Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 9, Issue 6 (2025) • P: 137 - 119
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Psychometric properties of the Social and Emotional Learning Scale: Social Skills Improvement System (SSIS SEL)

Ms. Norah Abdulaziz Alquwaie*, Prof. Mohammad Sulaiman Alwatban
Qassim University | KSA

Received: 19/10/2024
Revised: 28/10/2024
Accepted: 16/11/2024
Published: 30/05/2025

* Corresponding author: norah.ksa1992@gmail.com

Citation: Alquwaie, N. A., & Alwatban, M. S. (2025). Psychometric properties of the Social and Emotional Learning Scale: Social Skills Improvement System (SSIS SEL). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 9*(6), 119 – 137. https://doi.org/10.26389/AJSRP.N211024

2025 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: This study aimed to validate the Social and Emotional Learning Scale: Social Skills Development System, an instrument designed to measure social and emotional learning (SEL) in educational settings (Gresham & Elliott, 2008). (677) secondary school students in Hail completed (SSIS SEL). The study approach is the descriptive. The methodology comprised two primary analytical procedures: an evaluation of the scale's internal consistency using Cronbach's alpha and the Weighted Omega coefficient, and a confirmatory factor analysis to assess the model fit of the scale's structure. The results revealed that the scale exhibited high internal consistency, with a Cronbach's alpha coefficient of (0.934) and a Weighted Omega coefficient of (0.933). The confirmatory factor analysis confirmed the five-factor structure of the scale, with each dimension meeting the quality criteria for model fit. In conclusion, this study supports the Social and Emotional Learning Scale: Social Skills Development System as a valid and reliable tool for assessing SEL in educational settings. Future studies are recommended to investigate the scale's applicability across different cultural contexts and its relationship with other educational outcomes.

Keywords: Social and Emotional Learning, Confirmatory Factor Analysis, Social Skills Development.

الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية The Social Skills Improvement System (SSIS SEL)

أ. نوره عبد العزيز القويعي*، أ.د/ محمد سليمان الوطبان
جامعة القصيم | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تنمية المهارات الاجتماعية (Measuring SEL-CASEL, 2022)، وهي أداة مصممة لقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي (SEL) في البيئات التعليمية (Gresham & Elliott, 2008). وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغ حجم العينة (677) من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حائل، وتضمنت الدراسة إجراءين تحليليين أساسيين: تقييم الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل أوميجا الموزونة، وتحليل عاملي توكيدي للمقياس. وأظهرت النتائج أن المقياس أظهر اتساقًا داخليًا عاليًا، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.934) ومعامل أوميجا الموزون (0.933) وأكد التحليل العامل التوكيدي البنية المكونة من خمسة عوامل للمقياس مع استيفاء كل بُعد لمعايير الجودة المطابقة للنموذج. وفي الختام، توصي هذه الدراسة باستخدام مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي كأداة صالحة وموثوقة لتقييم المهارات الاجتماعية في البيئات التعليمية، كما توصي الدراسات المستقبلية بالتحقيق في قابلية تطبيق المقياس عبر السياقات الثقافية المختلفة وعلاقتها بالنتائج التعليمية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: التعلم الاجتماعي والانفعالي، تحليل العاملي التوكيدي، تنمية المهارات الاجتماعية.

1- المقدمة.

تعد المدارس كأي نظام تربوي مكانًا أساسيًا للتعلم الاجتماعي والانفعالي، ويؤدي الطلبة أدوارهم فيها حسبما تملها عليهم التغيرات والتحولات التي تتطلب منهم الاستجابة الانفعالية المتوازنة للتصرف الصحيح، ومثل هذه الظروف إذا لم يتم حلّها مبكرًا فإنها ستؤثر عشوائيًا على السلوك وتتكامل في نهاية الأمر لتصبح مشكلات تؤدي إلى نتائج غير صحيّة (نفسيًا، وتربويًا، واجتماعيًا)؛ لذا يعتبر الاهتمام بانفعالات الطلبة أمرًا ضروريًا وداعمًا للدراسة الإنسانية المكتملة. وأن النظر إلى الإنسان على أنه كائن انفعالي هو حكم استدل به جولمان (1995) Goleman حول العقل الانفعالي الذي يتصرف بشكلٍ أسرع من العقل المنطقي، وناقش سالوفي وماير (Salovey and Mayer (1990, p. 186 فكرة الاستجابة المنظّمة للانفعالات لتؤثر على الجوانب الفسيولوجية والمعرفية والدافعية.

ونظرًا للتغيّرات النفسية التي يمر بها الطلبة المراهقين في ضوء حاجتهم للتعبير عن معتقداتهم وقيمهم، ورغبتهم في تجريب اهتمامات جديدة وتوسيع علاقاتهم الاجتماعية، يرى دوميتروفيتش وآخرون (Domitrovich et al,. (2017 أن جهود الطلبة للتصرّف الصحيح يتطلب كفاءة اجتماعية وانفعالية، وقد أظهرت نتائج البحوث حول التعلم الاجتماعي والانفعالي الأهمية الأساسية للكفاءات الاجتماعية والانفعالية في تعزيز مشاركة الطلبة في المدرسة، وإكمال مرحلة تعليمهم الثانوي، وزيادة الأداء بعد التعليم العام بالإضافة إلى نجاحهم في مكان عملهم مستقبلاً، فالمدارس الثانوية لديها فرصة للتأثير بشكل إيجابي على تنمية الطلبة المراهقين إذا شاركت بفاعلية لتعزيز التعلم الاجتماعي والانفعالي لديهم، وقد عرّف دوميتروفيتش التعلم الاجتماعي والانفعالي على أنه العملية التي تتطور من خلالها الكفاءة الاجتماعية والانفعالية. وأوضح ميلر وآخرون (Miller et al, 2012) تلك الكفاءات القائمة عليه وهي: الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول، والوعي الاجتماعي، وناقشت وولفولك (Woolfolk, 2010) وظيفة تلك الكفاءات، حيث تدعم فاعلية المتعلم في البيئة الصفيّة والمدرسية، وتحقق له التضامن الاجتماعي والمسؤولية المشتركة كجزء من التعلم.

تم تعريف التعلم الاجتماعي والانفعالي (Social and Emotional Learning) على أنه: "العملية والأساليب التي نستخدمها لتعزيز الكفاءات الاجتماعية والانفعالية من خلال قراءة أنفسنا والآخرين؛ لفهم الجوانب الاجتماعية والانفعالية، ومعالجتها، وإدارتها، والتعبير عنها بشكل مرضي ومُنتج" (Cohen, 2001, 3).

وتشير الأبحاث إلى أن التعلم الاجتماعي والانفعالي يكسب الإنجاز تقدمًا بنسبة (11%)، وليس ذلك فحسب، بل يزيد أيضًا من السلوكيات الاجتماعية الإيجابية مثل: (اللطف، والمشاركة، والتعاطف)، ويحسّن من مواقف الطلبة تجاه المدرسة، ويقلل من الاكتئاب والتوتر لديهم (Durlak et al., 2011). ووفقًا لمنظمة المشاريع المدنية الأمريكية (Civic Enterprises (2022 التي تدعو لحل المشكلات الناشئة ورفع معدلات التخرج من المدارس الثانوية، أنه يجب على المعلمين أن يدركوا أهمية التعلم الاجتماعي والانفعالي لنجاح الطلبة في المدرسة، والمهنة، ومهارات الاستعداد الوظيفي. وقد ساهمت المنظمة بالشراكة مع منظمة التعاون من أجل التعلم الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي (CASEL) Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning ومركز اتحاد التطوير المهني (CCD) The Coalition for Career Development على صياغة قرار في تقرير ناقشت فيه استعداد الطلبة للمستقبل؛ لغرض إعدادهم لعالم سريع التغيّر من خلال رسم خارطة طريق قائمة على كفاءات التعلم الانفعالي والاجتماعي (Civic, CASEL, CCD Center, 2022).

1-2-مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تكمن المشكلة في كيفية انبثاق مفاهيم الحياة من الغرفة الصفية، ولكي نتقدم في هذا الجانب، فإننا قد نحتاج للتركيز على أدنى مستويات الرفاهية العقلية وفق مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي التي تحافظ على الخبرات الذاتية للطلبة، وتحسّن من نتائج الحياة لديهم ضمن دوافع الإنجاز الموجهة نحو الوعي غير المعرفي (الاجتماعي والانفعالي والأخلاقي)؛ لإكمال صورة الهوية إلى جانب الوعي المعرفي (Jones et al,. 2015). وقامت جهود تربوية حديثة بدعم الطلبة، وتحسين مهاراتهم، وتسهيل أدائهم داخل وخارج المدرسة (Mahoney, 2018). وقد ركزت الدراسات التي تناولت التعلم الاجتماعي والانفعالي على مرحلة الطفولة -على وجه الخصوص-؛ للكشف عن العوامل التي تشكّل تطور الطلبة لتهيئتهم للحياة، مما تستدعي الضرورة إلى توفير أدوات حول ذلك. وأشار درلاك وآخرون (Durlak et al. (2011 إلى ضرورة إجراء أبحاث طولية حول التعلم الاجتماعي والانفعالي للكشف عمّا يدعم قدرات الشباب ومهاراتهم إلى جانب تطوير علاقاتهم الاجتماعية والمهنية؛ نظرًا لأهمية تلك المرحلة التي تتوسط أثر ممارسات الطفولة على تكوين الهوية وتحديد تطلعات الشباب المهنية.

ومع تزايد الاعتراف بأهمية التعلم الاجتماعي والانفعالي، تظهر الحاجة لتطوير أداة حول الكفاءات الاجتماعية والانفعالية، ولعل أحد هذه الأدوات: مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية (SSIS) (Gresham & Elliott, 2008) التي تعد أداة مهمة وشائعة الاستخدام لتقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية والكفاءات الأكاديمية لدى الأطفال والمراهقين، وإن تقنين هذا المقياس باللغة العربية يعد ضرورة لتوفير أداة موثوقة ومناسبة ثقافيًا تسهم في تقييم مهارات الطلبة الاجتماعية والانفعالية في المجتمعات العربية؛ مما يسهم في دعم العملية التربوية، وتعزيز التدخّلات التعليمية الفعالة التي تراعي السياق الثقافي واللغوي. فقد أجريت دراسات في أقاليم مختلفة لاختبار خصائص الأداة السيكومترية

مثل دراسة انتوني وآخرون (2022) ,.Anthony et al وفريدينبرج وآخرون (2017) Frydenberg مما سيوفر العمل على المقياس باللغة العربية على معلومات دقيقة تساعد في فهم أعمق للاحتياجات التعليمية والنفسية للطلبة وتطوير استراتيجيات تربوية؛ تعزز من مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية وتدعم صحتهم النفسية والسلوكية.

وتحدد أسئلة الدراسة كالتالي:

1- ما مؤشرات صدق مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟
2- ما مؤشرات ثبات مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟
3- ما مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟

1-3-أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل.

1-4-أهمية البحث:

تظهر أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

تعميق الفهم حول التعلم الاجتماعي والانفعالي وأثره على التطور النفسي والأكاديمي للطلبة.

- **الأهمية التطبيقية:**

إمداد البيئة العربية بمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية (SSIS SEL) The Social Skills Improvement System تعريب وتقنين الباحثة.

1-5-حدود الدراسة:

تقتصر نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** تحددت هذه الدراسة حسب متغير: التعلم الاجتماعي والانفعالي. وأداة حول تقنين مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية The Social Skills Improvement System (SSIS SEL).
- **الحدود البشرية:** طلاب وطالبات المرحلة الثانوية
- **الحدود المكانية:** تمت الدراسة في مدارس مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تمت الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1444/ 1445هـ

1-6-مصطلحات الدراسة:

- **التعلم الاجتماعي والانفعالي(Social and Emotional Learning) :** هو العملية والأساليب التي نستخدمها لتعزيز الكفاءات الاجتماعية والانفعالية، من خلال قراءة أنفسنا والآخرين؛ لفهم الجوانب الاجتماعية والانفعالية، ومعالجتها، وإدارتها، والتعبير عنها بشكل مرضي ومُنتج (Cohen, 2001). وتم تعريفه بواسطة (CASEL, 2022) على أنه: العملية التي يكتسب من خلالها جميع الأطفال والبالغين المعرفة، وتطبيق المهارات والمواقف؛ لتطوير هويّة صحية، وإدارة للعواطف، وتحقيق أهداف شخصية وجماعية، والشعور بالتعاطف مع الآخرين وإظهار ذلك لهم، وإنشاء علاقات داعمة والمحافظة عليها، وتحمّل المسؤولية واتخاذ القرارات بعناية. ويحدد إجرائيًا على أنه: الدرجة التي يحصل عليها الطلبة أثناء تطبيق مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي".
- **التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis (CFA:** هو نوع من نمذجة المعادلات البنائية التي تتعامل بشكل خاص مع نماذج القياس؛ أي العلاقات بين المقاييس المرصودة أو المؤشرات (على سبيل المثال، عناصر الاختبار، ودرجات الاختبار، وتقييمات الملاحظة السلوكية) والمتغيرات الكامنة أو العوامل. والهدف من نماذج قياس المتغيرات الكامنة (أي تحليل العوامل) هو تحديد عدد وطبيعة العوامل التي تفسر التباين والاختلاف المشترك بين مجموعة من المؤشرات. (Brown & Moore. 2012).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-التعلم الاجتماعي والانفعالي:

بدأ الاهتمام بدراسة السلوك الاجتماعي والانفعالي من مصر القديمة، وكانت متداخلة ضمن تفسير الحياة لديهم بشكلٍ عام، وأشار أيكي (2023) Eicke أن الوثائق الفرعونية المكتوبة: مثل النقوش والبرديات، ساعدت على فهم الحياة الانفعالية ضمنيًا من خلال وصف بعض مظاهر الانفعالات: (الفرح، الحزن، الحب، الخوف، الغضب) ولم يتم التصريح إلى كلمة انفعالات (Emotions) لديهم بشكلٍ مباشر. ومن جهة أخرى، تطورت دراسة الجانب الاجتماعي والانفعالي عند اليونانيين وأصبحت أكثر وضوحًا، وكما أشار دي سوسا (2022) De Sousa أن الفلاسفة نزعوا إلى الاستدلال بواسطة الحجج حول عمل كل جانب في النفس، وهذا يعني أن التوسّع في دراسة النفس البشرية ومجالاتها كانت أكثر بروزًا لدى اليونانيين، والجانب الاجتماعي والانفعالي يحظيان بالاهتمام نفسه، فالجانب الاجتماعي كان انعكاسًا على الحياة السياسية والأخلاقية في تلك الفترة (كرم، 2014)، أما الجانب الانفعالي فقد كانت دلالات النفس (العقل والسلوك) على الحياة مؤشرًا على تحديده.

وفي بداية القرن العشرين، ظهرت حركة فرويد في التحليل النفسي، وتعتبر بداية علم النفس الحديث، حيث تطور من بعدها البحث التجريبي والقياس في علم النفس، وتعددت النظريات والنماذج المفسرة له، وتوسعت الأبعاد الاجتماعية والثقافية ذات الصلة. ومما لا شك فيه أن الجانب الاجتماعي والانفعالي أخذا منحى علمي في علم النفس الحديث أكثر من كونهما فلسفات إنسانية؛ نظرًا لظهور التطبيقات العملية -التربوية والإكلينيكية- للمبادئ النظرية.

وبحسب مدارس علم النفس، يعتبر الجانب الانفعالي مكوّن داخلي شخصي بينما يعتبر الجانب الاجتماعي خارجي للآخرين، وفسّرت المدارس في علم النفس السلوك والتفكير كلًا على حده. وقد دمجت مدرسة التحليل النفسي والمدرسة الانسانية الجانب السلوكي والمعرفي واضفت الانفعالات دورها البارز في إعطاء طابع فريد على تفاعل الفرد مع تلك الجوانب، حيث تعتبر الانفعالات المكوّن النشط لمظاهر السلوك والعمليات العقلية لديها (جابر، ٢٠١٣). وبشكلٍ عام، تعتبر عملية دمج المجالات ضمن قدرة أو كفاءة ظاهرة علمية متقدمة، ونتيجة لتطور البحوث في المجال النفسي وخاصة نهاية القرن العشرين، ظهر الذكاء الانفعالي على يد جولمان الذي كانت نظريته في الذكاء الانفعالي محط تغيير في مجال دراسة الانفعالات.

بدأ جولمان اهتمامه في دراسة التعلم الاجتماعي والانفعالي بمشاركة الدالاي لاما وفريق من الباحثين والممارسين لدى مركز العلوم التأملية والأخلاقيات القائمة على التعاطف (the Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics (CCSCBE في جامعة إيموري (Emory University)، حيث قاموا بإنشاء إطار التعلم الاجتماعي والانفعالي والأخلاقي Social, Emotional and Ethical Learning (SEE) Framework "الذي يركز على القيم والكفاءات التي تم تطويرها من خلال إطار التعلم الاجتماعي والانفعالي والأخلاقي والتي تمكّن الطلبة من التصرف بطرق مدروسة ومستنيرة ومسؤولة، وتساهم في رفاهيتهم ورفاهية الآخرين على المدى الطويل". (Explore SEL). ويعتبر (SEE) إطار تعليمي للأخلاقيات القائمة على التعاطف ومصمم لتوجيه وتطوير وتنفيذ برامج التعلّم الاجتماعي والانفعالي والأخلاقي للتعليم من الروضة حتى المرحلة الثانوية والتعليم العالي (Emory University, 2019)، وله (24) مهارة هي: (الاهتمام بجسمنا وأحاسيسنا، الاهتمام بالانفعالات والمشاعر، خريطة العقل لتصنيف الانفعالات، فهم الانفعالات في السياق، قبول الذات، التوازن الجسدي، السيطرة على الادراك والاندفاع، التنقل بين المشاعر، الاهتمام بواقعنا الاجتماعي، الاهتمام بواقعنا المشترك مع الاخرين، تقدير التنوع والاختلاف، فهم مشاعر الآخرين وعواطفهم في سياقها، تقدير وتنمية اللطف والرحمة وتقديرها، تقدير التصرفات الأخلاقية الأخرى وتنميتها، الإصغاء المتعاطف، التواصل الماهر، مساعدة الآخرين، تحويل النزاع، فهم النظم المترابطة، الأفراد ضمن سياق النظم، تقدير المساواة الأساسية للجميع، تقدير كيفية تأثير الأنظمة على الرفاهية، استكشاف إمكانات الفرد في إحداث تغيير إيجابي في المجتمع والعالم، الانخراط في الحلول المجتمعية والعالمية) (Explore SEL).

2-1-2-النماذج المفسرة للتعلم الاجتماعي والانفعالي:

هناك الكثير من النماذج المفسرة للتعلم الاجتماعي والانفعالي، وأهمها: **نموذج التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي** The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)، وهو النموذج الذي تم تبنيه في هذه الدراسة، وتم تعريف التعلم الاجتماعي والانفعالي بواسطة كاسيل CASEL (2022) على أنه: العملية التي يكتسب من خلالها جميع الأطفال والبالغين المعرفة، وتطبيق المهارات والمواقف؛ لتطوير هويّة صحية، وإدارة للعواطف، وتحقيق أهداف شخصية وجماعية، والشعور بالتعاطف مع الآخرين وإظهار ذلك لهم، وإنشاء علاقات داعمة والمحافظة عليها، وتحمّل المسؤولية واتخاذ القرارات بعناية. ويمكن توضيح أبعاده كالتالي (CASEL, 2020):

- **الوعي الذاتي (Self-Awareness)**: وهو القدرة على فهم الانفعالات، والأفكار، والقيم الخاصة بالفرد، وكيفية تأثيرها على السلوك عبر السياقات.

- **الإدارة الذاتية (Self-Management)**: وهي القدرة على إدارة انفعالات الفرد وأفكاره وسلوكياته بفاعلية في المواقف المختلفة، وتحقيق الأهداف والطموحات.
- **الوعي الاجتماعي (Social Awareness)**: وهو القدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم تبعًا لخلفيات وثقافات وسياقات متنوعة.
- **مهارات العلاقات (Relationship Skills)**: وهي القدرة على إقامة علاقات صحية وداعمة، والحفاظ عليها، والانتقال بفاعلية بين محيط الأفراد والمجموعات المتنوعة.
- **اتخاذ القرار المسؤول (Responsible Decision-Making)**: وهي القدرة على اتخاذ قرارات حريصة وبنّاءة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية في المواقف المتنوعة.

ومن النماذج المفسرة نموذج إطار عمل سنغافورة لـ CC21 ونتائج الطلاب Singapore Framework for 21CC and Student Outcomes، وعناصر بناء التعلم Building Blocks for Learning، وإطار عمل الاتحاد الأوروبي للتربية الاجتماعية والانفعالية EU (NESET) Framework for Social and Emotional Education، ومعايير التعلم الاجتماعي والانفعالي K-12 (أنكوراج) K-12 SEL Standards (Anchorage)، جميعها نماذج تضمنت نفس المهارات في نموذج (CASEL) وهي: (الوعي الذاتي، الإدارة الذاتية، الوعي الاجتماعي، الإدارة الاجتماعية، اتخاذ القرار المسؤول). وسيتم استعراض تلك المهارات وفق امتلاكها لتلك النماذج حسب جدول 1.

جدول (1) مقارنة بين امتلاك منظمات التعلم الاجتماعي والانفعالي للمهارات المشتركة مع (CASEL)

المنظمة		الوعي الذاتي	الإدارة الذاتية	الوعي الاجتماعي	الإدارة الاجتماعية	اتخاذ القرار المسؤول
(CASEL)		✓	✓	✓	✓	✓
CC21		✓	✓	✓	✓	✓
عناصر بناء التعلم		✓	✓	✓	✓	✓
(NESET)		✓	✓	✓	✓	×
(أنكوراج)		✓	✓	✓	✓	×

2-2-الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة فريدينبرج وآخرون Frydenberg (2017)** إلى تقديم مراجعات حول أدوات وممارسات التقييم لفحص نتائج التعلم الاجتماعي والانفعالي حسب ثلاث أقاليم: (أستراليا، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية)، وقد اهتمّت عملية البحث بالبحوث التي أجريت في اللغة الإنجليزية فقط من عام (1990) فصاعدًا، وقد تم جمع أكثر من (120) أداة، وقد نتج عنها أنه لا يوجد حل جذري لتقييم التعلم الاجتماعي والانفعالي في جميع الفئات العمرية، ويختلف اختيار الأداة حسب الغرض من التقييم سواء كمي أو نوعي، كما أن أدوات قياس التعلم الاجتماعي والانفعالي مصممة لتلائم التعلم الفردي وليست مناسبة للتقييم الجماعي، وأن أدبيات (CASEL) أكثر ملائمة لأساليب القياس الكمية مقارنة بأدبيات (ACARA) التي تهتم بتطوير المناهج والبرامج، وأشاروا إلى أهمية التقييمات النوعية مثل ملاحظة المشاركين والمقابلات كمقياس Classroom Learning Assessment Model (CES) النوعي، ومقياس Social and Emotional Dispositions and Skills (SEDS).
- **وقد هدفت دراسة بايانتوس Panayiotou et al. (2019)** للكشف عن التعلم الاجتماعي والانفعالي على الإنجاز والترابط المدرسي وصعوبات الصحة العقلية وفق منهج وصفي جمع من خلاله الباحث بيانات كمية على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية، وتم تقييم الطلاب بمقياس نظام تطور المهارات الاجتماعية Social Skills Improvement System (SSIS SEL Rating Forms) وتم قياس صعوبات الصحة العقلية وفق أربعة محاور يستجيب لها المعلم فيه من خلال ملاحظة: (مشاكل السلوك، فرط النشاط، الأعراض الانفعالية، مشاكل الأقران). وبعد جمع البيانات وتحليلها أسفرت النتائج إلى تأثير الكفاءة الانفعالية والاجتماعية على الترابط المدرسي وصعوبات الصحة العقلية، وأن صعوبات الصحة العقلية هي المتنبئ الوسيط على التحصيل الأكاديمي، كما نتج وجود علاقة عكسية بين الكفاءة الانفعالية والاجتماعية والصحة العقلية.
- **هدفت دراسة جريشهام وآخرون Gresham et al., (2020)** إلى تطوير نماذج تقييم إصدار التعلم الانفعالي والاجتماعي لنظام تحسين المهارات الاجتماعية (SSIS SEL RF) للمعلمين وأولياء الأمور والطلاب، حيث يعد هذا التقييم الجديد متعدد التصنيفات، وبمثابة إعادة تشكيل لعناصر مقاييس تقييم (SSIS) المستوحاة من إطار عمل (CASEL) للكفاءة الاجتماعية الانفعالية، واستخدمت الدراسة نماذج تقييم السلوك الخاصة بالمعلمين والآباء والطلاب (SSIS SEL RF)كأداة للدراسة، وتكوت العينة من أكثر من (200) طفل تتراوح أعمارهم

بين (3) إلى (18) عامًا، وقد أظهرت تحليلات العامل التأكيدي التي تم اختبارها مقابل النموذج النظري (SEL) ذو الأبعاد الخمسة لـ (CASEL) ملاءمة مناسبة لـ (SSIS SEL) للوالدين والطلاب وملاءمة متوسطة للمعلمين، وقد استوفت تقديرات الاتساق الداخلي وإعادة الاختبار وموثوقية الوسطاء للدرجات في كل من (RFs SSIS SEL) أو تجاوزتها. وبالتالي، يمكن للباحثين والممارسين المهتمين بقياس السلوك الاجتماعي والانفعالي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (3) و (18) عامًا أن يتوقعوا درجات موثوقة ومحتوى سلوكي ذي معنى هيكليًا ضمن إطار كفاءة التعلم الاجتماعي والانفعالي الأكاديمي التعاوني.

- **أما دراسة المطري والبلوشي (2022)** فقد هدفت للكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة المتوسطة لكفاءات التعلم الاجتماعي والانفعالي، واستخدم الباحثون استبانة دراسة منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للمهارات الاجتماعية والانفعالية في التعلم والتي تكونت من (5) كفاءات في (30) عبارة: (إنجاز المهام، التنظيم الانفعالي، التعامل مع الآخرين، التعاون، الانفتاح)، وأظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والانفعالي كانت بدرجة كبيرة.
- **هدفت دراسة انتوني وآخرون (2022) ,.Anthony et al** إلى فحص الصدق التلازمي والتنبؤي لمقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية (SSIS SEL) وفق ثلاث نماذج تم تطبيقها للمقياس (المعلم، الوالدين، الطالب) على ست نسخ مترجمة: (كرواتيا، واليونان، وإيطاليا، ولاتفيا، والبرتغال، ورومانيا)، وقد تمت المقارنة مع مقياسين: المقاييس الفرعية لاستبيان (SDQ): (الأعراض الانفعالية، ومشاكل السلوك، وفرط النشاط/عدم الانتباه، ومشاكل العلاقات مع الأقران، والعلاقات مع الأقران، والقدرة على التكيف الاجتماعي) ومقياس The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) للمرونة، وأشارت النتائج إلى أن الدرجات المركبة لمقاييس (SSIS SELb) أظهرت علاقات إيجابية متزامنة وتنبؤية متوقعة مع الدرجات من مقياس كونور-ديفيدسون للمرونة (CD-RISC) وعلاقات سلبية مع الدرجات لدى مقاييس سلوك المشكلة في استبيان نقاط القوة والصعوبات (SDQ). على الرغم من وجود بعض الاستثناءات، إلا أن هذه الأنماط كانت متسقة بشكل عام عبر المشاركين (أولياء الأمور والمعلمين والطلاب) والعينات التي توفر دليلًا أوليًا على صحة النتيجة المركبة من الاصدارات المترجمة لمقاييس (SSIS SELb)

2-2-2-تعليق على الدراسات السابقة:

يظهر من خلال ما سبق أن أدوات قياس التعلم الاجتماعي والانفعالي مصممة لتلائم الطلبة وأن أدبيات (CASEL) أكثر ملائمة لأساليب القياس الكمية (Frydenberg, 2017)، وهذا ما سيتم اعتماده كأداة في هذه الدراسة، حيث ستقوم الباحثة بتقنين مقياس نظام تطور المهارات الاجتماعية Social Skills Improvement System (SSIS SEL Rating Forms) الذي تم تطبيقه في دراسة بانايوتو وآخرون (2019) Panayiotou et al. وجريشهام وآخرون (2020) Gresham et al., وانتوني وآخرون (2022) Anthony et al., وهو المقياس المناسب لهذه الدراسة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

3-1-منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تسعى للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل، وذلك بالكشف عن صدق وثبات الأداة ومؤشرات الاتساق الداخلي.

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل، أما عينة الدراسة فقد بلغ عددهم (677) من الطلاب والطالبات في مدارس منطقة حائل كما في الجدول التالي:

جدول (2) توزيع أفراد العينة.

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
أول ثانوي	316	%46.7
ثاني ثانوي	209	%30.9
ثالث ثانوي	152	%22.5
المجموع	677	%100

3-3-أداة الدراسة:

- مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي (تقنين الباحثة):

يهدف مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية (SSIS SEL) The Social Skills Improvement System (Gresham & Elliott, 2008)للكشف عن خمس كفاءات رئيسية وهي: (الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول) يتم تقديرها ذاتيًا وفق تدريج ليكرت رباعي: (غير موافق، موافق إلى حد ما، موافق، موافق بشدة) لتقابل الدرجات (1، 2، 3، 4) وكلما زادت الدرجات على كل بعد من أبعاد المقياس دل ذلك على توافر هذه الكفاءة، ويعتبر المقياس مناسب للذكور والإناث، ومعدّ للأطفال والمراهقين (3-18) عامًا (Measuring SEL-CASEL, 2022). ويوضح جدول (3) أبعاد مفردات المقياس والبالغ عددها (46) فقرة (CASEL, 2020).

جدول (3) توزيع مفردات مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية على أبعاده.

	الكفاءة	تعريف المهارة	أرقام المفردات
1	الوعي الذاتي (Self-Awareness)	وهو القدرة على فهم الانفعالات، والأفكار، والقيم الخاصة بالفرد وكيفية تأثيرها على السلوك عبر السياقات.	1، 4، 8، 10، 25، 29، 32، 35، 42
2	الإدارة الذاتية (Self-Management)	وهي القدرة على إدارة انفعالات الفرد و أفكاره وسلوكياته بفاعلية في المو اقف المختلفة، وتحقيق الأهداف والطموحات.	5، 14، 17، 19، 21، 26، 31، 41، 45
3	الوعي الاجتماعي (Social Awareness)	وهو القدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم تبعًا لخلفيات وثقافات وسياقات متنوعة.	3، 7، 11، 15، 24، 27، 37
4	مهارات العلاقات (Relationship Skills)	وهي القدرة على إقامة علاقات صحية وداعمة، والحفاظ عليها، والانتقال بفاعلية بين محيط الأفراد والمجموعات المتنوعة.	6، 9، 12، 16، 18، 20، 23، 28، 30، 33، 36، 38، 40، 43، 46
5	اتخاذ القرار المسؤول (Responsible Decision-Making)	وهي القدرة على اتخاذ قرارات حريصة وبنّاءة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية في المو اقف المتنوعة.	2، 13، 22، 34، 39، 44

3-3-1-الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا: الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته الأصلية:

ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability):

قام معدو مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية (SSIS SEL) بعرض الأداة على مجموعة من المحكمين لتقييم عناصر الاتساق الداخلي. وبناءً على مراجعتهم، أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها جريشام وآخرون (Gresham et al., 2024) أن معاملات ألفا كرونباخ للمقياس تتراوح بين (0.77) و (0.97) للفئة العمرية من (5) إلى (12) عامًا، وبين (0.83) و(0.97) للفئة العمرية من (13) إلى (18) عامًا، مما يدل على اتساق داخلي قوي. كما قامت الدراسة بفحص عينة كبيرة تضم (144) مشاركًا ووجدت أن معاملات ألفا كرونباخ كانت عالية، مما يؤكد أن الأداة توفر نتائج موثوقة ومتسقة عبر الزمن (Elliott et al., 2024).

وقام الباحثون بإجراء دراسات تقييم - إعادة اختبار على عينة كبيرة. وفقًا لدراسة (Gresham et al. 2024)، أظهرت معاملات ألفا كرونباخ لمقياس المعلم ثباتًا عالياً، حيث تراوحت بين (0.90) و(0.97)، مما يدل على استقرار النتائج عبر الزمن. كما شملت الدراسة (144) مشاركًا ووجدت أن معاملات ألفا كانت ثابتة، مما يعزز دقة المقياس كأداة تقييم موثوقة.

صدق التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis Validity):

لتأكيد صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس (SSIS SEL)، قام الباحثون بإجراء تحليلات باستخدام بيانات واسعة النطاق. أظهرت دراسة (Gresham et al. 2024) أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي أيدت النموذج النظري لـ (CASEL)، حيث كان إحصاء $\chi 2$ ذا دلالة إحصائية ($\chi 2 = 11.225$، $p < .0001$ للنموذج المدرسي)، مما يعزز الصدق البنيوي للمقياس. الدراسة استخدمت عينة كبيرة شملت (207) مشاركًا ووجدت أن قيم (RMSEA) و(CFI) كانت ضمن الحدود المقبولة، مما يعزز من ملائمة النموذج النظري مع البيانات الفعلية.

ثانيًا: الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

اتبع الباحثيّن خطوات علمية في إجراءات تحليل مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي، فقد قامت الباحثة بإجراء الترجمة للمقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية باستخدام تقنيات الترجمة لضمان الحصول على المعنى الأصلي للعبارة، وبعد أن تم التأكد من دقّة العبارات تم عرضها على مترجم متخصص لنقلها إلى الإنجليزية، ومن ثم تم إجراء الترجمة العكسية من قبل الباحث المشارك، وبعدها أجرى

الباحثيّن التدقيق على العبارات وعرضها على عشر طالبات من المرحلة الثانوية بغية التأكد من جودة الترجمة، ولم تُجري الطالبات أي تعديل حيث تم فهمها بدون إجراء تعديل، وتم الاعتماد.

أ- صدق المقياس:

- صدق التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis (CFA).

ب- ثبات الاختبار:

- ثبات الاتساق الداخلي بالاستعانة بمعامل ألفا كرونباخ ومعامل أوميجا الموزون.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1-النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:" ما مؤشرات صدق مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام الصدق البنائي (Construct Validity) وحساب الصدق التقاربي والتباعدي (Divergent and Convergent Validity)، وذلك من خلال حساب متوسط التباين المستخرج Average Variance Extract (AVE) ومقارنته بمربع معاملات الارتباط بين العوامل، والتحقق من أن متوسط التباين المستخرج بواسطة كل عامل هو أكبر من مربع التباين بين هذا العامل وبقية العوامل، وذلك من خلال التحليل العاملي التوكيدي (Salekin et al., 2014). حيث يفترض النموذج وجود صلة معيّنة بين المتغيرات والعوامل الكامنة، ومن ثم يختبر الباحث نظام الصلة المفترض احصائيًا، واستخدام تقييم قدرة النموذج على التعبير عن مجموعة البيانات الفعليّة، والمقارنة بين عدّة نماذج، ويتطلب التحليل العاملي التوكيدي تحديد النموذج النظري اعتمادًا على تصور نظري لموضوع الدراسة (بلنتش، 2017)، حيث يتم التأكد من معايير التحليل العاملي التوكيدي من خلال (1) قيمة "مستوى الدلالة لاختبار كاي تربيع" أقل من (0.05) و (CMIN/DF) أقل من (5)، إلّا أن هناك دراسات أخرى اشارت إلى (3) كقيمة مقبولة لنسبة مربع كاي إلى درجة الحرية (Hooper et al., 2008)، ونظراً لتأثّر اختبار مربع كاي بحجم العينة، ونظرًا أن حجم العينة في الدراسة الحالية كبير (677)، فمن المتوقع أن قيمة مربع كاي سوف تكون دالة إحصائياً، أما مؤشر حسن المطابقة (GFI)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)، ومؤشر توكر ولويس (TLI) يجب أن تزيد عن (0.90) لقبولها ضمن تحقق مطابقة النموذج، والجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA) أقل من (0.08). (غالي، امانة، 2015).

وفيما يلي نستعرض مؤشرات صدق مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية:

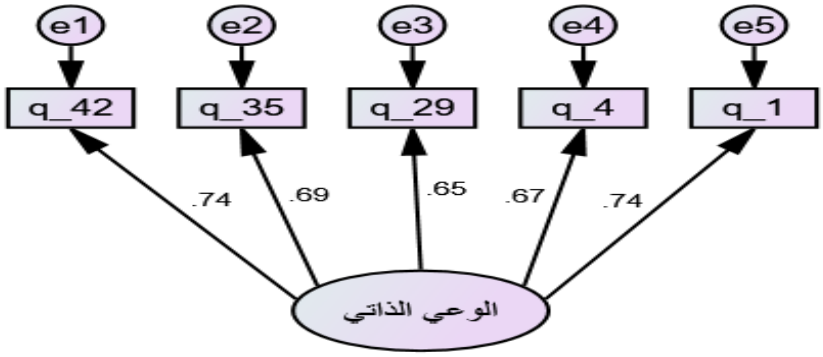
4-1-1-التحليل العاملي التوكيدي للبعد الأول (الوعي الذاتي):

تشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الأول (الوعي الذاتي) إلى وجود فقرات تشّبعت بقيم أقل من (0.06)، ووفقًا لذلك تم حذف فقرة واحدة في كل مرّة وإعادة مطابقة النموذج إلى أن تبقّى فقط الفقرات التي تشبعت بقيم أكبر من (0.6)، وترتب على هذه الخطوة حذف أربع فقرات من البعد الأول، وبعد حذف الفقرات التي يقل تشبعها عن (0.60)، وإعادة مطابقة النموذج أظهرت النتائج إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.005) أقل من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (3.335) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.99) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.985) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.958) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.970) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.989) أكبر من (0.90)، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.979) أكبر من (0.90)، واخيراً مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.059) أقل من (0.08)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي(غالي، امانة، 2015). والجدول (4) يوضح ذلك، والشكل البياني (1) يوضح التحليل العاملي التوكيدي لبعد الوعي الذاتي.

جدول (4) نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الأول (الوعي الذاتي):

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختبار كاي تربيع (مستوى الدلالة)	16.673 (0.005)	مقبول
CMIN/DF	3.335	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.990	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.985	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.989	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.970	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.989	مقبول

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.979	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.059	مقبول



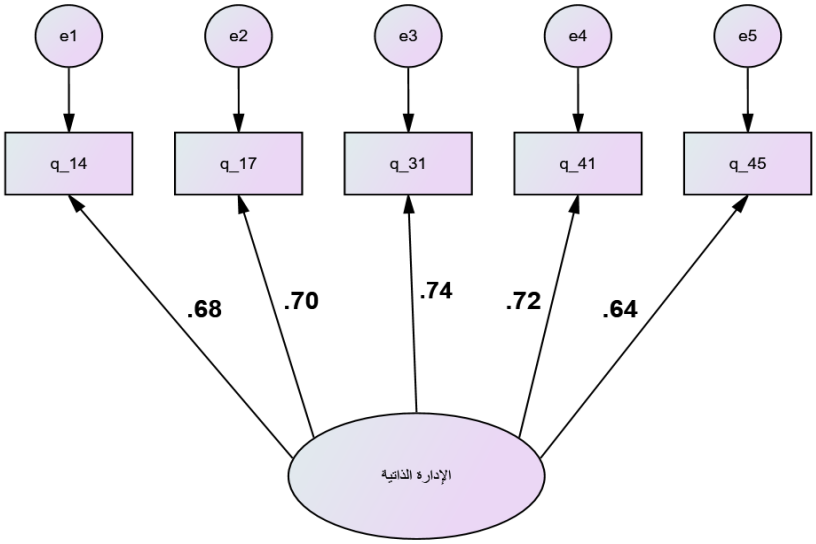
الشكل البياني (1): التحليل العاملي التوكيدي لبعد الأول الوعي الذاتي

4-1-2-التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثاني (الإدارة الذاتية):

بالمثل تم مطابقة النموذج للبيانات وتم حذف الفقرات التي يقل تشبعها عن (0.60) وقد ترتب على ذلك حذف اربع فقرات، وتم الإبقاء على خمس فقرات تشبعها أكبر من (0.60)، ثم تم إعادة مطابقة النموذج للبيانات وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثاني (الإدارة الذاتية) إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.044) أقل من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (2.282) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.994) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.989) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.994) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.979) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.994) أكبر من (0.90)، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.988) أكبر من (0.90)، واخيراً مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.044) أقل من (0.08)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي (Thompson & and Daniel, 1996). والجدول (5) والشكل البياني (2) يوضحا التحليل العاملي التوكيدي لبعد الإدارة الذاتية.

جدول (5) نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثاني (الإدارة الذاتية)

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختبار كاي تربيع (مستوى الدلالة)	11.408 (0.044)	مقبول
CMIN/DF	2.282	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.994	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.989	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.994	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.979	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.994	مقبول
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.988	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.044	مقبول



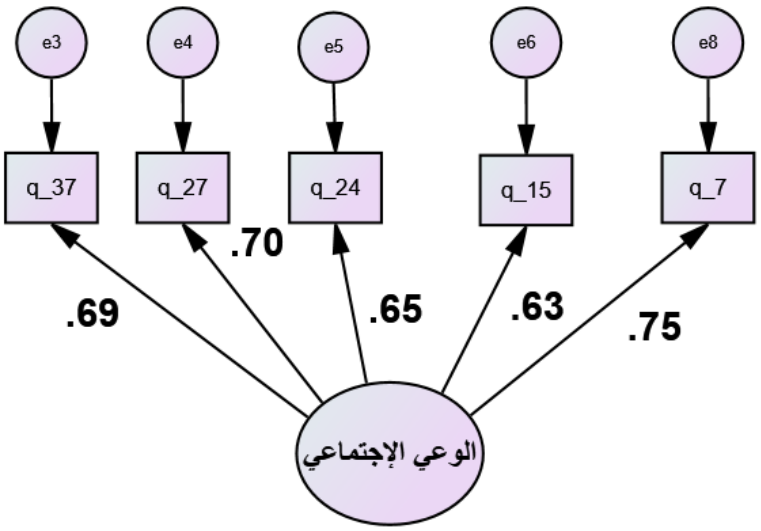
الشكل البياني (2) التحليل العاملي التوكيدي لبعد الثاني الإدارة الذاتية

4-1-3-التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثالث (الوعي الاجتماعي):

بعد أن قامت الباحثة بحذف الفقرات التي تقل تشبعاتها عن (0.60)، وبإعادة مطابقة النموذج للبيانات وتشير النتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثالث (الوعي الاجتماعي) إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.235) أكبر من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (1.363) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.996) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.993) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.998) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.978) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.998) أكبر من (0.90)، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.996) أكبر من (0.90)، واخيراً مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.023) أقل من (0.08)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي (Thompson & and Daniel, 1996). والجدول (6) والشكل البياني (3) يوضحا نتائج تحليل الوعي الاجتماعي.

جدول (6) نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الثالث "الوعي الاجتماعي"

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختباركاي تربيع (مستوى الدلالة)	6.814 (0.235)	مقبول
CMIN/DF	1.363	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.996	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.993	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.998	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.987	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.998	مقبول
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.996	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.023	مقبول



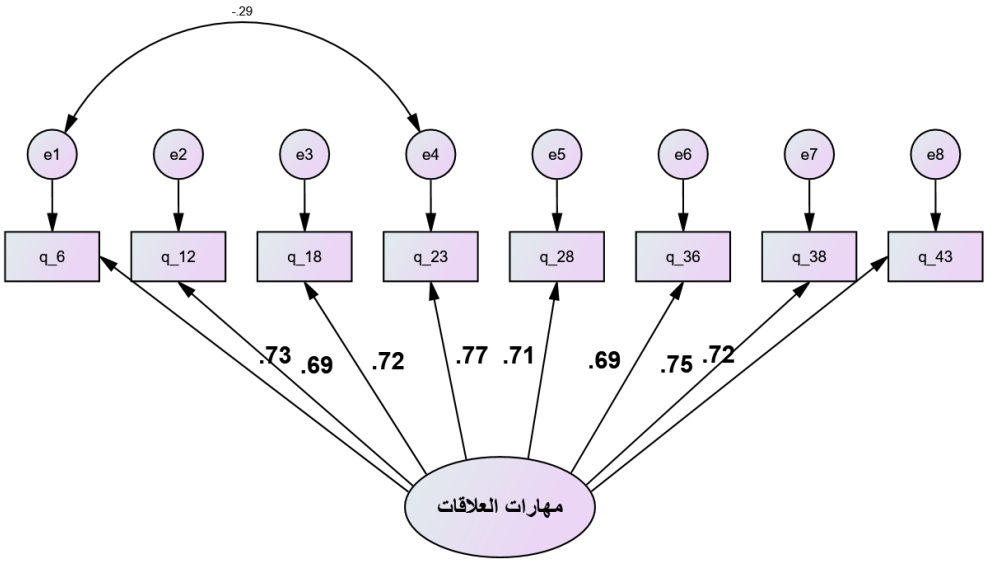
الشكل البياني (3) التحليل العاملي التوكيدي لبعد الثالث الوعي الاجتماعي

4-1-4-التحليل العاملي التوكيدي للبعد الرابع "مهارات العلاقات":

بعد أن استبعدت الباحثة الفقرات التي يقل تشبعها عن (0.60)، قامت بإعادة مطابقة النموذج للبيانات وتشير النتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الرابع "مهارات العلاقات" إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.000) أقل من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (4.081) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.973) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.970) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.977) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.955) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.977) أكبر من (0.90)، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.966) أكبر من (0.90)، واخيراً مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.067) أقل من (0.10)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي (Thompson & and Daniel, 1996). والجدول (7) يوضح ذلك، والشكل البياني (4) يوضح التحليل العاملي التوكيدي لبعد مهارات العلاقات

جدول (7) نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الرابع "مهارات العلاقات"

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختباركاي تربيع (مستوى الدلالة)	(0.000) 76.396	مقبول
CMIN/DF	4.081	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.973	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.970	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.977	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.955	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.977	مقبول
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.966	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.067	مقبول



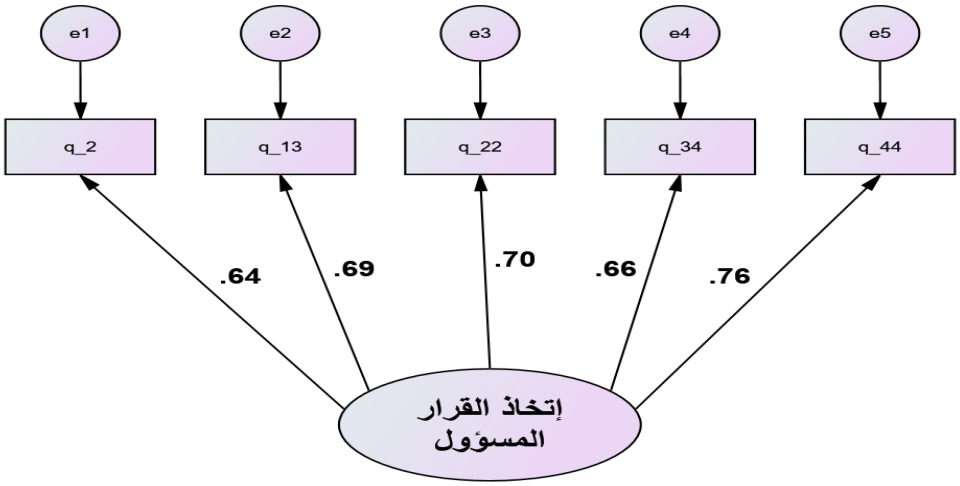
الشكل البياني (4) التحليل العاملي التوكيدي لبعد الرابع مهارات العلاقات

4-1-5-التحليل العاملي التوكيدي للبعد الخامس (اتخاذ القرار المسؤول):

بعد أن حذفت الباحثة الفقرة التي تشبعها أقل من (0.60)، وإعادة مطابقة النموذج للبيانات، أظهرت النتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الخامس (اتخاذ القرار المسؤول) إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.077) أكبر من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (1.986) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.994) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.991) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.995) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.981) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.995) أكبر من ، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.991) أكبر من (0.90)، وأخيرًا مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.038) أقل من (0.10)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي (Thompson & and Daniel, 1996). والجدول (8) يوضح ذلك، والشكل البياني (5) يوضح التحليل العاملي التوكيدي لبعد اتخاذ القرار المسؤول.

جدول (8) نتائج التحليل العاملي التوكيدي للبعد الخامس "اتخاذ القرار المسؤول"

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختبار كاي تربيع (مستوى الدلالة)	9.929 (0.077)	مقبول
CMIN/DF	1.986	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.994	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.991	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.995	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.981	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.995	مقبول
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.991	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.038	مقبول

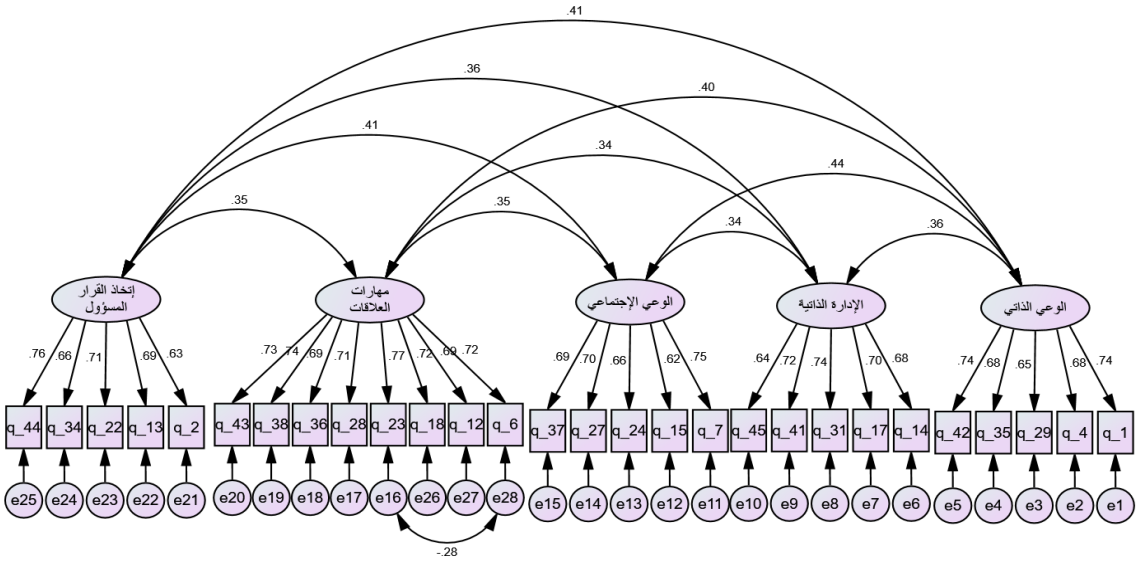


الشكل البياني (5) التحليل العاملي التوكيدي لبعد الخامس اتخاذ القرار المسؤول

ولاختبار الصدق البنائي للمقياس، وذلك لحساب الصدق التقاربي والصدق التمايزي لأبعاد المقياس، قامت الباحثة بمطابقة النموذج الكامل لبيانات الدراسة، وقد أظهرت النتائج إلى تحقق كافة معايير جودة مطابقة النموذج، حيث أظهرت نتيجة مستوى دلالة اختبار كاي تربيع = (0.000) أقل من (0.05)، واختبار (CMIN/DF) = (3.373) أقل من (5)، ومؤشر حسن المطابقة (GFI)= (0.924) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المعيارية (NFI)= (0.925) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)= (0.924) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة النسبي (RFI) = (0.921) أكبر من (0.90)، ومؤشر المطابقة المتزايد (IFI)= (0.925) أكبر من (0.90)، ومؤشر توكر ولويس (TLI)= (0.915) أكبر من (0.90)، واخيراً مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي (RMSEA)= (0.059) أقل من (0.10)، مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات وبالتالي تحقق الصدق البنائي(غالي، امانة، 2015). والجدول (9) والشكل (6) يوضح التحليل العاملي التوكيدي لبعد اتخاذ القرار المسؤول.

جدول (9) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية

مؤشرات مطابقة النموذج	النتيجة	القبول والرفض
اختبار كاي تربيع (مستوى الدلالة)	1143.523 (0.000)	مقبول
CMIN/DF	3.373	مقبول
GFI: مؤشر حسن المطابقة	0.924	مقبول
NFI: مؤشر المطابقة المعيارية	0.925	مقبول
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.924	مقبول
RFI: مؤشر المطابقة النسبي	0.921	مقبول
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.925	مقبول
TLI: مؤشر توكر ولويس	0.915	مقبول
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.059	مقبول



الشكل البياني (5) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية

يتضح من جدول (10) أن جميع قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) أكبر من (0.50) مما يدل على تحقق الصدق التقاربي، كما يتضح أن قيمة التباين المستخرج من كل عامل أقل من مربع معاملات الارتباط بين العامل وكل عامل من العوامل في المقياس، مما يدل على تحقق الصدق التمايزي، أي أن المقياس يتمتع بالصدق البنائي (Appiah-Twumasi et al, 2022).

جدول (10) متوسط التباين المستخرج لكل عامل (القيم في القطر) ومربع الارتباطات بين العوامل الخمسة المكونة لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية.

الأبعاد	الوعي الذاتي	الإدارة الذاتية	الوعي الاجتماعي	مهارات العلاقات	اتخاذ القرار المسؤول
الوعي الذاتي	0.548				
الإدارة الذاتية	0.173	0.540			
الوعي الاجتماعي	0.187	0.171	0.541		
مهارات العلاقات	0.180	0.145	0.131	0.558	
اتخاذ القرار المسؤول	0.158	0.180	0.260	0.133	0.526

2-4-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مؤشرات ثبات مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟"

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث في حساب ثبات أداة الدراسة المتمثلة في مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؛ على مؤشرات وهي كرونباخ ألفا ومؤشر أوميجا الموزونة، حيث يعتبر معامل الثبات مقبول ويمكننا الاعتماد على النتائج اذا كان معامل الثبات لا يقل عن (0.6) (تيغرة، 2018)، وبلغ معامل كرونباخ ألفا للمقياس "نظام تطوير المهارات الاجتماعية" (0.934)، أما قيمة اختبار أوميجا الموزونة للمقياس (0.933) وتشير هذه النتائج إلى درجة مرتفعة من الثبات في أداة الدراسة، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) مؤشرات قياس الثبات لمقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية

البعد	الوصف	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	أوميجا الموزونة
الأول	الوعي الذاتي	9	0.752	0.747
الثاني	الإدارة الذاتية	9	0.787	0.791
الثالث	الوعي الاجتماعي	7	0.754	0.765
الرابع	مهارات العلاقات	15	0.848	0.849
الخامس	اتخاذ القرار المسؤول	6	0.659	0.657

*هذه النتيجة صحيحة حيث أن معامل الثبات هو دالة لعدد الفقرات في المقياس فكلما زادت الفقرات زاد الثبات

3-4-النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية، ويوضح الجدول (12) نتائج صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس نظام المهارات الاجتماعية على الابعاد الخمسة المتمثلة ب (الوعي الذاتي، الإدارة الذاتية، الوعي الاجتماعي، مهارات العلاقات، اتخاذ القرار المسؤول) باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث تشير النتائج إلى تحقق صدق الاتساق الداخلي وان جميع فقرات المقياس متسقة مع أبعاد مقياس نظام تطوير المهارات الاجتماعية، وكانت جميع مستويات الدلالة أقل من (0.05)، وهذه يشير إلى تحقق معيار صدق الاتساق الداخلي.

جدول (12) نتائج صدق الاتساق الداخلي

البعد الأول: الوعي الذاتي			البعد الثاني: الإدارة الذاتية		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 1	**0.540	0.000	الفقرة 5	**0.444	0.000
الفقرة 4	**0.600	0.000	الفقرة 14	**0.667	0.000
الفقرة 8	**0.559	0.000	الفقرة 17	**0.568	0.000
الفقرة 10	**0.635	0.000	الفقرة 19	**0.585	0.000
الفقرة 25	**0.560	0.000	الفقرة 21	**0.623	0.000
الفقرة 29	**0.603	0.000	الفقرة 26	**0.665	0.000
الفقرة 32	**0.613	0.000	الفقرة 31	**0.697	0.000
الفقرة 35	**0.605	0.000	الفقرة 41	**0.721	0.000
الفقرة 42	**0.590	0.000	الفقرة 45	**0.549	0.000
البعد الثالث: الوعي الاجتماعي			البعد الخامس: اتخاذ القرار المسؤول		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 3	**0.621	0.000	الفقرة 2	**0.545	0.000
الفقرة 7	**0.690	0.000	الفقرة 13	**0.638	0.000
الفقرة 11	**0.551	0.000	الفقرة 22	**0.678	0.000
الفقرة 15	**0.585	0.000	الفقرة 34	**0.705	0.000
الفقرة 24	**0.676	0.000	الفقرة 39	**0.631	0.000
الفقرة 27	**0.700	0.000	الفقرة 44	**0.526	0.000
الفقرة 37	**0.672	0.000			
البعد الرابع: مهارات العلاقات					
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 6	**0.555	0.000	الفقرة 30	**0.628	0.000
الفقرة 9	**0.450	0.000	الفقرة 33	**0.625	0.000
الفقرة 12	**0.519	0.000	الفقرة 36	**0.614	0.000
الفقرة 16	**0.546	0.000	الفقرة 38	**0.676	0.000
الفقرة 18	**0.638	0.000	الفقرة 40	**0.411	0.000
الفقرة 20	**0.497	0.000	الفقرة 43	**0.665	0.000
الفقرة 23	**0.501	0.000	الفقرة 46	**0.549	0.000
الفقرة 28	**0.621	0.000			

**ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01.

4-4-مناقشة النتائج:

أجرت الدراسة الحالية تقييماً شاملاً للأبعاد الخمسة ضمن مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تنمية المهارات الاجتماعية. وشملت هذه الأبعاد: (الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول)، حيث خضع كل بُعد لتحليل عامل توكيدي أظهر مستوى عالٍ من مطابقة النموذج، مما يؤكد أهميته في التعلم الاجتماعي الانفعالي.

وعلى وجه التحديد، كشف بُعد (الوعي الاجتماعي) عن مستوى أهمية لاختبار مربع كاي أقل من (0.05)، و (CMIN / DF) أقل من (5)، والعديد من مؤشرات جودة المطابقة جاءت أعلى من (0.90)، كما كان مؤشر (RMSEA) أقل من (0.10) مما يشير إلى مطابقة نموذج قوية. وأسفر بُعد (مهارات العلاقات) عن نتائج مماثلة، حيث أظهرت مؤشرات ملائمة النموذج دورها المحوري في التعلم الاجتماعي الانفعالي.

كما أظهر بُعد (اتخاذ القرار المسؤول) دليلًا قويًا على مطابقة النموذج بمستوى أهميّة لاختبار مربع كاي أقل من (0.05)، و (CMIN / DF) أقل من (5)، ومؤشرات الملاءمة (GFI، NFI، CFI، RFI، IFI، TLI) كلها تجاوزت عتبة (0.90). علاوة على ذلك، كان مؤشّر (RMSEA) أقل من (0.10) مما يؤكد أن مطابقة النموذج مرتفعة.

كما تم تأكيد الثبات الإجمالية لـ (مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي) من خلال تحقيق ألفا كرونباخ عند (0.934) ومؤشر أوميجا مرجح (0.933)، وكلاهما يدل على ثبات عالي. وأظهرت الأداة أيضًا تناسقًا داخليًا عاليًا عبر جميع الأبعاد، مما يشير إلى أن العناصر الموجودة داخل كل بُعد تقيس بشكل جماعي نفس البنية بفعالية.

وبالعودة إلى بُعد (الوعي الاجتماعي)، فإن الدرجة المرتفعة لتطابق النموذج تشير إلى أهمية الوعي في فهم الإشارات والمعايير الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين وتقدير التنوع. أن أهمية الوعي الاجتماعي، كما حددتها هذه الدراسة، تعكس مخرجات بعض العلماء مثل جونز وبوفارد (2012) Jones and Bouffard، الذين أشاروا إلى أهمية الوعي لتصفح الديناميكيات الاجتماعية بنجاح. وتشير قوة هذا البعد في النموذج أيضًا إلى دوره الأساسي في تسهيل التفاعلات الصحيّة، وإقامة العلاقات، وتعزيز الشعور بالانتماء وبالتالي تعزيز التنمية الاجتماعية الشاملة.

بالانتقال إلى بُعد (العلاقات)، تكشف مطابقة النموذج عن هذه المهارات في تكوين علاقات صحية والحفاظ عليها كما حددها براكيت وآخرون (2011) Brackett et al. وتلعب مهارات العلاقات: مثل التواصل الواضح، والاستماع النشط، والتعاون، وحل النزاعات دورًا مهمًا في التعلم الاجتماعي والانفعالي. كما تمكّن هذه المهارات الأفراد من بناء روابط قوية، وتعزيز الاحترام المتبادل، وخلق بيئة اجتماعية إيجابية.

وفي السياق ذاته، يؤكد بُعد (اتخاذ القرار المسؤول) في النموذج على الدور المحوري الذي يلعبه صنع القرار في التعلم الاجتماعي والانفعالي. وهذا ما أكده زينس (2004) Zins الذي سلّط الضوء على كيف تتيح هذه القدرة للأفراد اتخاذ خيارات أخلاقية وآمنة بشأن السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية بناءً على مراعاة المعايير الأخلاقية، ومخاوف السلامة، والأعراف الاجتماعيّة، والتقييم الواقعي لعواقب الإجراءات المختلفة، ورفاهية الذات. وهذا يؤكد أن عملية صنع القرار تعزّز هذه المسؤولية الشخصية والتنمية الأخلاقية وتساهم في مجتمع آمن ومحترم.

وتشير ثبات (مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي: نظام تطوير المهارات الاجتماعية) كما أكّده ألفا كرونباخ ومؤشر أوميجا الموزون إلى استقرار أداة القياس. ووفقًا لتايغرير (2018) Tigrera توفّر الأداة الموثوقة نتائج متّسقة بمرور الوقت شريطة أن تظلّ الظاهرة المقاسة دون تغيير. وتضمن الموثوقية العالية الموجودة في هذه الدراسة اتساق المقياس عبر القياسات المختلفة مما يعزز الاستفادة منه في البحث المستقبلي. ويعكس الاتساق الداخلي عبر جميع أبعاد المقياس تماسك وترابط العناصر داخل كل بُعد. وهذا يعني أن العناصر الموجودة في كل بُعد تقيس بشكل جماعي نفس البنية وهو أمر حيوي لصلاحية الأداة. وأشار دينهام (2015) Denham إلى أنه كلما زاد الاتساق الداخلي زاد احتمال قيام الأداة بالتقاط تعقيد البناء.

وبناء على كل ما سبق، فقد سلّطت الدراسة الحالية الضوء على أهمية وموثوقية الأبعاد الخمسة للتعلم الاجتماعي والانفعالي وفعالية المقياس المختار من خلال توفير أداة قوية، وموثوقة، وصالحة للتعلم الاجتماعي والانفعالي. أن هذا البحث يسدّ بعض الفجوات في الأدبيات الموجودة، ويمهّد الطريق للدراسات التجريبية المستقبلية في هذا المجال، وتساهم نتائج هذه الدراسة بشكل كبير في المناقشة المستمرّة حول التعلم الاجتماعي والانفعالي مع التأكيد على أهمية هذه المهارات في التنمية الشخصية والاجتماعية العامة للأفراد كما هو سيتم توضيحه في إسهامات الدراسة.

5-4-إسهامات الدراسة:

تساهم هذه الدراسة بشكل كبير المجال الأكاديمي للتعلم الاجتماعي والانفعالي، وذلك بشكل أساسي من خلال تقييمها الدقيق لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي. وقد أظهرت العديد من المساهمات الرئيسية من هذا البحث ما يلي:

- **التحقق التجريبي من المقياس:** توفّر الدراسة أدلة تجريبية شاملة تدعم صحة وموثوقية مقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي من خلال إجراء تحليل عامل توكيدي لكل بُعد: (الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول)، وتعزز الدراسة القوة السيكومترية للمقياس مما يجعله أداة قيّمة للبحث المستقبلي في هذا المجال.
- **تسليط الضوء على المكونات الرئيسية للتعلم الاجتماعي والانفعالي:** تؤكد الدراسة على أهمية الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول في التعلم الاجتماعي والانفعالي، مما يوفر للباحثين والمعلمين فهمًا واضحًا لهذه المكونات الحاسمة وترابطها. وتعتبر هذه خطوة حاسمة إلى الأمام في الجهود المبذولة لتصوّر وقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي بشكلٍ فعال.
- **اختبارات الاتساق:** قدّمت هذه الدراسة طريقة قوية لفحوصات الاتساق الداخلية التي أثبتت فعاليتها في ضمان موثوقية المقياس. ويدعم المستوى العالي من الاتساق الملاحظ عبر الأبعاد فعالية الأداة في قياس البُنى المقصودة باستمرار، مما يجعلها أداة موثوقة للتحقيقات المستقبلية.
- **أساس لمزيد من البحث:** فمن خلال إظهار فعالية الأداة، تضع هذه الدراسة أساسًا للبحث المستقبلي حول التعلم الاجتماعي والانفعالي. ويمكن للباحثين استخدام هذا المقياس الذي تم التحقق منه؛ لاستكشاف جوانب مختلفة من التعلم الاجتماعي والانفعالي من فهم تأثيره على الأداء الأكاديمي إلى فحص دوره في الصحة العقلية.
- **الآثار المترتبة على الممارسة:** أن التحقق من صحة هذا المقياس لا يفيد البحث فحسب، بل يحمل أيضًا آثارًا على الممارسة التعليمية بحيث يمكن للمعلمين وعلماء النفس في المجال التربوي استخدام هذه الأداة التي تم التحقق من صحتها؛ لتقييم مهارات التعلم الاجتماعية والانفعالية للطلاب، وتوجيه التدخلات، وقياس التقدم بمرور الوقت.

الخاتمة.

في الختام، توفّر هذه الدراسة دعمًا تجريبيًا واضحاً لمقياس التعلم الاجتماعي والانفعالي كنظام لتنمية المهارات الاجتماعية، وكأداة قوية وصحيحة وموثوقة لتقييم التعلم الاجتماعي والانفعالي. وتم فحص الأبعاد الخمسة للمقياس: (الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، والعلاقات، واتخاذ القرار المسؤول) بعناية، ووجد أنها تتماشى مع المؤشرات السيكومترية القياسية للجودة. يُظهر المقياس اتساقًا داخليًا قويًا، مما يؤكد موثوقيته كأداة لتقييم التعليم الاجتماعي والانفعالي. وعلاوة على ذلك، فإن تحليل العامل التوكيدي لكل بعد قد تحقق بشكل أكبر من صحة هيكل المقياس، والعلاقات بين عناصره، والتركيبات الأساسية.

وكأي دراسة أخرى، لا تخلو هذه الدراسة من بعض القيود التي يمكن معالجتها في الدراسات المستقبلية، حيث يمكن أن تستكشف المزيد من الدراسات قابلية تطبيق هذا المقياس وصلاحيته عبر مختلف السياقات الثقافية، والفئات العمرية، والبيئات التعليمية؛ لتوسيع نطاق تعميمه. علاوة على ذلك، ركزت هذه الدراسة على التحقق من صحة الأداة، ويمكن أن يستخدم البحث المستقبلي هذا المقياس للتحقيق في العلاقة بين التعلم الاجتماعي والانفعالي والنتائج التعليمية الأخرى مثل الإنجاز، ورفاهية الطالب، وسلوك الفصل الدراسي. ويمكن أن توفّر مثل هذه الدراسات رؤى قيّمة حول أهمية التعلم الاجتماعي والانفعالي من أجل التنمية الشاملة للطلاب. ويمكن للمعلمين، وعلماء النفس في المجال التربوي، والقادة التربويين استخدام هذا المقياس المصدّق لتقييم مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي بين الطلبة، وتنظيم التدخّلات، ومراقبة التقدّم؛ مما سيسهم في النهاية لتعزيز هذه المهارات الحاسمة داخل البيئات التعليمية.

قائمة المراجع

- المطري، علي.، والبلوشي، بدر. (2022). كفاءات التعلم الاجتماعي والانفعالي في المجتمعات الصفية المرتبطة بمنصة (Microsoft teams) لدى طالبات جامعة الشرقية بسلطنة عمان. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*. (2)10. 58-80.
- Anthony, C. J., Elliott, S. N., Yost, M., Lei, P. W., DiPerna, J. C., Cefai, C., ... & Colomeischi, A. A. (2022). Multi-informant validity evidence for the SSIS SEL Brief Scales across six European countries. Frontiers in psychology, 13, 928189. ISO 690. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.928189
- Anthony, C. J., Lei, P.-W., Elliott, S. N., DiPerna, J. C., Cefai, C., Bartolo, P. A., Camilleri, L., O'Riordan, M., Grazzani, I., Cavioni, V., Conte, E., Ornaghi, V., Tatalović Vorkapić, S., Poulou, M., Martinsone, B., Simões, C., & Colomeischi, A. A. (2024). Measurement invariance of children's SEL competencies: An examination of the SSIS SEL Brief Scales with a multi-informant sample from six countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 40(3), 222–240. https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000753

- Appiah-Twumasi, E., Ameyaw, Y., & Anderson, I. K. (2022). Development and validation of questionnaire for physics learning self-efficacy among ghanaian senior high schools. East African Journal of Management and Business Studies, 2(1), 8-18. https://doi.org/10.46606/eajess2022v03i01.0141
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and personality psychology compass*, *5*(1), 88-103. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
- Brown, T. A., & Moore, M. T. (2012). Confirmatory factor analysis. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of structural equation modeling* (pp. 361–379). The Guilford Press.
- CASEL. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?.* https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/
- CASEL. (2022). *Fundamentals of SEL*. https://casel.org/fundamentals-of-sel/
- Civic, CASEL, CCD Center. (2022). Educating Future-Ready Students. *Policy Roadmap to Bridge Social and Emotional Learning and Career and Workforce Development*. REPORTS & GUIDANCE.
- Cohen, J. (2001). Social and emotional education: Core concepts and practices. *Caring classrooms/intelligent schools: The social emotional education of young children*, 3-29.
- Denham, S. A. (2015). Assessment of SEL in educational contexts. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 285–300). The Guilford Press.
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications*. Sage publications.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social‐emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child development*, 88(2), 408-416. https://doi.org/10.1111/cdev.12739
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta‐analysis of school‐based universal interventions. *Child development*, *82*(1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Elliott, S. N., Lei, P. W., Anthony, C. J., & DiPerna, J. C. (2023). Screening the whole social-emotional child: Expanding a brief SEL assessment to include emotional behavior concerns. School Psychology Review, 52(1), 15-29. ISO 690. https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1857659
- Frydenberg, E., Liang, R., & Muller, D. (2017). Assessing students' social and emotional learning: A review of the literature on assessment tools and related issues. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific*, 55-82. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3394-0_4
- Goleman, D. (1995*). Emotional intelligence*. Bantam Books, Inc.
- Gresham, F. and Elliott, S.N. (2008) Social Skills Improvement System SSIS Rating Scales. Pearson Assessments, Bloomington, MN. https://doi.org/10.1037/t02650-000
- Gresham, F., Elliott, S., Metallo, S., Byrd, S., Wilson, E., Erickson, M., Cassidy, K., & Altman, R. (2020). Psychometric Fundamentals of the Social Skills Improvement System: Social–Emotional Learning Edition Rating Forms. *Assessment for Effective Intervention*, 45(3), 194-209. https://doi.org/10.1177/1534508418808598
- Gresham, F., Elliott, S., Metallo, S., Byrd, S., Wilson, E., Erickson, M., ... & Altman, R. (2018). Psychometric fundamentals of the social skills improvement system: social–emotional learning edition rating forms. Assessment for Effective Intervention, 45(3), 194-209 https://doi.org/10.1177/1534508418808598.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. The Electronic Journal of Business Research Methods, 6(1), 53–60. https://doi.org/10.21427/D7CF7R
- Hoyle, R. H. (2000). Confirmatory factor analysis. In *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling* (pp. 465-497). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-012691360-6/50017-3

- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American journal of public health,* 105(11), 2283-2290. https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies. Social Policy Report. Volume 26, Number 4. *Society for Research in Child Development*.
- Lei, P. W., Zhao, H., Hart, S. C., Li, X., & DiPerna, J. C. (2022). Examination of Psychometric Evidence for Criterion-Referenced Scores from the SSIS SEL Brief Scales. Journal of Psychoeducational Assessment, 41(3), 311-327. https://doi.org/10.1177/07342829221144717
- Mahoney, J. L., & Weissberg, R. P. (2018). *Social and emotional learning in and out of school benefits young people*. Foundations and Futures.
- Measuring SEL-CASEL. (2022). *SSIS SEL rating-forms*. https://measuringsel.casel.org/product/ssis-sel-rating-forms/
- Miller, A. L., Krusky, A. M., Franzen, S., Cochran, S., & Zimmerman, M. A. (2012). Partnering to translate evidence-based programs to community settings: Bridging the gap between research and practice. *Health Promotion Practice*. 13(4), 559–566. https://doi.org/10.1177/1524839912438749
- Panayiotou, M., Humphrey, N., & Wigelsworth, M. (2019). An empirical basis for linking social and emotional learning to academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 193-204. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.01.009
- Salekin, R. T., Chen, D. R., Sellbom, M., Lester, W. S., & MacDougall, E. (2014). Examining the factor structure and convergent and discriminant validity of the levenson self-report psychopathy scale: is the two-factor model the best fitting model?. Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment, 5(3), 289-304. https://doi.org/10.1037/per0000073
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Stephen Nelson Elliott, Pui-Wa Lei, Christopher. J. Anthony & James Clyde DiPerna (2023) Screening the Whole Social-Emotional Child: Expanding a Brief SEL Assessment to Include Emotional Behavior Concerns, *School Psychology Review*, 52:1, 15-29, DOI: 10.1080/2372966X.2020.1857659 To link to this article: https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1857659.
- Thompson, B. and Daniel, L. (1996). Factor analytic evidence for the construct validity of scores: a historical overview and some guidelines. Educational and Psychological Measurement, 56(2), 197-208. https://doi.org/10.1177/0013164496056002001
- Tigrera, N. G. (2018). Emocionalidad e innovación curricular por competencias, cambios que afectan a los actores educativos universitarios. *SATHIRI*, *13*(2), 10-21. https://doi.org/10.32645/13906925.751
- Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology* (11th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Zins, J. E. (Ed.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press.