كما اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في تطوير وتطبيق أداة البحث: مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية (Social Emotional Competence) (Zhou & Je, 2012).

أدوات البحث:

1- مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية:

- إعداد المقياس: قامت الباحثة بمراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال التعلم الوجداني الاجتماعي، واطلعت على مقاييس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية، ثم اختارت المقياس المناسب لعينة الدراسة التي تتضمن الطلاب من الصف الثامن في مدينة اللاذقية وهو مقياس (Zhou & Je, 2012). وتكوّن المقياس في صورته الأولى من (25) بنداً من نوع التقرير الذاتي وفق سلم خماسي البدائل (لا تنطبق عليّ مطلقاً، لا تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ إلى حد ما، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ تماماً). وتتوزع البنود على خمسة أبعاد وهي (الوعي الذاتي، الوعي الاجتماعي، إدارة الذات، إدارة العلاقات، اتخاذ القرار المسؤول)، إذ تضمّن كل بعد من الأبعاد خمسة بنود، ثم قامت

الباحثة بترجمة المقياس إلى لغة عربية بحيث تتناسب سياق البيئة العربية، ثم إجراء ترجمة عكسية من قبل أحد المختصين إلى اللغة الأجنبية (دون الاطلاع على النسخة الأجنبية، ثم مقارنة كل من النسختين (الأجنبية والمترجمة) للتأكد من اتفاق النسختين ودقة الترجمة. ثم تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من الأساتذة الاختصاصيين في قسم الإرشاد النفسي في كلية التربية في جامعة تشرين، من أجل تحكيم البنود وإبداء الرأي فيها من حيث صياغتها، ومعرفة مدى وضوحها، وإضافة أو حذف ما يروونه مناسباً بالإضافة إلى التأكد من مدى ملاءمة تلك البنود لقياس ما وضعت لقياسه بغية الوصول إلى أداة ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة. وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم إضافة بند وإعادة صياغة العديد من البنود، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على ذلك في حدود (60%).

- الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية:

- **دراسة الصدق (Validity):** تم التحقق من صدق مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية بالطرائق الآتية:
 - أ - صدق المحتوى (Content validity):** قامت الباحثة بالتحقق من صدق المحتوى من خلال عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين والتحقق من أن بنوده تقيس ما وضعت لقياسه. التزمت الباحثة بجميع الملاحظات، وإعادة صياغة بعض البنود وإضافة بند واحد فقط، فأصبح المقياس مؤلفاً من (26) بنداً، بعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة الدراسة السيكومترية وهي عينة استطلاعية خارج حدود الدراسة مؤلفة من (42) طالباً وطالبة من مدرسة (نديم رسلان) تم اختيارها بطريقة عشوائية للتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق.
 - ب - الصدق البنوي والاتساق الداخلي للمقياس:** يعد الصدق البنوي أحد الطرق التي تستخدم للتأكد من صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل بُعد من أبعاد الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات المقياس. وللوصول إلى معاملات الصدق البنوي لمقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التقنين، البالغ عددها (42) طالباً وطالبة من مدرسة (نديم رسلان) وتم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، وبين الجدول (1) معاملات الارتباط:

الجدول (1): معاملات الارتباط الداخلية بين أبعاد مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية والدرجة الكلية له

الوعي الذاتي	الوعي الاجتماعي	إدارة الذات	إدارة العلاقات	اتخاذ القرار المسؤول
0.944(**)	0.833(**)	0.893(**)	0.942(**)	0.936(**)
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

** عند مستوى دلالة 0.01.

يُستنتج من الجدول (1) وجود علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد المقياس ومجموع درجات عبارات المقياس ككل عند مستوى دلالة (0.01). وبذلك تعد أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

- **الاتساق الداخلي للمقياس:** تم حساب الاتساق الداخلي لكل بند من بنود المقياس، ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس. والنتائج موضحة في الجدول (2) لمعاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس، والذي يُظهر وجود معاملات ارتباط عالية، ويدل على اتساق بنود المقياس مع الدرجة الكلية له.

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية والدرجة الكلية له

البند	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار	البند	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار
1	0.843**	0.000	قبول	14	0.663**	0.000	قبول
2	0.829**	0.000			15	0.741**	

0.000	0.656**	16	0.000	0.77**	3
0.000	0.921**	17	0.000	0.822**	4
0.000	0.9**	18	0.000	0.771**	5
0.000	0.752**	19	0.000	0.727**	6
0.000	0.747**	20	0.000	0.759**	7
0.000	0.726**	21	0.000	0.599**	8
0.000	0.773**	22	0.000	0.56**	9
0.000	0.843**	23	0.000	0.607**	10
0.000	0.877**	24	0.000	0.78**	11
0.000	0.744**	25	0.000	0.767**	12
0.000	0.655**	26	0.000	0.759**	13

* دال عند مستوى الدلالة (0.05) ** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

ج - صدق المقارنة الطرفية: لحساب صدق المقارنة الطرفية تمت مقارنة درجات الفئات المتطرفة لعينة الطلاب الاستطلاعية من خلال ترتيب درجات الإجابات، ترتيباً تنازلياً. ثم اختيار أعلى (25%) من الدرجات المحصلة على المقياس التي تمثل الفئة العليا من الدرجات، وقد بلغت (11) طالباً، ومقارنتها بأدنى (25%) من الدرجات التي تمثل الفئة الدنيا، وقد بلغت (11) طالباً، وتم حساب المتوسط الحسابي والدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الفئتين لكل مجموعة من العينة الإحصائية باستخدام اختبار (t) للعينات المستقلة، كما هو موضح في الجدول (3):

الجدول (3): صدق المقارنة الطرفية على مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية

أبعاد المقياس	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (P)	القرار
الوعي الذاتي	الربع الأدنى	9	0	-22.59	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	26.18	2.52			
الوعي الاجتماعي	الربع الأدنى	6.09	0.83	-12.082	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	18.91	3.42			
إدارة الذات	الربع الأدنى	6.18	1.08	-12.611	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	19.00	3.19			
إدارة العلاقات	الربع الأدنى	5.82	0.87	-32.72	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	22.27	1.42			
اتخاذ القرار المسؤول	الربع الأدنى	7.00	1.73	-13.085	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	20.18	2.86			
المقياس ككل	الربع الأدنى	34.09	3.45	-24.764	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	106.55	9.07			

يتبين من الجدول (3) أن قيمة الاحتمال (0.000)، وهي أقل من (0.05)، ودالة عند مستوى (0.05)، وبالتالي تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات الربع الأعلى ومتوسط درجات الربع الأدنى على مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية، وعند كل بُعد من أبعاده، الأمر الذي يدل على أن المقياس صادق وقادر على قياس ما وضع لأجله.

• **دراسة الثبات (Reliability):** تمّ التحقق من ثبات نتائج مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية بالطريقتين الآتيتين:

أ - **الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha reliability):** تقوم طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) على حساب معامل الثبات من خلال متوسط معاملات الارتباط الداخلية بين عبارات المقياس وعدد مكونات المقياس. وقد بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل (0.969) وتعطي هذه القيمة مؤشراً قوياً بأنّ المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. تم بعد ذلك حساب قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية المكونة للمقياس، كما هو مبين في الجدول رقم (4)

الجدول (4) قيم معاملات الثبات المحسوبة بمعامل ألفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية

أبعاد المقياس	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)
الوعي الذاتي	6	0.914
الوعي الاجتماعي	5	0.855
إدارة الذات	5	0.862
إدارة العلاقات	5	0.915
اتخاذ القرار المسؤول	5	0.891
الدرجة الكلية للمقياس	26	0.969

ب - **طريقة التجزئة النصفية:** إذ احتسبت مجموع درجات النصف الأول للمقياس ككل، بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وكذلك درجات النصف الثاني، وجرى حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين، وقد بلغ (0.961)، ثم جرى تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0.98)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث الحالي. ويبين الجدول (5) هذه النتائج:

الجدول (5) معامل الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية

مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية	عدد البنود	معامل الارتباط بيرسون	
		قبل التعديل	بعد التعديل
	26	0.961	0.98

2- مقياس العنف المدرسي:

إعداد المقياس: قامت الباحثة قامت الباحثة بإعداد مقياس العنف والتأسع)، بالاعتماد على المقاييس التالية: (المرشدي ونصار، 2018) العراق. (البجاري والجميلي، 2009) العراق. (قويدري، 2017) الجزائر. (عبد القادر، 2018) الجزائر. حيث اطلعت على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بظاهرة العنف المدرسي. تكوّن المقياس في صورته الأولى من (50) بنوداً موزعاً على ثلاثة أبعاد وهي (العنف نحو الآخرين، العنف نحو الممتلكات، العنف نحو الذات)، إذ تضمّن البعد الأول وهو العنف نحو الآخرين (17) بنوداً، في حين تضمّن بعد العنف نحو الممتلكات (9) بنود، وتضمّن بعد العنف نحو الذات (8) بنود، وكانت هذه البنود جميعها إيجابية. كما تمّ تدرّج الإجابة على المقياس وفق سلم ثلاثي ببدائل هي (باستمرار، أحياناً، لا يحدث).

- **دراسة الصدق (Validity):** تمّ التحقق من صدق مقياس العنف المدرسي بالطرائق الآتية:

أ - **صدق المحتوى (Content validity):** تمّ عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من الأساتذة الاختصاصيين في قسم الإرشاد النفسي في كلية التربية في جامعة تشرين، من أجل تحكيم البنود وإبداء الرأي فيها من

حيث صياغتها، ومعرفة مدى وضوحها، وإضافة أو حذف ما يروونه مناسباً، بالإضافة إلى التأكد من مدى ملائمة تلك البنود لقياس ما وضعت لقياسه بغية الوصول إلى أداة ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة. وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم حذف وإعادة صياغة العديد من البنود وإضافة بنود أخرى، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على حذف هذه البنود في حدود (90%) وأصبح عدد البنود (34) بنداً موزعة على المحاور الثلاث .

ب - **الصدق البنوي والاتساق الداخلي للمقياس:** للوصول إلى معاملات الصدق البنوي لمقياس العنف المدرسي، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التقنين، البالغ عددها (42) طالباً وطالبة من مدرسة (نديم رسلان) وتم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، ويبين الجدول (2) معاملات الارتباط:

الجدول (6): معاملات الارتباط الداخلية بين أبعاد مقياس العنف المدرسي والدرجة الكلية له

العنف نحو الممتلكات	العنف نحو الآخرين	العنف نحو الذات
0.822(**)	0.91(**)	0.68(**)
0.000	0.000	0.000

** عند مستوى دلالة 0.01.

يُستنتج من الجدول (2) وجود علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد المقياس ومجموع درجات عبارات المقياس ككل عند مستوى دلالة (0.01). وبذلك تعدُّ أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

- **الاتساق الداخلي للمقياس:** تم حساب الاتساق الداخلي لكل بند من بنود المقياس، ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس. والنتائج موضحة في الجدول (7) لمعاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس، والذي يُظهر وجود معاملات ارتباط عالية، ويدل على اتساق بنود المقياس مع الدرجة الكلية له.

الجدول (7): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس العنف المدرسي والدرجة الكلية له

البند	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار	البند	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	القرار
1	0.678**	0.000	قبول	18	0.612**	0.000	قبول
2	0.656**	0.000		19	0.565**	0.000	
3	0.641**	0.000		20	0.547**	0.000	
4	0.715**	0.000		21	0.68**	0.000	
5	0.582**	0.000		22	0.653**	0.000	
6	0.566**	0.000		23	0.556**	0.000	
7	0.734**	0.000		24	0.522**	0.000	
8	0.552**	0.000		25	0.56**	0.000	
9	0.802**	0.000		26	0.451**	0.002	
10	0.738**	0.000		27	0.42**	0.004	
11	0.735**	0.000		28	0.424**	0.004	
12	0.675**	0.000		29	0.4**	0.005	
13	0.749**	0.000		30	0.41**	0.005	
14	0.625**	0.000		31	0.448**	0.002	
15	0.65**	0.000		32	0.58**	0.000	

	0.000	0.529**	33		0.000	0.616**	16
	0.000	0.543**	34		0.000	0.616**	17

* دال عند مستوى الدلالة (0.05) ** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

ج - صدق المقارنة الطرفية: رتبت درجات عينة الطلاب الاستطلاعية ترتيباً تنازلياً. ثم اختيار أعلى (25%) من الدرجات المحصلة على المقياس التي تمثل الفئة العليا من الدرجات، وقد بلغت (11) طالباً، ومقارنتها بأدنى (25%) من الدرجات التي تمثل الفئة الدنيا، وقد بلغت (11) طالباً، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الفئتين لكل مجموعة من العينة الإحصائية باستخدام اختبار (t) للعينات المستقلة، كما هو موضح في الجدول (8):

الجدول (8): صدق المقارنة الطرفية على مقياس العنف المدرسي

أبعاد المقياس	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (P)	القرار
العنف نحو الممتلكات	الربع الأدنى	10.55	1.51	-9.257	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	22.36	3.96			
العنف نحو الآخرين	الربع الأدنى	20.00	3.19	-11.327	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	38.82	4.49			
العنف نحو الذات	الربع الأدنى	8.82	1.08	-5.141	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	14.27	3.35			
المقياس ككل	الربع الأدنى	39.36	3.75	-15.463	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	75.45	6.77			

يتبين من خلال الجدول (8) أن قيمة الاحتمال (0.000)، وهي أقل من (0.05)، ودالة عند مستوى (0.05)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات الربع الأعلى ومتوسط درجات الربع الأدنى على مقياس العنف المدرسي، وعند كل بُعد من أبعاده، الأمر الذي يدل على أن المقياس صادق وقادر على قياس ما وضع لأجله.

• دراسة الثبات (Reliability): تم التحقق من ثبات نتائج مقياس العنف المدرسي بالطريقتين الآتيتين:

أ - الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha reliability): تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) من خلال معاملات الارتباط الداخلية بين عبارات المقياس وعدد مكونات المقياس. وقد بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل (0.947) وتعطي هذه القيمة مؤشراً قوياً بأن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. تم بعد ذلك حساب قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية المكونة للمقياس كما هو مبين في الجدول رقم (9).

الجدول (9) قيم معاملات الثبات المحسوبة بمعامل ألفا كرونباخ لمقياس العنف المدرسي

أبعاد المقياس	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)
العنف نحو الممتلكات	9	0.937
العنف نحو الآخرين	17	0.929
العنف نحو الذات	8	0.863
الدرجة الكلية للمقياس	34	0.947

ب - طريقة التجزئة النصفية: إذ احتسبت مجموع درجات النصف الأول للمقياس ككل، بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وكذلك درجات النصف الثاني، وجرى حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين، وقد بلغ (0.912)، ثم جرى تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0.954)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث الحالي. ويبين الجدول (10) هذه النتائج:

الجدول (10) معامل الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية لمقياس العنف المدرسي

معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سبيرمان براون	عدد البنود	مقياس العنف المدرسي
0.912	0.954	34	

النتائج والمناقشة:

أولاً - عرض نتائج أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والأهمية النسبية على مقياس الكفاءة الوجدانية الاجتماعية بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية ككل، وعند كل بُعد من أبعاده، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (11).

الجدول (11) مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية

الرقم	أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	المستوى
1.	الوعي الذاتي	3.5	0.79	70%	1	متوسط
2.	الوعي الاجتماعي	3.1	0.86	62%	3	متوسط
3.	إدارة الذات	3.06	0.99	61.2%	4	متوسط
4.	إدارة العلاقات	3.5	0.91	70%	1	متوسط
5.	اتخاذ القرار المسؤول	3.36	0.87	67.2%	2	متوسط
	الدرجة الكلية للمقياس	3.31	0.58	66.2%		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أنّ مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية جاء متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.31)، وأهمية نسبية بلغت (66.2%)، وتقاربت درجة المتوسط الحسابي للأبعاد الخمسة، وأتى بُعد الوعي الذاتي وإدارة العلاقات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.5)، وأهمية نسبية بلغت (70%)، وأتى بُعد اتخاذ القرار المسؤول في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.36)، وأهمية نسبية بلغت (67.2%)، تبعها بُعد الوعي الاجتماعي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.1)، وأهمية نسبية بلغت (62%)، ثم جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة، بُعد إدارة الذات بمتوسط حسابي بلغ (3.06)، وأهمية نسبية بلغت (61.2%)، ودرجة متوسطة للأبعاد الخمسة. تعزو الباحثة هذه النتيجة: إلى أنّ الكفاءة الوجدانية الاجتماعية تتطور من خلال عملية التعلم الوجداني الاجتماعي (Domitrovich et al., 2017)، ومع حداثة تجربة التعلم الوجداني الاجتماعي في سورية وغموض دور المدرسة حتى الآن يمكن تفسير هذه النتيجة من

خلال بعض العوامل التي تسهم في اكتساب هذه الكفاءة أهمها العوامل الأسرية واختلاف أساليب المعاملة الوالدية فالأسلوب المتسامح يرتبط بدرجات عالية من الكفاءة الاجتماعية في حين البيئة الفوضوية تؤثر بشكل سلبي على مستوى الكفاءة، كما أن التنشئة الاجتماعية وعلاقة الطفل مع أقرانه تسهم في اكتسابه هذه الكفاءات (Abu Ghali,2014). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Al-Matri et al.2022).

السؤال الثاني: ما مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والأهمية النسبية على مقياس العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية ككل، وعند كل بُعد من أبعاده، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (12).

الجدول (12) مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية

الرقم	أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	المستوى
1.	العنف نحو الممتلكات	1.68	0.56	56%	2	متوسط
2.	العنف نحو الآخرين	1.71	0.46	57%	1	متوسط
3.	العنف نحو الذات	1.41	0.38	47%	3	منخفض
	الدرجة الكلية للمقياس	1.63	0.40	54.33%		منخفض

يلاحظ من الجدول (12) أنَّ مستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية جاء منخفضاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.63)، وأهمية نسبية بلغت (54.33%)، وأتى بُعد العنف نحو الآخرين في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (1.71)، وأهمية نسبية بلغت (57%)، ثم بُعد العنف نحو الممتلكات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (1.68)، وأهمية نسبية بلغت (56%)، وبدرجة متوسطة للبعدين، تبعها بُعد العنف نحو الذات في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (1.41)، وأهمية نسبية بلغت (47%)، وبدرجة منخفضة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (حسون، 2021) و تعزو الباحثة ذلك إلى النظام المدرسي المتكامل الذي يعتمد على تضافر جهود كوادر تربوية من تخصصات مختلفة كل يعمل بحسب تخصصه لضمان مناخ مدرسي آمن والحفاظ على سلامة الطلاب ، ولا بد من التنويه إلى ضرورة التركيز على الفئة التي تقوم بهذا السلوك وحتى لو كانت بنسبة قليلة أو متوسطة لما للسلوك من آثار خطيرة تمتد إلى باقي الفئات .

نتائج الفرضيات:

الفرضية الأولى : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات الطلاب على مقياس

كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) ودرجاتهم على مقياس العنف المدرسي

لدراسة العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية حول العلاقة بين مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) ومستوى العنف المدرسي لديهم، تم حساب معامل الارتباط بيرسون، ومعامل التحديد (R^2)، جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (13).

الجدول (13): معامل الارتباط بيرسون بين مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي

بحسب نموذج (CASEL) ومستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية

الأداة	العينة	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	معامل التحديد	القرار	قوة وجهة العلاقة
الكفاءة الوجدانية الاجتماعية	278	-0.716**	0.000	0.51	دالة إحصائياً	عكسية جيدة
العنف المدرسي						

* دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

تشير النتائج الواردة في الجدول (13) إلى وجود علاقة ارتباط عكسية ودالة احصائياً بين مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي بحسب نموذج (CASEL) ومستوى العنف المدرسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.716)، بينما بلغت قيمة معامل التحديد (0.51)، أي أن (51%) من العنف المدرسي يؤثر على كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي، أي أنه كلما زاد العنف المدرسي انخفض مستوى كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية، فالعنف المدرسي يؤثر سلباً على كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي. تفسر الباحثة هذه النتيجة: بأن الطالب الذي يقوم بسلوك العنف يفتقر للمهارات الاجتماعية والتفاعل السليم مع الأقران والقدرة على التواصل مع الآخرين وعدم القدرة على إدارة الغضب كما أنه يحاول إثبات وجوده والتعبير عن ذاته من خلال سلوك العنف(حسون،2021)، وتمثل هذه السلوكيات نقيضاً لكفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي الممثلة في الوعي الذاتي وإدارة الذات و مهارة تكوين العلاقات وإدارتها والتي تشكل مجموعها الكفاءة الوجدانية الاجتماعية، وفي ضوء هذه النتيجة يجب تسليط الضوء على التدخل القائم على مدخل التعلم الوجداني الاجتماعي والتركيز على تطوير وتعليم الكفاءات الوجدانية الاجتماعية لمعالجة ظاهرة العنف المدرسي.

الاستنتاجات والتوصيات:

- إعداد برامج إرشادية قائمة على التعلم الوجداني الاجتماعي للحد والتخفيف من العنف المدرسي
- إعداد المزيد من الدراسات الوصفية و التنبؤية التي يمكن أن تنتبأ بالعوامل التي تؤثر على مستوى الكفاءات الوجدانية الاجتماعية .
- تفعيل دور المدرسة ووسائل الإعلام في نشر ثقافة التسامح واللاعنف والتوعية بآثار و نتائج العنف الخطيرة على المستوى الشخصي والمجتمعي
- نشر الوعي المجتمعي حول أهمية كفاءات التعلم الوجداني الاجتماعي ودورها في تنمية شخصية الفرد و إنشاء علاقات إيجابية بين أفراد المجتمع.

Reference:

- ABD-ALQADIR, K .*The Effect of using E-Games on the level of E-Bullying among Basic stage students in Capital Amman.*Middle East university ,Master thesis,Amman,2022,150.(In Arabic).
- ABU-GHALI,E. *the effectiveness of A training Program in Improving social Competence of Abused Female Puplis at late childhood Stage.* Jordanian journal of educational sciences.10(3),2014,275-291.(In Arabic).
- AL-ASHOL, A. E. *The psychology of development from fetal to old age.* Anglo library, Cairo, 2008,712.(In Arabic)
- AYGUN,H;TASKIN,C. *.Identifying psychometric properties of the social emotional learning skills scale.* Educational policy Analysis and strategic research.12(2),2017,43-61.
- ABO SAFIYA, M. *The effectiveness of a counseling psychological program to reduce violent behavior among primary school students in the Gaza Strip.* Master thesis, Education Faculty, Al-Azhar University,Palestine,2012.(In Arabic)

- BARAKAT, A. *Societal factors of school violence, a field study in the city of Damascus*. publications of the Syrian general book organization ,Syria ,2011,240.(In Arabic)
- BENBENISHTY, R & ASTOR, R. *School violence in context: culture, neighborhood, family, school and Gender* .New york: Oxford. 2005.
- CARR,A. *Positive psychology' The science of happiness and human strength*. Brunner-Routledge: Hove and New York, 2004.
- CASEL. *An Educational leader's guide to Evidence-Based social and emotional learning(SEL)programs*. The Mid-Atlantic Regional Educational Laboratory: USA,2003,50.
- CAMACHO ,C. *Generating socio emotional. Learning in children and adolescents living in vulnerable conditions*. Linnaeus university, Sweden, (1-71),2020.
- CASEL. Casel guide "Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and High School Edition. Casel.org.Chicago,2015,9
- DENMARK, F. Manifestations of violence in Arab Schools and procedures for Reducing it. In Florence.
- CASTILLO,R;SALGUERO,J;BERROCAL,P;BALLUERKA,N. *Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy y among adolescent.*journal of adolescents,36,2013,883-892.
- CORYN, C; SPYBROOK,J; EVERGREEN,S. *Development and evaluation of the social emotional learning Scale*. Journal of psycho educational Assesment.27(4),2009,283-259
- DENMARK, F. *Manifestations of violence in Arab Schools and procedures for Reducing it*. In Florence Denmark and Herbert Krauss and Robert Wesner and Elizabet Midlarsky and Uwe,Gielen.(Eds.), Violence in schools cross national and cross culture perspectives. (PP.207-230).USA :Springer. 2005.
- DOMITROVICH ,C; DURLAK,J; STALEY, K; WEISSBERG,R. *Social Emotional competence:An Essential factor for promoting positive Adjustment and reducing risk in school children*. child development, USA,00(0) ,2017,1-9.
- ELIAS, M.J.; ZINS, J. E; WEISSBERG, R.P.; FREY, K. S.; GREENBERG, M.T.; HYENES, N. M.; KESSLER, R.; STONE, M. E.; SHRIVER, T. P. *Promoting social and emotional learning Guidelines for Educators*. Association for supervision and curriculum development Alexandria Virginia, USA, 1997,164.
- ESPELAGE, D; LOW, S; POLANIN, J; BROWN, E.. *The impact of a middle school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence*. Journal of Adolescent Health.53,2013,180-186.
- ESPELAGE.D; ROSE, C; POLANIN, J. *Social- Emotional Learning Program to Reduce Bulling Fighting, and Victimization Among Middle school students with Disabilities*. Remedial and special education, USA. 36(5),2015,299-312.
- GOLEMAN, D. *Emotional Intelligence*. (Translate by Layla Jabali & Mohammed Younis). Ealam almaerifa. Alkuayt, 2000,365
- ALFUQAHA,E .*Levels of propensity to violence and violent behavior among students at Philadelphia university students and their correlation with the variables of gender, college, and achievement ,number of family members, and their income*. journal of studies,Jordan,58(2).(In Arabic).

- GREENBERG, M. T.; WEISSBERG, R.P.; O'BRIEN, M. U.; ZIENS, J.E.; FREDRICKS, L; RESNIK, H; ELIAS, M. *Enhancing School-Based prevention and youth development through coordinated social emotional, and academic learning*. American Psychological Association, USA. 58(6/7), 2003,466-474
- Hasson,N. *Counseling Skills Between What The School Counselors have and the requirements of the counseling process to reduce The school violence Phenomenon Among students"*Afield study in Lattakia's school second section" .Master Thesies, Tishreen university,2021,174.(In Arabic).
- AL-KHOLI, M. *School violence causes and ways to confront*. 1st. ed. Anglo library. Cairo,2008,235.(In Arabic).
- AL-MATRI, A; ALMIQBALIA, M; AL-MAEAWALIA, I, M. *The degree of students 'possession of the social and emotional learning competencies in the schools of the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman*. *International journal of education and psychological studies*.11(4), 2022, 902-923. (In Arabic)
- ALMAKAWI,M.R. *The effect of a training program based on some social and emotional learning skills on academic integration among a sample of adolescents with visual impairment*. *faculty of education, Al-Azhar University, Egypt*.(189),4TH part, 2021,124-174.(In Arabic).
- MAHMOOD,SH.*Some variables predicting violence among adolescents with low social competence*. Master thesis, faculty of education, Aswan university,2018,210.(In Arabic).
- AL-MORSHEDI,E;ABBAS,A.*School violence among middle school students from the point of view of their teachers*. College of Basic Education, University of Babylon,(37),2018,806-829.(In Arabic).
- MOREIRA, P.S; JACINTO, S; PENHIRO, P; PATRECIO, A; CRUSELLAS, L; OLIVEIRA, J.T; DIAS.). *Long-Term Impact of the Promotion of social and Emotional Skills*. *Psychology/psycologia Reflexao ecritica, Portugal*.27(4), 2014,634-641.
- Nasif,M.1982.*Learning Theories*. Ealam Almaerifa . Alkuayt.(In Arabic).
- PAGE, J ; DANIELS, J ;CRAIG, S. *Violence in schools*. Springer International Publishing, USA, 2015
- SALOVEY, P; MAYER, J. d. *Emotional Intelligence*. *Imagination cognition and personality, USA*.9(3), 1990,185-211.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Global Report on violence and health*.AN Arabic edition. Regional office for the Eastern Mediterranean, Cairo, 2002
- ZHOU, M; JESSIE, E. *Development and validation of the social emotional competence questionnaire(SECQ)*. *The international journal of emotional education, Singapore*. 4 (2), 2012, 27 - 42.

