

## تلخيص التقرير الموجز للجنة الخبراء في موضوع التعلم الاجتماعي-العاطفي (SEL)



طرأت في العقود الأخيرة زيادة كبيرة في التعلم العاطفي-الاجتماعي في أنحاء العالم، وتتجلى هذه الزيادة في الأدبيات العلمية، وفي اتجاهات التغيير التي تقودها المنظمات الدولية، وفي تطبيقها في العديد من أجهزة التربية والتعليم في أرجاء المعمورة. ويكمن في أساس هذا الاتجاه الاعتراف بالحاجة إلى توسيع غايات التربية والتعليم جنباً إلى جنب مع الإشارة إلى مركبات عديدة ومتنوعة ومنها المعرفة والمهارات في المجالات الحياتية المختلفة، والكفاءات العاطفية والاجتماعية، والتصورات الذاتية الإيجابية والدافعية، بالإضافة إلى القيم والمواقف.

يمكن فهم الاهتمام المتزايد بالتعلم العاطفي-الاجتماعي على خلفية التغييرات الثقافية، الاجتماعية والاقتصادية الجارية في العالم، وتشمل، من بين جملة أمور أخرى، ديمقراطية نظام التعليم، وزيادة التباين والتنوع في أوساط الطلاب، والتغييرات في توزيع الأدوار ومجالات المسؤولية بين جهاز التربية والتعليم وبين الأسرة والمجتمع المحلي، إضافة إلى التطورات في عالم العمل والتوظيف.

المصدر الإضافي والرئيسي للاهتمام بهذا الموضوع هو تطور المعرفة متعددة التخصصات في ما يتعلق بسيرورات التعلم. تشمل هذه المعرفة، من بين أمور أخرى، تضعع التمييز الثنائي بين المهارات العقلية والمعرفة وبين

المهارات العاطفية والاجتماعية، والدلائل بخصوص الآثار المفيدة للبيئة المساندة والعلاقات الشخصية على التعلّم، وكذلك العلاقة بين مراحل التطور المعرفي والعاطفي. تؤكد هذه المقاربات الكلية والمنهجية والديناميكية على الحاجة وعلى أهمية تكوين بيئات التعلّم التي يمكنها الإسهام في التطور العام للطالب وتعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي. تشير دراسات ميدانية كثيرة إلى أنّ التعلّم العاطفي-الاجتماعي مرتبطة بصورة إيجابية دائمة بتطور مجالات المعرفة المختلفة، والصحة النفسية، والنجاح في العمل، وعلاقات، وتدخل المواطنين بصورة كبيرة، وذلك إلى جانب، تخفيف مستويات الاكتئاب والخوف وسلوكيات خطيرة. إضافة إلى ذلك، فقد وجدت أنه يمكن منح ورعاية التعلّم العاطفي-الاجتماعي بصورة مباشرة وبأدوات مختلفة وحتى توقع تأثيرات إيجابية على الأمد الطويل.

في ضوء هذه الأدلة والتطورات، ازداد في السنوات الأخيرة الاهتمام بالتعلّم العاطفي-الاجتماعي، كما أن التناول المكثف للموضوع تجاوز في الوقت الراهن الحدود الجغرافية والثقافية والاجتماعية. وقد أدركت المنظمات المختلفة، والمؤسسات الدولية وأنظمة التعليم في أرجاء العالم أهمية هذا الموضوع، وهي ترى أن إكساب وتعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي بمثابة عامل رئيس في التعامل الناجع مع الواقع المتغير.

على غرار الاتجاهات السائدة في العالم، تُتخذ في إسرائيل أيضاً الخطوات لفحص وتطوير الموضوع في جهاز التربية والتعليم. تشمل هذه الخطوات، من بين أمور أخرى، توصيف صورة الخريج وتوصيف التعلّم العاطفي-الاجتماعي والمهارات المطلوبة منه، وتحضير ملف تدريس يشمل تفصيل المعرفة، والمهارات والقيم وفقاً لكل موضوع ولكل فئة عمرية، بالإضافة إلى تحديث برنامج المهارات الحياتية.

وكجزء من هذه الخطوات، توجّهت وزارة التربية والتعليم إلى الأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم بطلب تشكيل لجنة خبراء لدراسة القضايا المتعلقة بالتعلّم العاطفي-الاجتماعي وصياغة التوصيات لسياسة ومبادئ العمل. ضمت لجنة الخبراء التي تم تشكيلها الباحثين الكبار من طيف واسع من مجالات المعرفة، وقد استغرقت سيرورة التعلّم التي عقدتها هذه اللجنة عامين. استعرض أعضاء اللجنة في هذه السيرورة على نحو معمق وناقداً الأدبيات التي تتناول التعلّم العاطفي-الاجتماعي، وجمعوا المعلومات ذات الصلة من الجمهور العام ومن رجال التربية، وعقدوا لقاءات تعلّم مع الباحثين من البلاد وفي الخارج، وتعلّموا عن عمل الجهات المختلفة في وزارة التربية والتعليم وفي جهاز التربية والتعليم بشكل عام.

يُعرض في هذا التقرير تصوّر اللجنة بالنسبة لأهمية النهوض بالتعلّم العاطفي-الاجتماعي في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل، والمبادئ الموجهة والسبل الملائمة لتطوير وإكساب هذا التعلّم وسيرورات تنويته في الجهاز التربوي

والتعليمي بشكل عام. من الجدير بالذكر أنه بصفتها لجنة مستقلة، تمتع أعضاؤها بالحرية لاختيار خيارات وسيرورات جديدة، حتى لو أنها لا تتماشى بالضرورة مع السيرورات الحالية في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل. مع ذلك، تعتقد اللجنة أنها تبذل في وزارة التربية والتعليم الجهود الكبيرة في هذا الموضوع، وبالإمكان ومن المفضل استغلال الموارد، والإمكانات ونقاط الضعف بغية النهوض بالموضوع. يبدو أنّ وجود القوى البشرية المهنية في الجهاز، والاستثمار الكبير في تطوير مختلف جوانب التعلّم العاطفي-الاجتماعي في الأقسام والإدارات المختلفة في الوزارة، يعتبر قاعدة هامة وحيوية للتقدم في هذا الموضوع.

### مبنى الملخص في ما يلي:

اصطلاح التعلّم العاطفي والاجتماعي والإشارة إلى ثلاثة أمور هامة تتبع منه بشأن المجالات المركزية الثلاثة: مجال تفاعل الأشخاص مع أنفسهم، ومجال تفاعل ما بين الأشخاص، والمجال المدني.

عرض المبادئ الرئيسية التي تقوم عليها توصيات اللجنة وهي عابرة لجميع المواضيع في التقرير الإجمالي.

استعراض آفاق التطوير والتدويت للتعلّم العاطفي-الاجتماعي: عن طريق الحياة في المدرسة، بما في ذلك البيئة التعليمية-الاجتماعية وتصرف الطاقم التربوي في الصفّ والمدرسة، والدمج في مجالات المعرفة، والدرس الهادف وبرامج التدخل المنظم.

الإشارة إلى الظروف الداعمة الرئيسية: سيرورات التصنيف، الإعداد والتطوير المهني للمعلمين، إشراك أولياء الأمور في العملية، تطوير واستخدام الأدوات للمتابعة، التقييم والقياس، والنهوض بسيرورات التدويت التي تشرك المدارس في سيرورات التطوير والتنفيذ.

### 5. التعلّم العاطفي-الاجتماعي- صياغة المفاهيم والتوصية على ثلاث نقاط رئيسية

إحدى القضايا الرئيسية التي تناولتها اللجنة كانت صياغة مفاهيم الموضوع وانعكاساتها على التركيز في الإطار النظري، وتحديد النقاط الرئيسية، وصياغة التوصيات. وجدت اللجنة أن الأدبيات الأخيرة تتعامل مع مجالات أوسع من المجال الضيق المتعلق بالمهارات، وتتضمن أيضًا تنمية القيم، والتصورات الذاتية الإيجابية، والتحفيز التي من المفضل تضمينها في استعراض المعرفة الحالية. بالإضافة إلى ذلك، تبين أن هناك العديد من الأطر النظرية والتعريفات المختلفة في هذا المجال، ودرجة كبيرة من الضبابية وعدم الوضوح في يخصّ المفاهيم.

نظراً لتعقيدات المصطلح وتعدّد التعريفات، اختارت اللجنة أيّ التعابير العديدة القائمة هو الأفضل للاستخدام، واختارت أخيراً استخدام التعبير "التعلّم العاطفي-الاجتماعي". هذا التعبير مواز للتعبير Social Emotional Learning (SEL) الذي أضحي رئيسياً في الأدبيات العلميّة، وفي سياسات المنظّمات العالميّة وأجهزة التربية التعليم في أنحاء العالم. وجدت اللجنة من بين التعريفات الكثيرة للموضوع، أنّ التعريف الافضل والواسع الذي يحظى بموافقة الباحثين الرئيسيين في المجال، ووفقاً لهذا التعريف: بصورة عامّة، يشير التعلّم الاجتماعي-العاطفي (SEL) إلى السيرورة التي يتعلّم التلاميذ من خلالها وينفّذون منظومة من المهارات الاجتماعيّة، والعاطفية، والسلوكيّة والسّمات الشخصية المطلوبة للنجاح في المدرسة، والعمل، وفي العلاقات الشخصية وفي الحياة المدنيّة<sup>1</sup>. واعترافاً بأهميّتها، ارتأت اللجنة الإشارة إلى تصوّرات الذات والعالم (mindsets) وللقيم. تجدر الإشارة إلى أنّه خلال النقاشات التي دارت بين أعضاء اللجنة تمّ التطرّق إلى الأدبيات البحثيّة المتشعّبة، والتي قد يفهم منها أنّ التعلّم العاطفي-الاجتماعي الأهم يركّز على تنمية التجارب وتصورات الذات والآخر الإيجابيّة، أكثر منه حتّى في المهارات<sup>2</sup>.

بسبب ضبابيّة آفة الذكر للمصطلح، وتعدّد الأطر النظرية التي تؤكّد على جوانب مختلفة للتعلّم العاطفي-الاجتماعي، من الواضح أنّه ينبغي الحسم والاختيار من بين عدد كبير من النقاط الرئيسيّة الممكنة، بحيث تكون ملائمة للسياق الإسرائيليّ. توصي اللجنة بأنّ تشمل سيرورة اختيار النقاط الرئيسيّة لجهاز التربية والتعليم الإسرائيليّ عامّة، وللمجموعات المختلفة فيه، نقاشاً معمّقاً حول صورة الخريج المنشودة على مستوى الجهاز برمته وعلى المستوى المحليّ. ولهذا الغرض من الأهميّة بمكان "ترجمة" الأقوال العامّة للرؤية والقيم إلى أهداف أكثر واقعيّة، وذلك لكي يكون بالإمكان اشتقاق التعلّم العاطفي-الاجتماعي المنبثق عنها. وفقاً لوجهة نظر اللجنة، يجب التركيز بشكل رئيسيّ في هذا النقاش على المجالات التالية:

- **مجال تفاعل الأشخاص مع أنفسهم:** التعلّم العاطفي-الاجتماعي المتعلق بالوعي الذاتي والإدارة الذاتية للتلميذ، مثل، القدرة والتنظيم الذاتي، والسيطرة على الدوافع، والقدرة على حلّ المشكلات، وإدراك المشاعر، والقدرة على المثابرة في المهام، والثقة بالنفس، والتفاؤل ونمو طريقة التفكير growth mindset. يتضمّن

<sup>1</sup> يُنظر:

Elias, M. J., Brackett, M. A., Miller, R., Jones, S., Kahn, J., Mahoney, J. L., et al. (2019). Developing social and emotional skills and attitudes and ecological assets. In D. Osher, M. J. Mayer, R. J. Jagers, K. Kendziora, & L. Wood (Eds.), *Keeping students safe and helping them thrive: A collaborative handbook on school safety, mental health, and wellness* (pp. 185-209). Santa Barbara, CA: Praeger/ABC-CLIO.

<sup>2</sup> للمزيد حول هذا الموضوع انظروا الملحق رقم I: وجهة نظر أخرى على التعلّم العاطفي-الاجتماعي.

هذا المجال التعلّم العاطفي-الاجتماعي الذي يسهم في التعامل مع حالات الضغط والأزمة الناجمة عن التهديد والتعرّض للعنف بمختلف أنواعه.

- **مجال تفاعل الأشخاص فيما بينهم:** التعلّم العاطفي-الاجتماعي المتعلّق بالعلاقات بين التلميذ والمجتمع القريب منه، مثل، القدرة على فهم وجهات نظر مختلفة، والحساسية والتعاطف مع الآخرين، والتواصل الواضح الذي يصغي للآخرين، والتعاون وكذلك القدرة للضغط الاجتماعي السلبي.
- **المجال المدني:** بالإضافة إلى تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي في مجال تفاعل الأشخاص مع أنفسهم، ومجال تفاعل ما بين الأشخاص، تعتقد اللجنة أنه بسبب التباينات الكبيرة بين المجموعات الثقافية والاجتماعية والدينية في المجتمع الإسرائيلي- ومن جزاء الصراعات الناجمة عنها، يجب التشديد على التعلّم المتعلّق أيضًا بالمجال المدني. يعزّز هذا التعلّم أداء المواطنين بحيث يكونوا مواطنين مسؤولين ومساهمين في المجتمع الديمقراطي متعدد الثقافات والمتنوع الذي يستند إلى قيم المساواة، وكرامة الإنسان والعدالة الاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك يتعلّق الأمر بتعلّم عاطفي-اجتماعي ذي صلة بالحساسية الثقافية، والاهتمام باحتياجات المجتمع، والانتماء، والمشاركة والمساهمة في المجتمع المحلي، والقدرة على التعاطي مع حالات الغموض القيمي والقدرة على اتخاذ القرارات الأخلاقية.

علاوة على نقاط التركيز هذه للجهاز بأكمله، توصي اللجنة بتقديم نقاط رئيسية أخرى وفقًا للقيم والتحديات الخاصة لكل مستوى محلي. على سبيل المثال، يمكن أن تركز المدارس على التعلّم العاطفي-الاجتماعي المتعلّق بالانتماء لمجموعة ما، وتعزيز تحمّل المسؤولية الشخصية، واكتساب القدرات التي تتعلّق بتحقيق أهداف المساواة والعدالة الاجتماعية، والتعامل مع حالات الإقصاء، وتنمية صفات القيمة الذاتية، وزيادة الحساسية للمختلف والآخر، والاهتمام الداخلي بالتعلّم، وتطوير التفكير الناقد، ومشاعر القيمة الذاتية، والتعامل مع حالات التهديد الأمني المستمر وغيرها.

## 6. المبادئ الرئيسية لتنمية وتذويت التعلّم العاطفي-الاجتماعي

### 6.1 التصرّو الشامل

لم يعد إكساب وتنمية التعلّم العاطفي-الاجتماعي مجرد إصلاحات بل سيرورة عميقة وواسعة وأساسية للتغيير الثقافي والتنظيمي والتبني لمسار حياة. يجب أن تحدث هذه السيرورة في الجهاز التربوية والتعليمي برمّته، وأن تشمل سلوك المعلمين في المدارس عامّة، وفي الصف خاصّة، وكذلك البيئة الاجتماعية، والعاطفية والتعليمية، التي يعمل في إطارها جميع المشاركين العاملين في المؤسسة التربوية. يؤكّد التصرّو المتفق عليه اليوم في معظم الأدبيات التي

تتناول التعلّم العاطفي-الاجتماعي، ولدى صناع السياسات ورجال التربية، على الحاجة إلى التطرق إلى الجهاز بأكمله- whole school/system- وإلى جميع تفاعلاته مع "التلميذ كله"- the whole child. إن معنى هذا التصوّر هو أن التنمية والتذويت الناجعة للتعلّم العاطفي-الاجتماعي تتطلب، علاوة على التدريس المباشر للمهارات، خلق بيئة واسعة تتيح التنمية وتعزّز وتقوّي التعلّم العاطفي-الاجتماعي- عند التلاميذ، وكذلك لدى الطاقم التربويّ. وهذا، في جميع الأنشطة في المدرسة وخارجها، على امتداد اليوم كلّه وفي تشكيلة واسعة من السياقات ونقاط التقاطع، بما في ذلك التربية غير المنهجية، وفي المجتمع المحليّ وفي الأسرة. تعزّز مثل هذه البيئة الداعمة مشاعر الاتصال والانتماء، والحماية والقدرة، التي تكوّن الأساس، والتوجّه والتحفيز على التعلّم العاطفي-الاجتماعي.

وفق مقارنة اللجنة، فإنّ مسألة تنمية واكتساب التعلّم العاطفي-الاجتماعي ليست من اختصاص هيئة واحدة في وزارة التربية والتعليم، بل هي منهج حياة للنظام التعليمي ينبغي دمج جميع العوامل بشكل أفقي [الخدمة النفسية الاستشارية]، والسكرتارية التربوية، وقسم الاستراتيجيّة، ودوائر المراحل التربوية، وقسم المجتمع وأبناء الشبيبة، والعالم الرئيسيّ وغيرها)، وبشكل عموديّ (وحدات المقرّ، والمفتّشون ومركزو المواضيع، ومديرو الألوية، والمفتّشون، ومديرو أقسام التربية، ومديرو المدارس، والطواقم التربوية والجهات المهنية الأخرى). ينبغي أن يتقاطع منهج الحياة هذا مع التسلسل الهرميّ الكامل للجهاز - اعتبارًا من التعريفات القيمة لأهداف التعليم وصورة الخريج، وصولاً إلى سياسات الوزير والمدير العامّ لوزارة التربية والتعليم، وتأهيل المديين والمعلّمين، وعبر طريق إدارة المقرّ، والألوية، والمفتّشين، والمديرين وغرف المعلّمين وحتى كلّ واحد من المعلّمين وأعضاء الطاقم في لقاءهم مع كلّ تلميذ وولي أمر.

## 6.2. الدور المحوري للمعلّمين (وكافة الطاقم المدرسي)

ثمّة إجماع واسع في الوقت الراهن بالنسبة لسلوكيات المعلّم التي تنمي وتكسب التعلّم العاطفي-الاجتماعي وتكوّن البنية الأساسية للتوجه والرغبة في هذا التعلّم. تعتبر هذه السلوكيات في غاية الأهمية في كل لقاء وتفاعل مع التلميذ، وليس فقط في الدروس الهادفة أو في برامج التدخل.

انطلاقاً من إدراك اللجنة أنّ نجاح التنمية والتذويت للتعلّم العاطفي-الاجتماعي يعتمد بشكل أساس على الطاقم التربوي، تدعو اللجنة إلى تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي لجميع الأشخاص البالغين في المدرسة، بما في ذلك الطواقم الإدارية. يتم التأكيد في هذا الإطار على زيادة وعيهم والأدوات التي بحوزتهم، بحيث يكون بإمكانهم أن يكونوا قدوة والتأثير من خلال سلوكهم على تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي في أوساط التلاميذ. لهذا التصوّر تداعيات هامة على تأهيل المعلّمين، وتطورهم المهني، والدعم الذي ينبغي أن يتلقّوه. تولي اللجنة أهمية خاصة للتأكيد على

أهمية المديرين كقادة للمدارس. هناك دور محوري للمديرين في جعل مبادئ التعلم العاطفي-الاجتماعي حاضرة في العلاقات مع المعلمين والتلاميذ، في تحديد سياسة المدرسة والروتين اليومي فيها.

### 6.3. الملاءمة للسياق، للمرحلة التطورية، للاحتياجات وللتصور التربوي

تشدد الأدبيات المحدثة في هذا المجال على أهمية ملاءمة التعلم العاطفي-الاجتماعي للسياق. يشير هذا التصريح الواسع إلى الملاءمة على المستوى القومي (على سبيل المثال، البرنامج الذي كان ناجحاً في الخارج لن ينجح بالضرورة في إسرائيل)، والملاءمة للمجموعات المختلفة في المجتمع (من الناحية الثقافية، اللغوية، الدينية الإثنية والاجتماعية-الاقتصادية، وكذلك من حيث التصور التربوي). ثمة تأكيد رئيسي في الأدبيات في ما يتعلق بملاءمة التعلم لمرحلة التطور - تملئ بعض المهارات، والتصورات والمواقف في التعلم العاطفي-الاجتماعي بناء على مرحلة التطور وتجري ملاءمتها لها. وكذلك الأمر أيضاً بالنسبة لأهمية بعض المهارات التي تزداد أو تتخفف وفقاً لمرحلة التطور. أهمية الملاءمة للسياق صحيحة أيضاً في ما يتعلق لاحتياجات مدرسة معينة، والاحتياجات الراهنة (مثل حالات الطوارئ)، والفروق بين التلاميذ، والاحتياجات الخاصة، والاحتواء والدمج، والتصورات التربوية للمدرسة والممارسات التربوية التي تركز عليها وما شابه ذلك. ولذلك، تعدّ الملاءمة التي تستند إلى البحث محوراً رئيسياً يتعلّق تقريباً بجميع المجالات التي تناولتها اللجنة وسيتم التطرق إليها بإسهاب في التقرير لاحقاً.

### 6.4. الشراكات

تشير المعرفة المحدثة من العالم إلى أنّ المشاركة المتنوعة الواسعة لأصحاب المصلحة هي شرط رئيسي لنجاح تذويت التعلم العاطفي-الاجتماعي. من أجل أن يتغلغل هذا التعلم في جهاز التربية والتعليم بأكمله من الهام أن تكون سيرورات وضع السياسات وكيفية تنفيذها سيرورات تشارك وتعكس أصحاب المصلحة على اختلاف مشاربهم - سواء على المستوى القومي، أو على المستوى المحلي. وهذا يتطلب المشاركة النشطة والمشاركة لجميع أقسام ودوائر الوزارة، المعلمين والمديرين، وممثلي الجمهور، وأفراد من المجتمع المحلي، والتلاميذ وأولياء الأمور.

من أجل أن يتم تنفيذ التنمية والتذويت للتعلم العاطفي-الاجتماعي على أرض الواقع كمنهج حياة في المدرسة (انظروا في ما يلي)، فهذا يتطلب العمل المشترك بين جميع الشركاء في المدارس وخارجها (صنّاع السياسات، والمسؤولون في المقر، والمفتشون، والمديرون، والمعلمون، والمستشارون، وأولياء الأمور، والتلاميذ، والطاقم الإداري، والتربية غير المنهجية، والحضانات النهارية وما شابه ذلك). وكذلك أيضاً بالنسبة للتعلم العاطفي-الاجتماعي في مجالات المعرفة

وفي الدروس الهادفة. سيسهم العمل المنسق، إلى جانب التحديث المتبادل بين المعلمين، والمربين، والمستشارات والمركزين الاجتماعيين في الدمج الأمثل والشامل الذي يتطرق إلى كافة المكونات في التعلّم العاطفي-الاجتماعي بما في ذلك وجهات النظر، والقيم والمشاركة المدنية. كما توصي اللجنة على طرق أخرى من المشاركة تشمل مجتمعات التعلّم المدرسية أو على مستوى البلديات التي تتناول موضوع التعلّم العاطفي-الاجتماعي، وكذلك المشاركة والتعلّم بين المدارس القريبة من الناحية الجغرافية أو الثقافية، بهدف تعلّم وتدويت البرامج التي لاقت النجاح (Scaling up).

### 6.5 الموازنة بين السياسة الشاملة المركزية وبين الاستقلالية المحلية

التوتر القائم بين المركزية واللامركزية هام جداً للنقاش حول تنفيذ سياسات التعلّم العاطفي-الاجتماعي. يؤدّي مقرّر وزارة التربية والتعليم دوراً مركزياً في قيادة الخطوات على مستوى الجهاز. وذلك، من بين أمور أخرى، من خلال تحديد الأهداف والسياسات، ورصد الموارد وإتاحة الوسائل لدعم الطواقم التدريسية. مع ذلك، تشير الأبحاث حول تنفيذ برامج التدخل عامّة وبرامج التعلّم العاطفي-الاجتماعي خاصة إلى الأهمية الكبرى لمشاركة المدارس، وأعضاء الهيئات التدريسية والجهات المحلية في اختيار البرامج وملاءمتها للسياق المحلي. قد تواجه البرامج التي تفرض من أعلى بشكل بيروقراطي باللامبالاة، والمعارضة أو التعاون السطحي ("علامة V")، وبالتالي قد يكون مصيرها الفشل المعروف مسبقاً. هذه المسألة ذات صلة بشكل خاص للنقاش الحالي؛ وذلك لأن برامج التعلّم العاطفي-الاجتماعي تتطلب التعلّم الجاد لطواقم المدارس، التطوير، والفهم وتدويت غايات البرنامج وأساسه المنطقي وفي بعض الأحيان تغيير المواقف. من دون المشاركة الكبيرة التي تستند على الدافع الداخلي، فإن مثل هذا السيرورات لا يمكن تحقيقها. تعتقد اللجنة أنه يتعين على وزارة التربية والتعليم بناء المنظومة، وتحديد الرؤية والغايات، وتسهيل الوصول إلى موارد الدعم الملائمة. ولكن، في المقابل يجب توفير الاستقلال الذاتي الذي يساعد في تعزيز التماهي مع القيم ومع الفرضيات التي في صلب هذه المقاربة، والإحساس بالكفاءة والملكية لدى المديرين والمعلمين، بالإضافة إلى ضمان قدرة المدرسة في الاستمرار في السيرورة لفترة طويلة.

### 6.6 الرصد والمتابعة، التقييم والبحث

سيرورات قياس المهارات العاطفية-الاجتماعية للتلاميذ لها دور هام في تحديد احتياجات تلاميذ المدرسة، في صياغة التأكيدات وطرق اكتساب التعلّم العاطفي-الاجتماعي وفي تحديد مدى تحقيق أهداف المدرسة وجهاز التربية والتعليم في المجال على مدى فترة طويلة. بالإضافة إلى القياس المدرسي المستمر، ينبغي التركيز بشكل كبير على البحث والتقييم. تدل المعرفة المتراكمة حول تنفيذ برامج التعلّم العاطفي-الاجتماعي على الأهمية الكبيرة للبحث في فهم سيرورات التدويت وتحديد البرامج والوسائل التي تسهم في تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي. يعتبر حجم البحث اليوم



في هذا المجال في إسرائيل محدود نسبياً. على ضوء ذلك، يجب أن تكون إحدى وظائف جهاز التربية والتعليم المبادرة وتمويل الأبحاث التي تستخدم طرائق البحث المتنوعة، وذلك لغرض التعرف على نقاط القوة والضعف لتنفيذ البرامج، ومن أجل التعرف على الفجوات بين أهداف البرامج وتنفيذها على أرض الواقع في المدارس. هذا الأمر في غاية الأهمية من أجل التعلّم والتحسين المستمر. تدعو اللجنة إلى إنشاء منظومة أبحاث واسعة تجمع بين الأبحاث المعقّدة التي تدرس التنفيذ على مستوى الصفّ وبين الأبحاث الكميّة واسعة النطاق التي يمكنها تقديم صورة موثوقة حول النهوض بأهداف التعلّم العاطفي-الاجتماعي في الجهاز بأكمله. تعتقد اللجنة أنّه بناء على المعرفة القائمة حول قياس التعلّم العاطفي-الاجتماعي لا يوجد اليوم مكان لإدراج الموضوع في منظومات المساءلة (accountability and high stakes testing)، امتحانات مقياس النجاح والنماء (الميتساف).

## 7. أربعة مجالات مدمجة لتعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي

ثمة إجماع في الأدبيات المهنية أنّ التعلّم العاطفي-الاجتماعي مثل أي سيرة تربويّة أخرى، يتمّ اكتسابه و "إدراكه" (caught) من خلال البيئة التي تعزّزه بطرق مختلفة (caught) ومن خلال التدريس المباشر والموجّه (taught). بالاستناد إلى هذه المقاربة وعلى المبادئ العليا التي ذُكرت أعلاه، توصي اللجنة على أربعة مجالات لإكساب وتعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي. هذه المجالات غير منفصلة، بل مرتبطة ببعضها:

### 7.1 المجال الأول: طريقة الحياة في المدرسة

#### 7.1.1 7.1.1 المناخ والثقافة المدرسيّة

تشدّد الأدبيات التي تعنى بالتعلّم العاطفي-الاجتماعي على أهمية البيئة الداعمة والسياقات المدرسيّة، والمجتمعيّة، وعلى مستوى الجهاز بأكمله، التي تزيد من الرغبة في التعلّم العاطفي-الاجتماعي واستخدامه للأهداف الإيجابية. يتطلب تصوّر التعلّم العاطفي-الاجتماعي كمنهج حياة في المدرسة التفكير المدرسي المستمرّ حول طرق الرعاية والتدويت ليس على مستوى الإطار الصّفّي، بل على مستوى الأجنحة التربويّة وفي كل مناحي الحياة المدرسيّة: الثقافة والروتين المدرسيّة، وسلوكيّات المعلمين والطاقم التربويّ والإداريّ في الصفّ وخارجه، والأنشطة في البرامج التي بعد التعليم وأنشطة التربية اللامنهجيّة. يعتبر كلّ تفاعل في البيئة المدرسيّة الذي يجري مع التلاميذ فرصة هامّة لضمان استمراريّة التعلّم العاطفي-الاجتماعي.

توصي اللجنة بالتالي صياغة البيئة المدرسيّة والروتين المدرسي من منطلق إدراك تأثيرها في التعلّم العاطفي-الاجتماعي، مثلاً، اللقاءات الصباحيّة التي تتيح التعبير للمشاعر والتصورات في أوساط التلاميذ، المشاريع المدرسيّة المشتركة، دوائر الحوار الثابتة، ساعات للحوار بين التلميذ والمعلّم، إدراج فعاليّات التأمل الواعي (mindfulness)

المشتركة، إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتعبير عن رأيهم، وأن يكونوا مشاركين والتأثير في المدرسة، التدريب والتعهد الموجه وغيرها. بالإضافة إلى ذلك، يوصى بالتعاون مع الجهات الأخرى مثل، حركات ومنظمات الشبيبة، والمراكز الجماهيرية، ومديرات الحضانات النهارية أو المدربين الرياضيين بهدف تعريفهم وزيادة وعيهم بالنسبة لأهمية التعلم العاطفي-الاجتماعي، والفرصة المتاحة أمامهم لرعاية وإكساب هذا التعلم للأولاد وأبناء الشبيبة.

## 7.1.2 سلوكيات المعلمين لإكساب ورعاية التعلم العاطفي-الاجتماعي في الصف

من خلال تحليل الأدبيات في مجال التعلم العاطفي-الاجتماعي، يمكن الإشارة إلى نوعين من سلوكيات المعلم، يسهم كل واحد منها في التعلم العاطفي-الاجتماعي:

- أ. سلوكيات المعلم التي تخلق البيئة الداعمة. أي، السلوكيات التي تتناول إكساب التعلم العاطفي-الاجتماعي بشكل مباشر، لكنها تخلق التجربة والبيئة التعليمية والاجتماعية التي تسمح بالتوجهات وزيادة الرغبة في المشاركة الفعالة في التعلم العاطفي-الاجتماعي. تسهم هذه السلوكيات أيضاً في مباشرة في تطوير التصور العام الإيجابي، والقيم والحافز. كما أن البعض من سلوكيات المعلم هذه تنهض بتعلم المهارات العاطفية-الاجتماعية من خلال تجسيدها في الأداء الجاري للمعلم (يظهر تفصيل السلوكيات والإحالة إلى المصادر في الملحق 1: وجهة نظر أخرى حول التعلم العاطفي-الاجتماعي).
- ب. السلوكيات التي تركز على الإكساب المباشر للتعلم العاطفي-الاجتماعي. على سبيل المثال، تطوير مهارات حل الصراعات، والإصغاء، وضبط المشاعر في حالات الإحباط، والتعامل مع ضغط الأقران من نفس الفئة العمرية وغير ذلك. بإمكان المدارس في هذا السياق التفكير في التبنى النموذجي لممارسات المعلمين من برامج التدخل التي ثبت أنها فعالة. وذلك على غرار مشروع [Kernels of Practice](#) الذي طُوّر في هارفارد بهدف التعرف على الروتين، والأنشطة، والتقنيات والتمارين السهلة للتعلم والتطبيق من برامج التدخل الناجحة. بإمكان المدارس تطبيق هذه المركبات في سياقات مختلفة دون الحاجة لاستثمار المزيد من الموارد.

نظراً للدور الرئيسي للطاقت التربوي، تدعو اللجنة إلى زيادة وعي الطواقم المدرسية إلى السبل التي يعتبر فيها سلوكهم قدوة يحتذى بها بالنسبة للتلاميذ ويؤثر في التعلم العاطفي-الاجتماعي. ينبغي ضمان التأهيل، المرافقة والدعم المتواصل في هذه المواضيع لجميع الأشخاص البالغين في المدرسة- الطواقم التربوية وكذلك الطواقم الإدارية.

## 7.2 المجال الثاني: دمج التعلم العاطفي-الاجتماعي مع التدريس في المجالات المعرفية المختلفة

المجال الثاني الذي توصي به اللجنة هو دمج التعلم العاطفي-الاجتماعي مع تدريس المجالات المعرفية. دمج التعلم العاطفي-الاجتماعي مع الرياضيات والعلوم، المندبيات، الأدب، التاريخ، الفنون، التربية البدنية وغيرها يفرضي إلى أن يجرب التلميذ في الصف فرص ممارسة هذا التعلم في بيئة داعمة وبشكل متكامل مع تعلم المضامين ذات الصلة بمجالات المعرفة المختلفة. سنتوسع لاحقاً في التقرير حول البرامج في العالم في هذا السياق وحول الممارسة في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل- سواء على مستوى المقر (التعاون بين الخدمة النفسية الاستشارية والسكرتارية التربوية، مثل، تطوير برنامج علم النفس-التربوي)، سواء في الأنشطة وفي المبادرات المحلية أو المدرسية.

توصي اللجنة بتعزيز التعاون بين الجهات المختلفة في الجهاز من أجل الدمج الأمثل لهذا التعلّم في جميع مجالات المعرفة. بالإضافة إلى ذلك، يجب الاستمرار وتعميق الوعي لأهمية الموضوع والفرص العديدة الكامنة في دمج التعلّم العاطفي-الاجتماعي في تدريس المواضيع المختلفة، مثل:

- في العلوم والرياضيات (وكذلك في مجالات المعرفة الأخرى) ينبغي التركيز على التعلّم التعاوني، وتطوير مشاعر الكفاءة والقدرة الذاتية التي تؤدي إلى زيادة الدافع لدى التلاميذ.
- موضوع المدنيات ملائم ويجب استخدامه في تطوير مركبات التعلّم العاطفي-الاجتماعي التي تتعلق بالمجال المدني وللحرف على العلاقات بين مختلف المجموعات في المجتمع. من الهام إتاحة النقاش في القضايا المعقّدة أيضًا مع الحرص في المقابل على استخدام مقارنة تتم عن الاحترام وذات حساسية ثقافية.
- ينبغي التطرّق إلى مجالات المعرفة مثل، التاريخ، والأدب والفنون كبرنامج طبيعي لتنمية وإكساب الجوانب الهامة في التعلّم العاطفي-الاجتماعي مثل، معرفة الذات، ومعرفة الآخر، والتعامل العاطفي مع الحالات التي تستدعيها المضامين التعليمية ورعاية الحوار الذي ينم عن الاحترام.

1. بإمكان دروس الفنون البصرية والرقص، من بين أمور أخرى، إتاحة القدرة على التعرّف على المشاعر، والتعاطف، والعمل الجماعي وكذلك التعرّف على الثقافات المختلفة. هذا إلى جانب زيادة الحساسية تجاه الآخر وتطوير مشاعر الانتماء والفخر بثقافة كلّ تلميذ.

2. يمكن استغلال أنشطة التربية البدنية والرياضة لتعزيز المهارات المتعلقة بفهم التلميذ لذاته، ونقاط القوة والتحديات التي يواجهها في هذه الأنشطة، وبناء التصوّر الذاتي الإيجابي، وكذلك القدرة على المثابرة والتعامل مع الصعوبات، والنجاحات والإخفاقات. يتيح الطابع الجماعي للعديد من للأنشطة الرياضية فرصة لتقوية المهارات والمواقف التي تخصّ الآخرين والتعاون معهم.

3. يجب تطوير المعرفة ووسائل التدريس لدمج التعلّم العاطفي-الاجتماعي وتسهيل وصول المعلمين إليها في مجالات المعرفة في جميع مراحل التأهيل، والتطوير المهني والتدريس.

### 7.3. المجال الثالث: درس هادف لإكساب ورعاية التعلّم العاطفي-الاجتماعي

علاوة على تكوين البيئة الداعمة والمعرّزة للتعلّم العاطفي-الاجتماعي، هناك مجال للنهوض بهذا التعلّم بشكل مباشر وموجّه، من خلال الدروس المكّسة لذلك. ينبغي إدراج مثل هذه الدروس بشكل دائم في المنهج التعليمي الإلزامي لجهاز التربية والتعليم بأكمله في إسرائيل. يمكنّ الدرس الهادف للتعلّم العاطفي-الاجتماعي التلاميذ من تعلّم المهارات العاطفية والاجتماعية وتطوير التصورات الذاتية الإيجابية، والقيم ووجهات النظر، بالإضافة إلى الربط الدائم للمواضيع التي تشغل بالهم في أدائهم التعليمي وفي حياتهم الاجتماعية والشخصية. مثل هذا الدرس الهادف في إسرائيل موجود منذ سنوات في جدول الدروس الملزم كجزء من برنامج "المهارات الحياتية". يخضع

برنامج "المهارات الحياتية الذي يراعه قسم الخدمة النفسية الاستشارية، أثناء كتابة هذا التقرير، إلى تحديث وملاءمة لأهداف وزارة التربية والتعليم وإلى صورة الخريج المرغوب فيها كما تمّ تحديدها.

توصي لجنة الخبراء من جانبها على طرق مختلفة لتطوير البنية التحتية والمعرفة القائمين بغية صياغة دروس هادفة للتعلّم العاطفي-الاجتماعي وزيادة تأثيرها الإيجابي من أجل كافة التلاميذ.

- يتمّ تطوير الدروس الهادفة بالتعاون مع جميع الجهات في وزارة التربية والتعليم، من أجل ضمان التنسيق في التطوير، والرعاية والتدويت لجميع المركبات في التعلّم العاطفي-الاجتماعي. تشمل هذه، من بين أمور أخرى، مهارات في مجالات الحياة المختلفة، ووجهات نظر، والقيم والمشاركة المدنية.
- يتمّ وضع برنامج قطري للتعلّم العاطفي-الاجتماعي. تجري ملاءمة هذا البرنامج لمجموعات مختلفة في المجتمع الإسرائيلي، وأن يكون ملائماً للغتها، ولديانيتها، ولخصائصها الثقافية ولتصوراتها التربوية. تعتمد المدارس على البرنامج القطري، لكنها تمنح قدرًا كبيرًا من الاستقلالية في ما يتعلّق بالمضامين وطرائق التدريس.
- يكون البرنامج ملائمًا لمرحلة نمو التلاميذ، وسيعالج أيضًا طرائق التدريس والإكساب، على سبيل المثال، من حيث طبيعة النشاط، ومدّة اللقاء وما إلى ذلك.
- يكون البرنامج مرئيًا ومعياريًا، بحيث يمكن ملاءمته للحالات والظروف المختلفة. يجب أن يكون ثريًا بتخطيطات الدروس ووسائل التدريس المختلفة لكي يدعم التدريس المتلائم مع الاحتياجات والحالات المتغيرة لجهاز التربية والتعليم وكلّ مدرسة وصف تعليمي، وللمعلومات ذات الصلة التي يتمّ تلقّيها مثل: من خلال استبيانات المناخ التربوي الأمثل واستطلاع المناخ التربوي في امتحان مقاييس النجاح والنماء (ميتساف).
- تجري الدروس الهادفة في المدرسة من خلال التعاون والمعرفة المتبادلة للطاقتين التربويين، للتأكد من أن الدرس ذو صلة بالصف والمدرسة، وأن تؤثر المضامين التي ينطوي عليها في جميع الأنشطة التربوية في المدرسة.
- من الأهمية بمكان اختيار طاقم التدريس لدروس التعلّم العاطفي-الاجتماعي الذي يكون قادرًا على التعاطي مع تعقيدات ومتطلبات الدرس. ينبغي تأهيل هذا الطاقم، ومرافقته وتوفير الوسائل المساعدة الغنية له، بقدر الإمكان، بغية مساعدته في أداء وظيفته.
- بإمكان المدارس الراغبة في ذلك اقتراح برامج خاصة بها للدروس الهادفة لتعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي. تتم دراسة هذه البرامج والتصديق عليها وفق استيفائها لهدف تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي والبرامج البديلة التي تقترحها المدرسة في البحث المرافق، التكويني والإجمالي.

#### 7.4. المجال الرابع: برامج التدخل

بالإضافة إلى السبل التي ذُكرت، يمكن أن يجري تعزيز التعلّم العاطفي-الاجتماعي لدى التلاميذ من خلال البرامج المدمجة والهادفة (explicit intervention programs).

يُتضح من استعراض الأدبيات في هذا المجال أن هناك دلائل ذات مصداقية للتأثير الإيجابي للعديد من البرامج للنهوض بالتعلم العاطفي-الاجتماعي في العالم، وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.<sup>3</sup> البرامج التي ثبت أنها ناجعة بشكل خاص هي تلك التي تحاول الإحاطة بكافة جوانب التجربة المدرسية (school wide)، والتي تدمج بين عدّة مركّبات، ومن ضمنها الإكساب المباشر للمهارات والمميزات الأخرى للتعلم العاطفي-الاجتماعي، وإرشاد الطاقم التربوي وإجراءات خلق المناخ المدرسي الآمن والتجربة التعليمية والاجتماعية الجيدة. نتيجة لذلك، من الصعب معرفة ماهي المركّبات الفعّالة والحيوية في كل برنامج.

مع ذلك، تجدر الإشارة أنّ أحد أعضاء اللجنة عرض بحثاً له ووفقاً له، فإنّ المعاينة الدقيقة لجميع الاستعراضات الرئيسية في الموضوع يدل على أنّ هناك أدلة قاطعة لنجاعة هذه البرامج فقط في حالة أنّها تتضمن، إضافة إلى الإكساب المباشر للمهارات، إرشاد ومرافقة الطاقم التربوي في ممارسات المعلم، التي تعزّز البيئة الاجتماعية والتعليمية الداعمة. هناك تفصيل آخر لهذا الموقف في الملاحظة الموسّعة في الفصل 6.

مع الأخذ بالحسبان الحذر الناجم عن محدودية البحث في هذا المجال، يبدو أنّ البرامج التي تستجيب للمعايير أدناه (التي تدعى باختصار SAFE) قد تبين أنّها أكثر فعالية:

- التتابع (Sequenced) - التأهيل والتعلم مبنيان كسيرورة تدرجية ومتتابعة "خطوة تلو الأخرى".
- الفاعلية (Active) - يجمع البرنامج بين التعلم الفعّال للتلميذ الذي يشمل التدريب على المهارات والمركّبات الأخرى للتعلم العاطفي-الاجتماعي.
- التركيز (Focus) - يكرّس البرنامج الوقت الخاص لتطوير كلّ واحد من خصائص التعلم العاطفي-الاجتماعي التي تُدرّس فيه.
- الصراحة والوضوح (Explicit) - يحدّد البرنامج المهارات العاطفية-الاجتماعية والجوانب الأخرى للتعلم العاطفي-الاجتماعي الذي يسعى للنهوض بها.

من الهامّ التأكيد على حقيقة أن برامج التدخل، التي اتّضحت فاعليتها في الأبحاث التي أجريت في البلدان الأخرى (بالذات في الولايات المتحدة)، لا تضمن أن تكون ملائمة لإسرائيل، أو أن تطبيقها في ظروف البلاد سيكون ناجحاً. ولهذا السبب، امتنعت اللجنة عن التوصية على برامج محدّدة على اعتبار أنّها جديرة بالتطبيق في إسرائيل. وبدلاً من ذلك، ارتأت اللجنة التأكيد على معايير الـ SAFE، والاعتبارات الأخرى التي يجب مراعاتها عند اختيار تطوير برامج التطور للإطار التربوي المحلي ولجهاز التربية والتعليم العام.

- اختيار البرنامج يجب أن يعكس الاحتياجات، والتصور التربوي، وأهداف الإطار التربوي. ولذلك، من الهام أن تبدأ العملية من خلال فحص جدوى تدويت البرنامج، وتحديد أهداف الوسائل ذات الصلة

<sup>3</sup> يوجد في إسرائيل عدد قليل جداً من البرامج التي خضعت لسيرورات محدودة من التقييم المنهجي، ويتم استعراضها في الفصل 6 في هذا التقرير.

- للسياق المحلي. من شأن إشراك أصحاب المصلحة الكثيرين في هذه العملية (المعلمين، أولياء الأمور والتلاميذ) أن يزيد من المشاركة النشطة والإحساس بالملكية وكذلك الإسهام في نجاح هذه العملية.
- يجب اختيار برنامج ملائم لمرحلة نمو، لغة وثقافة وقيم التلاميذ، وكذلك للرؤية التربوية للمدرسة ولبرامجه لتحسين المناخ المدرسي.
- يجب اختيار برنامج مع التركيز على تهيئة الطاقم التربوي المشارك في البرنامج وعلى المرافقة والدعم للطاقم خلال تفعيله.
- إذا اختير برنامج موجود، يجب فحص المعلومات التجريبية التي جمعت حتى الآن بالنسبة لنجاعة البرنامج في تحقيق أهدافه المحددة ومدى صلة هذه النتائج بالسياق المحلي. إذا اختير برنامج جديد، يجب فحصه في إطار البحث التجريبي الملائم.
- توصي اللجنة أن تعمل وزارة التربية والتعليم من أجل الدفع قداماً ببرامج التدخل التي تفرص على نحو تجريبي وموثوق من أجل تكوين قاعدة معرفة بالنسبة لنجاعة البرامج في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل. من الهام أن تؤكد هذه السيرورة على الحاجة لملاءمة التدخلات للمجموعات السكانية المختلفة (العربية، واليهودية المتديّنة المتمزّمة، والمتديّنة وما إلى ذلك) والتعبير عن ثقافة، وقيم واحتياجات التلاميذ في كل مجموعة.

### 3.4.1 برامج التدخل للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين

من منطلق فهم الحاجة والأهمية الخاصة للتعلم العاطفي-الاجتماعي للتقدّم الأفضل للتلاميذ من ذوي الإعاقات، وكذلك التلاميذ الموهوبين، فقد كرست اللجنة فصولاً منفردة لبرامج التدخل التي تتلاءم مع احتياجاتهم. وهكذا، استعرضت اللجنة نماذج من برامج التدخل القائمة على البحث والمخصصة للتلاميذ وللمراهقين الذين يعانون من بعض الإعاقات الأكثر شيوعاً لدى السكان. علاوة على ذلك، تطرقت اللجنة في فصل فرعي منفصل إلى التلاميذ الموهوبين الذين يمكن أن يستفيدوا من البرامج الملاءمة لخصائصهم الفريدة. يتضح من استعراض الكتابات الأكاديمية التي تتعلق بالموضوع أنّ برامج التعلم العاطفي-الاجتماعي يمكن أن تساهم في تعزيز الأداء الأفضل للتلاميذ من ذوي الاحتياجات المتنوعة. بالإضافة إلى ذلك، بإمكان هذه البرامج أيضاً أن تكون أداة أخرى للنهوض بالدمج والاحتواء لجميع التلاميذ (من ذوي الإعاقات أو من دونها) والإسهام في تكوين مجتمع مدرسي مهتم ومتكامل. هذا الموضوع هام بشكل خاص على ضوء الإصلاحات في قانون التعليم التي تهدف إلى دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، والنهوض بهم في مؤسّسات التربية والتعليم، بموازاة توسيع القدرة على احتوائهم وتوفير الاستجابات المتنوعة لاحتياجاتهم.

توصي اللجنة أن تكون عملية الاختيار، والتخطيط، والتنفيذ لبرنامج التدخل للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، وفق المميزات الخاصة بهم ولطبيعة دمجهم في الإطار التربوي. حتى في هذا السياق أيضاً، من الهام تعزيز الشراكات على مستوى الجهاز بأكمله، بالإضافة إلى التأهيل والمرافقة للطواقم التربوية والعلاجية لموضوع التعلم

العاطفي-الاجتماعي. علاوة على ذلك، ينبغي إجراء تقييم شامل لنجاعة برامج التدخل لجميع المشاركين فيها: التلاميذ من ذوي الإعاقات ومن دونها، والتلاميذ الموهوبين، والمنظومة المدرسية والعائلات.

## 8. الظروف الداعمة لرعاية وإكساب التعلم العاطفي-الاجتماعي

لكي تعمل المجالات المختلفة لتعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي على النحو الأمثل، من الهام تكوين الظروف الداعمة لها. علاوة على المبادئ العليا التي ذكرت أعلاه، سنناقش في هذا الجزء من التقرير بعض الوسائل الحاسمة بحسب رأي اللجنة لنجاح تدويت التعلم العاطفي-الاجتماعي في جهاز التربية والتعليم.

### 8.1. التصنيف، التأهيل والتطوير المهني للمعلمين

ثمة اتفاق واسع النطاق على أن التطوير المهني، والتأهيل، ومرافقة الطاقم التربوي له أهمية حاسمة في تعزيز تدويت التعلم العاطفي-الاجتماعي. وبناء على ذلك، هناك دور محوري لوزارة التربية والتعليم في تعزيز تدويت واسع النطاق لهذه البرامج، من خلال رصد الموارد وإقامة الآليات الملائمة. يمكن أن تتفد هذه عن طريق جهات متنوعة من أصحاب المعرفة والقدرة المثبتة. مع ذلك، يتعين على وزارة التربية أن تحدد مصادر التمويل من ميزانيتها والتحقق من أنها تتيح سيرورات التدويت الجادة وعلى مدار فترة طويلة للتعلم العاطفي-الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، توصي اللجنة على التوصيات التالية:

- يجب أن يشمل تصنيف طلاب كليات التربية أيضاً، جوانب تقييم القدرات والإمكانات لهؤلاء الطلاب في مجال التعلم العاطفي-الاجتماعي. ومن أجل ذلك من الهام تطوير الأدوات الموثوقة والفعالة، التي ليست متوفرة بعد. يمكن العثور على الإشارة لهذا الموضوع في مسودة المخطط الجديد لمجلس التعليم العالي.
- يجب تدويت المضامين والتجارب المتعلقة بالتعلم العاطفي-الاجتماعي في سيرورات تأهيل الطلاب في معاهد التدريس وكذلك في التطوير المهني، في المرافقة وفي إرشاد المعلمين، وبالذات لدى العاملين في الإكساب المباشر للتعلم العاطفي-الاجتماعي، وذلك من أجل ضمان أن تكون مشاركتهم قائمة على المعرفة والمهارات التي تفيد التلاميذ. بالإضافة إلى ذلك، يجب منح المعلمين إمكانية التخصص في هذا الموضوع في إطار مسار تعليمي هادف.
- ينبغي إيلاء أهمية خاصة لتأهيل ومرافقة المديرين، وكذلك المفتشين ومسؤولي المقر، كي يكونوا على دراية بأهمية التعلم العاطفي-الاجتماعي، ويعملوا على تعزيز تدويته في جهاز التربية والتعليم ويدعموا عمل الطواقم التربوية.
- من أجل المساعدة في سيرورات التأهيل والمرافقة للطواقم التربوية، يجب تطوير أدوات تأهيل وإرشاد متاحة (بما في ذلك من خلال الوسائل المحوسبة) لكافة الطواقم في الجهاز. قد تساعد هذه الأدوات المساعدة في تطوير مجتمعات التعلم التي تركز على التعلم العاطفي-الاجتماعي.
- يجب تعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي للمعلمين أنفسهم بغية مساعدتهم في التعامل مع الضغط في عملهم. وذلك من خلال الأدوات المختلفة، مثل، برامج الحد من الضغط، ومن ضمنها برامج الوعي التام، وبرامج التعقيل، والبرامج الأخرى لتعزيز الوعي الذاتي وما بين الأشخاص. يعتبر تعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي لدى المعلمين أنفسهم مركباً هاماً جداً بشكل خاص، وذلك لأن المعلم غير الواعي للسيرورات العاطفية التي تعتمل في داخله وداخل تلاميذه ولا يعرف كيفية تنظيمها، فسيكون من الصعب عليه الانخراط في التدريس العاطفي-الاجتماعي عالي الجودة وأن يكون بمثابة نموذج للسيرورات العاطفية-الاجتماعية المناسبة.
- ينبغي أن يشمل التقييم التكويني والتغذية الراجعة التي تعطى للمديرين والمعلمين الإشارة المباشرة للتعلم العاطفي-الاجتماعي الخاص بهم، الذي يتعلق بعلاقاتهم مع زملائهم، ويقدرتهم على تعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي لدى تلاميذهم، ويقدرتهم في التعامل بشكل فعال مع الضغط في عملهم.

## 8.2. مشاركة الأهل

يشير أحد المبادئ العليا التي ذكرت سابقاً إلى الشراكات بين جميع أصحاب المصلحة. ثمة تأكيد خاص في النظرية وفي البحث على إسهام الشراكة الناجحة بين المدرسة والأسرة في التعزيز الفعال للتعلم العاطفي-الاجتماعي. هذه الشراكة ذات ثلاثة مركبات رئيسية:

- تبني المقاربة التي تعترف بالمسؤولية المشتركة للأهل والمربين في تعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي.
- التواصل المتبادل الجيد بين المربين والأهل.
- اقتراح عدّة طرق لمشاركة الأهل في التعلم العاطفي-الاجتماعي، انطلاقاً من فهم التباين بين الأسر والتسامح تجاهه.

كلّ واحدة من هذه الخصائص الثلاث ذات صلة بتنفيذ البرامج المحددة في المدرسة، وكذلك من أجل المقاربة العامة للمدرسة لتعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي. بغية الاستجابة المثلى لهذه المبادئ توصي اللجنة بعدة توصيات:

- يجب على المدرسة أن تنقل للأهل بشكل واضح وبسيط المعرفة القائمة حول موضوع أهمية التعلم العاطفي-الاجتماعي، لتكثيف ونجاح أولادهم، في الحاضر والمستقبل. سيؤدي النفاهم من جانب الأهل إلى الحدّ من الاعتراضات وتعزيز الشراكة.
- يجب دمج الأهل في المبادرات المدرسية لتعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي من خلال إشراكهم في سيرورات اتخاذ قرارات المدرسة.
- يجب توفير التأهيل المهني لطلاب كليات التربية، وكذلك التطوير المهني لطاقم المدرسة، في موضوع العمل مقابل الأهل لتعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي تعيين أفراد طاقم متخصص في المدرسة، يكونون مسؤولين عن تعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي بشكل عام، وعن العمل مقابل الأهل في هذا المجال على وجه التحديد. يكون أفراد هذا الطاقم الأكثر خبرة في موضوع مشاركة الأهل في التعلم العاطفي-الاجتماعي ويكونون بمثابة العنوان للأسئلة والاستشارات حول هذا الموضوع.
- تقدم المدارس "قائمة" متنوعة من الطرق لمشاركة الأهل في أنشطة التعلم العاطفي-الاجتماعي، من منطلق فهم التباين بين العائلات، وذلك لكي يستطيع الأهل اختيار طرق المشاركة التي تناسبهم، وفقاً للاحتياجات، والمعوقات، والقدرات، والقيم وتفضيلاتهم. وكذلك الأمر، تختار كل مدرسة مجموعة الأنشطة التي تلتزمها، بحسب مواردها، واحتياجاتها، وأهدافها، وطبيعة الإطار وما شابه ذلك. يمكن أن يؤدي دمج الأنشطة المحوسبة إلى زيادة درجة مشاركة الأهل.

## 8.3. التقييم والقياس

كما ذكرنا، ثمة إجماع واسع على أهمية التقييم والقياس كجزء من الجهود المبذولة لتعزيز التعلم العاطفي-الاجتماعي. هذه هي توصيات اللجنة في هذا الشأن:



- يجب استخدام سيرورات التقييم، والتقييم التكويني، والتغذية الراجعة من أجل تطوير قدرات المدارس لتحديد قدرات التلاميذ في التعلّم العاطفي-الاجتماعي، وفحص إلى أي مدى تحقق الإجراءات المختلفة المتبعة تعزيز هذا التعلّم.
- ينبغي اختيار وتطوير أداة تقييم ذات صلة مباشرة بالأهداف التربوية المنشودة في مجال التعلّم العاطفي-الاجتماعي على المستويين القطري والمحلي. بالإضافة إلى ذلك، يجب ترسيخها في الأطر المفاهيمية والنظرية الملائمة، وملاءمتها لأصحاب المصلحة المختلفين- واضعي السياسات، وصنّاع القرارات، ورجال التربية- وللطبيعة الخاصة لجهاز التربية والتعليم الإسرائيلي.
- من المستحسن تكوين مجمع أدوات وموارد لاستخدام المدرسة، وتسهيل الوصول للمواد بالعبرية والعربية واللغات الأخرى ذات الصلة بالجمهور الإسرائيلي. تستند هذه السيرورة على مسح للأدوات الموجودة وفقاً لأهداف جهاز التربية والتعليم الإسرائيلي، إلى جانب مسح الاحتياجات وتحديد المجالات التي تستحق الاستثمار فيها في ملائمة الأدوات أو تطوير الأدوات الأصلية. في المقابل، يفضل تطوير مجمع معلومات للأدوات الموجودة في العالم.
- يجب أن تكون سيرورة الاختيار والتطوير مصحوبة ببحث قياس نفسي منهجي. ستكون هذه الدراسة أكثر فعالية كلما استندت إلى أطر التعاون بين الأشخاص في الحقل، ووزارة التربية والتعليم، والباحثين والجهات ذات الصلة الأخرى. بالإمكان تشجيع البحث والشراكات من خلال توفير قاعدة بيانات الوزارة للباحثين بشكل متاح وناجع، وكذلك عبر إشراك مقر وزارة التربية والتعليم في المعلومات حول الأبحاث ونتائجها.
- يجب أن تكون السيرورات التي ذكرت أعلاه مصحوبة بتدوير مواضيع التقييم للتعلّم العاطفي-الاجتماعي في تأهيل المعلمين، وكذلك في تطوير آليات الدعم المستمرة للتقييم والقياس في المؤسسات التعليمية، مثل: مركزي التقييم في المدارس.
- يجب صياغة المعايير الأخلاقية لاستخدام المعلومات، ويجب إيلاء اهتمام خاص للتنوع الثقافي-الاجتماعي الذي يميز المجتمع الإسرائيلي.
- بسبب محدوديتها، توصي اللجنة بالامتناع عن دمج أدوات التقييم الموجودة في أجهزة المراقبة والمساءلة (accountability and high stakes testing) مثل، امتحانات مقاييس النجاعة والنماء-الميتساف.

#### 8.4. الرعاية والتدوير النظامية

كانت المعرفة القائمة حول قضايا التدوير النظامية بمثابة قاعدة هامة لعمل اللجنة بأكمله، أثرت الدروس المستمدة

منها على كل فصل من فصول التقرير الختامي، كما أن التوصيات في مختلف المجالات تعكس الكثير من

التبصرات المشتقة من المعرفة عن الصعوبات ومحدودية التدوير. علاوة على ذلك، من الهام التأكيد على النقاط

التالية:

- يجب أن تتقرر الرؤية التربوية لدمج برامج التعلّم العاطفي-الاجتماعي من قبل وزارة التربية والتعليم، لكن ينبغي عليها أن تخضع لمعالجة وملاءمة للسياق المحلي. من المفضل أن تجري عملية الملاءمة من خلال التعاون بين أكبر عدد ممكن من أصحاب المصلحة على المستوى المحلي- المديرات، والمعلمات، ومنظمات الأهالي، والسلطة المحلية وغيرها. بإمكان هذه التحالفات الواسعة جعل البرامج ذات صلة أكثر وخلق آليات دعم لسيرورات التطوير والتعلّم والتدوير. كما ويتعين على الوزارة أن ترصد الموارد لغرض سيرورات الملاءمة المحلية.
- يجب إيلاء أهمية كبيرة للأعباء القائمة للموارد المحدودة المتاحة أمام المديرات والمعلمات. يتسم جهاز التربية والتعليم في إسرائيل، كما هو الحال لدى العديد من الأجهزة الأخرى، بكثرة الأهداف والأعباء الكبيرة الملقاة على كاهل المعلمات والمديرات. ولذلك، ومن أجل دمج البرامج الجديدة في المدارس، يحدّب اتخاذ القرار أيضاً بشأن ما

- الذي يمكن التنازل عنه من أجل توفير موارد الوقت والأموال. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن نفحص كيف تندمج أهداف البرنامج مع الأهداف الأخرى لكل مدرسة وفحص الحلول لمسألة التضارب بين الأهداف.
- إحدى الطرق لتعزيز التدويت هي تحديد البرامج الناجحة الموجودة في عدد محدود من المدارس في إسرائيل وتدويتها (بموازة المراقبة والبحث) في عدد متزايد من المدارس (scaling up). قد تساعد طريقة العمل هذه في ملاءمة البرامج التي نجحت لمجموعة واسعة من السياقات الثقافية والاجتماعية وكذلك إيجاد آلية دعم تحفيزية هامة.

وختامًا، يجب أن نتذكّر أنّ التعلّم العاطفي-الاجتماعي ليس حلًا سحريًا شاملًا لمشاكل الفرد والمجتمع. يمكن أن يكون بمثابة إضافة هامة لدور المدرسة في تعزيز الرفاهية الشخصية، والعلاقات بين الأشخاص، والتعلّم في جميع مجالات المعرفة، لكنّه لا يمكن أن يكون حلًا للمشاكل العميقة التي تتعلق بالفقر، والعنف في الأسرة والمجتمع، وإقصاء مجموعات الأقلية وغير ذلك. وبالتالي، من الهام أن نعرض للمدارس والجمهور العام برامج التعلّم العاطفي-الاجتماعي في السياق الملائم لها، وليس كحل للمشاكل الأخرى التي يتعين على جهاز التربية والتعليم مواجهتها.

**كتابة:** رامي بنبنشتي وتالي فريدمان

**ترجمة وتحرير:** هرمس - ترجمة وتحرير - نبيه بشير