



Literature Review

Recent Developments and Different Perspectives on Social and Emotional Competency Classifications: A Comparative Study

التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية (دراسة مقارنة)

Ali Said Sulayiam Al Matari*, Saliha Juma Fadhil AlSaadi, Wasin Saleh Ali Albalushi

Corresponding Author: Ali Said Sulayiam Al Matari; email: ali.almatari@asu.edu.om

A'Sharqiyah University, Ibra, Oman

ORCID

Ali Said Sulayiam Al Matari: <https://orcid.org/0000-0002-8124-4730>

Submitted: Feb 15, 2024

Accepted: April 29, 2024

Published: July 16, 2024

Production and Hosting by Knowledge E

© Ali Said Sulayiam Al Matari et al. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use and redistribution provided that the original author and source are credited.

Managing Editor:
Natasha Mansur

Abstract

Social and emotional competencies play a major role in promoting a climate of positive relationships, responsibility, and a sense of family security; supporting positive behavior; achieving academic growth; contributing to emotional self-regulation; reducing anxiety about social interaction in individuals; reducing psychological stress; promoting optimism; and supporting mental health in individuals; however, there is no consensus on the number of core competencies, and how to identify and activate them. This difference in approach challenges future research, as well as the scientific utility of creating an integrative taxonomy, and focused review evaluates different approaches to visualizing and assessing social and emotional competencies. Based on common concepts, the researchers seek to provide different classifications of social and emotional learning competencies, through which they identify the basic domains and manifestations of social and emotional competencies that link frameworks focused on social and emotional learning (*CASEL*) and personality traits (*such as the Big Five*). By presenting these different developments in the classifications of social and emotional learning competencies, the researcher sees better organizing many of the terms and definitions used and directing the perception and activation of social and emotional competencies and their various aspects.

الملخص

تلعب الكفاءات الاجتماعية والعاطفية دورا كبيرا في تعزيز مناخ العلاقات الإيجابية والمسؤولية والشعور بالأمن الأسري، ودعم السلوك الإيجابي، وتحقيق النمو الأكاديمي والتحصيلي، والمساهمة في التنظيم الذاتي العاطفي، وتقليل القلق بشأن التفاعل الاجتماعي لدى الأفراد، والحد من الضغوط النفسية والتفاؤل والصحة النفسية لدى الأفراد، ولكن ليس هناك إجماع على عدد الكفاءات الأساسية، وكيفية تحديدها وتفعيلها. هذا الاختلاف في النهج يتحدى البحوث المستقبلية، وكذلك الفائدة العلمية لإنشاء تصنيف تكاملي، وتقوم المراجعة المركزة بتقييم الأساليب المختلفة لتصوير وتقييم الكفاءات الاجتماعية والعاطفية. واستنادا إلى مفاهيم مشتركة، يسعى الباحثون إلى تقديم تصنيفات مختلفة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي، يحدد من خلالها المجالات والمظاهر الأساسية للكفاءات الاجتماعية والعاطفية التي تربط بين الأطر التي تركز على التعلم الاجتماعي والعاطفي (*CASEL*)، وسمات الشخصية (مثل المجالات الخمسة الكبرى). ويرى الباحثون من خلال عرض هذه التطورات المختلفة لتصنيفات كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي تنظيم العديد من المصطلحات والتعريفات المستخدمة على نحو أفضل، وتوجيه إدراك وتفعيل الكفاءات الاجتماعية والعاطفية وجوانبها المختلفة.

OPEN ACCESS

Keywords: Social, Emotional, Developments, Perspectives, Competencies

الكلمات المفتاحية: الاجتماعية، العاطفية، التطورات، وجهات النظر، الكفاءات.

المقدمة

يتم الاعتراف على نحو متزايد بالكفاءات الاجتماعية والعاطفية كمحددات أساسية لنتائج الحياة المرغوبة مثل الإنجاز التعليمي، والمهني، والصحة، والرفاهية (OECD, 2015)، وينظر إليها على أنها حاسمة في معالجة الأهداف الإنمائية الحاسمة مثل النجاح في التعليم، والوظيفة، والروابط الاجتماعية، والحياة بوجه عام (Gutman & Schoon, 2016). علاوة على ذلك، فإن الكفاءات الاجتماعية والعاطفية مهمة في تمكين الأفراد المعرضين لمجموعة متنوعة من عوامل الخطر، مثل الفقر أو المشكلات العائلية أو النجاح رغم الصعاب (Elias & Haynes, 2008; Schoon & Lyons – Amos, 2017). وفي الواقع ينظر إليها على أنها مهمة في تشكيل حياة المرء مثل القدرات المعرفية (Heckman & Kautz, 2012). ومع ذلك، ليس هناك حتى الآن اتفاق على عدد الكفاءات الرئيسية وكيفية تعريفها وتفعيلها.

إن عدم وجود معايير ومنهجيات مقبولة في التقييم يقدم عقبات أمام البحث التجريبي في المستقبل، ويثير مخاوف بشأن الاستخدام العلمي للكفاءات الاجتماعية والعاطفية. (Pellegrino & Hilton, 2012) ومن هنا يجب تحديد المجالات والتعبيرات الأساسية للكفاءات الاجتماعية والعاطفية وتمييزها على نحو أكثر دقة. الهدف من هذه الدراسة هو مراجعة الأطر أو التصنيفات المختلفة بهدف تقديم إطار وتصنيف متكامل لدراسة المهارات الاجتماعية والعاطفية، بناء على مقارنة التصنيفات المختلفة للكفاءات الاجتماعية والعاطفية. وذلك حتى يتم تقديم ملخص للمصطلحات الواسعة والخصائص المشتركة الكامنة وراء المفاهيم المختلفة للمهارات الاجتماعية والعاطفية. بعد ذلك، يتم توفير تصنيف متكامل للمجالات والمظاهر الرئيسية للكفاءات الاجتماعية والعاطفية.

وتشير تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية إلى مجموعة من القدرات المحددة على نحو أكثر وضوحاً، فإن تصور وقياس الكفاءات الاجتماعية والعاطفية ليس عملية سهلة. يستخدم مصطلح "الكفاءات الاجتماعية والعاطفية" على نحو شائع كمصطلح شامل للإشارة إلى مجموعة من القدرات التي تمكن الناس من التعبير عن أفكارهم وعواطفهم وسلوكياتهم وتنظيمها وفهمها في المواقف اليومية والتفاعلات مع الآخرين، وكذلك التكيف مع الظروف المتغيرة. علاوة على ذلك، يشار إلى الكفاءات الاجتماعية والعاطفية على أنها مواهب "غير معرفية" أو "شخصية" أو "ناعمة"، على عكس الكفاءات المعرفية التي يمكن تقييمها فوراً. (Duckworth & Yeager, 2019; Abrahamsetal., 2015) على الرغم من أن مصطلحي المهارة والكفاءة يستخدمان على نحو متكرر بالتبادل، فقد يكون في النطاق اختلاف، حيث تكون الكفاءة هي المصطلح الأكبر، وتشمل مجموعة من المهارات. (OECD, 2015; National Research Council, 2012) و تختلف مناهج تفعيل القدرات والمهارات الاجتماعية والعاطفية بين المختبرات والمجالات في البحث التجريبي. تختلف كمية ونوع الكفاءات الاجتماعية والعاطفية التي يتم النظر فيها في مختلف الأساليب والأطر (التصنيفات) اختلافاً كبيراً. (Abrahamsetal., 2019; Jonesetal., 2019)

ويميز العديد من الباحثين بين الكفاءات الشخصية (مثل ضبط النفس وتنظيم العاطفة) والعلاقات الشخصية (مثل مهارات أخذ المنظور والعلاقات) التي تمكن من الأداء الفعال والتفاعل مع الآخرين (Domitrovichetal., 2017; Malti & Noam, 2016). ويستخدم البعض صفات الشخصية الخمس الكبرى كدليل إرشادي (Abrahamsetal., 2019; De Fruyt & John, 2015). بينما يؤكد البعض الآخر على كفاءات أو قدرات محددة، مثل التنظيم الذاتي (Blair, 2002; Mof fittetal., 2011) أو الجهود الموجهة نحو الهدف، مثل العزيمة أو المثابرة (Duckworth et al., 2007). علاوة على ذلك، هناك تقنيات للجمع بين مؤشرات متعددة في مركب دون التمييز بين الأبعاد الفردية (Liu, 2019).

ويمكن تصنيف الجهود المبذولة لتحديد تعدد الكفاءات الاجتماعية والعاطفية إلى ثلاثة مناهج رئيسية:

أولاً: التصنيفات المتعلقة بتطوير أدوات الفحص المشتقة من الملاحظات السريرية مثل نظام (Goodman et al., 2000). هذه الأدوات لها صفات نفسية عالية وتستخدم في عموم السكان والعينات السريرية لتحديد التكيف العاطفي والسلوكي. غير أنها تهتم في المقام الأول بتحديد قضايا ال (Achenbach, 2019) (Achenbach) (تكيف بدلا من مواطن القوة أو الكفاءات).

ثانياً: تهدف الأساليب المفاهيمية التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEL) إلى تسهيل تطوير الكفاءات الاجتماعية والعاطفية الأساسية التي تساهم في تحصيل الأطفال المدرسي ونتائج الحياة. تتمثل الأهداف الأساسية لإطار (CASEL)، الذي يعتمد على نظريات التعليم التقدمي، ونماذج المعاملات للتنمية البشرية، وأدبيات الذكاء العاطفي (Osher et al., 2016)، في خلق بيئة تعليمية إيجابية داعمة وجذابة، وفي الوقت نفسه إنها فرصة رائعة لتشجيع تطوير خمس مجموعات مترابطة من الكفاءات، والتي تشمل المهارات الشخصية (مثل الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، ومهارات التعامل مع الآخرين، والوعي الاجتماعي، ومهارات العلاقات، واتخاذ القرارات المسؤولة). يعتقد أن هذه الكفاءات الأساسية تساعد الطلاب على دمج العاطفة والتفكير والسلوك في مواجهة القضايا الشخصية والمجتمعية اليومية (Durlak et al., 2015). يُعد التركيز التنموي السياقي لنهج التعلم الاجتماعي والعاطفي سمة رئيسية، حيث يمثل العمليات التنموية التي ينطوي عليها التعلم الاجتماعي والعاطفي بالإضافة إلى الأدلة التجريبية المرتبطة بها التي تؤكد دور التدخلات والتأثيرات السياقية في تعزيز تطوير المهارات والكفاءات الأساسية (Durlak et al., 2011; Malti & Noam, 2016). إن الحاجة إلى تقييمات عملية وموثوقة وصالحة لقدرات التعلم الاجتماعي والعاطفي، وكذلك الحاجة إلى توضيح المصطلحات ومواءمة اللغة والأطر، هي فجوات ملحوظة في إطار بحث كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي (Osher et al., 2016). ومع ذلك، كانت هناك اختلافات كبيرة في إنتاج مقاييس تقييم دقيقة وموثوقة، ويمكن التحقق من صحة إطار كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي (Mantz et al., 2018; Gresham et al., 2020) يتم تكرار هذه البيانات في الدراسات التي تتحقق من صحة بنية المكون التي يقوم عليها تقييم الذكاء العاطفي على طول علامات الوعي الذاتي والإدارة الذاتية والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات وحل المشكلات (Boyatzis, 2018).

ثالثاً: تحاول الأساليب القائمة على البيانات، مثل استخدام التحليل النفسي المعجمي، تجميع العديد من تعريفات الشخصية في مكونات أقل شمولاً. تنعكس سمات الشخصية مثل الإدارة الذاتية (الضمير)، والتفاعل مع الآخرين (الانبساط)، والتعاون مع الآخرين (التوافق)، والتحكم في المشاعر السلبية (العصابية).

والانفتاح الذهني (الانفتاح على التجارب) في الأطر الناتجة مثل نموذج الخمسة الكبار (John et al., 2008) (Pancorbo et al., 2019). وخصائص الشخصية هي مصطلحات تستخدم لوصف التصرفات المستقرة نسبياً التي تسمح بالاتساق في السلوك والإدراك والشعور عبر الإعدادات وطوال الوقت (Costa et al., 2019). ومع ذلك، هناك أدلة على العمليات التنموية (Caspi et al., 2005) مما يعني أن سمات الشخصية مستقرة ومرنة (Damian et al., 2019)، مما يشير إلى دور العوامل البيئية، مثل أحداث الحياة (Bleidorn et al., 2018)، وكذلك التدخلات (Roberts et al., 2017)، في التأثير على هذا التغيير. تم إثبات بنية الشخصية المكونة من خمس مكونات، والتي تم اكتشافها من خلال دراسة مفاهيم الشخصية، في العديد من البلدان (McCrae et al., 2005). ومع ذلك، لم تتمكن الدراسات من إعادة إنشاء بنية الشخصية المكونة من خمس مكونات (De Raad et al., 2010). علاوة على ذلك، اكتشفت الدراسات التي أُجريت في آسيا جانبا إضافيا من العلاقة الشخصية غير المدرجة في إطار الخمسة الكبار (Cheung et al., 2008; 2011).

علاوة على ذلك، لا يأخذ إطار الخمسة الكبار في الاعتبار كفاءات الوعي الذاتي مثل المفاهيم الذاتية أو القدرة على تفسير الإشارات الاجتماعية للآخرين بدقة (Johnetal., 2008)، وبالتالي يلزم وجود إطار أكبر لتحديد الكفاءات المهمة بشكل كامل.

ومع ذلك، فإن التقدم في هذا المجال يعوقه حقيقة أنه على الرغم من التداخل والتشابه الكبير في التركيبات التي تم الحصول عليها من هذه المنهجيات العديدة. ابتليت فكرة المهارات الاجتماعية والعاطفية بما يشير إليه بعض الباحثين باسم "مغالطة" (Borghansetal., 2008; Jonesetal., 2016). حيث يتم تعريفها على أنها استخدام نفس المصطلح للتركيبات المميزة، في حين يتم تعريف "مغالطة" على أنها استخدام تسميات مختلفة للتركيبات المماثلة. وعلاوة على ذلك، يمكن ترشيد التنوع في المصطلحات بالنضج التنموي والتغيير على مر الزمن. في الأطفال، على سبيل المثال، تتطور الأنواع التفاعلية في البداية من ضبط النفس إلى أشكال أكثر هدفاً ومرونة من التنظيم الذاتي (Boothetal., 2018). وبالتالي، فإن المضي قدماً نحو تعريف توافقي يطرح العديد من المشاكل، بما في ذلك التفاوتات في المصطلحات (التي قد تختلف تبعاً لمجال البحث)، والاختلافات في التركيز، وخصائص تطور النمو.

فيما يتعلق بالاختلافات في المصطلحات والتقييم، من المتفق عليه أن الكفاءات الاجتماعية والعاطفية تشير إلى القدرات على المستوى الفردي التي ينطوي عليها فهم وقبول الذات، والتحدث عن الوضع اليومي والتفاعل مع الآخرين، والتعامل مع المواقف الإشكالية، والتكيف مع الظروف المتغيرة. من المهم للغاية مراعاة أن الكفاءات الاجتماعية والعاطفية (1) تختلف بشكل تجريدي عن القدرات الأكاديمية والإنجاز الموضوعي. (2) تنشأ من التفاعلات المتبادلة بين الاستعدادات البيولوجية والتأثيرات السياقية. (3) تنمو تدريجياً مع نضوج الأطفال، وبالتالي، (4) تتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية والخبرات والتعلم في البيئات الرسمية وغير الرسمية. وبالتالي، فهم يفهمون أنهم مرنون ومستجيبون للتدخل. (5) تتجلى في أنماط ثابتة إلى حد ما من التفكير والعواطف والمواقف، على الرغم من أنها يمكن أن تختلف من خلال السياقات وبمرور الوقت؛ (6) اعتماداً على العوامل الظرفية للتعبير؛ و (7) حاسمة للنجاح الأكاديمي، فضلاً عن مجموعة متنوعة من النتائج الاجتماعية والاقتصادية في الحياة، وكذلك الصحة والرفاهية

(Blair, 2002; Baileyetal., 2019; Deetal., 2015; Domitrovichetal., 2017; Duckworth&Yeager, 2015; Gutman&Schoon, 2016).

مشكلة الدراسة:

تظهر الدراسات أن التعلم الاجتماعي والعاطفي يفيد الطلاب. يبدو أن برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي لها تأثير كبير على المدى الطويل على النمو الأكاديمي (Josephetal., 2018). كما يؤكد دورلاك وآخرون (Durlaketal., 2022) أن التعلم الاجتماعي والعاطفي له تأثير إيجابي ثابت على الإنجاز الأكاديمي والمهارات الاجتماعية الإيجابية، وانخفاض مشاكل السلوكية في المدارس. ويظهر علم الدماغ أن التطور الاجتماعي والعاطفي والمعرفي متشابك وجزء لا يتجزأ من التعلم الأكاديمي والنجاح (Immordino – Yang, 2011). ويؤكد فرينجتون وآخرون (Farrington et al., 2012) أن التعليم الأكاديمي الذي يجعل الروابط الاجتماعية والعاطفية يؤدي إلى تعلم أعمق وأطول أجلاً. وبينما يرى تايلور وآخرون (Tayloretal., 2017) أنه بعد مشاركة الطلاب في التعلم الاجتماعي لسنوات كان أداؤهم أعلى بمتوسط 13% من أقرانهم. ويحسن التعلم الاجتماعي والعاطفي رفاهية الطلاب حيث إن الطلاب المشاركون في التعلم الاجتماعي والعاطفي في المدرسة لديهم انخفاض في الاضطراب العاطفي، وعدد أقل من السلوكيات الخارجية، ويعمل على تحسين السلوكيات الاجتماعية

الإيجابية (Cipriano et al., 2023). ويمكن أن يقلل التعلم الاجتماعي والعاطفي أيضا من أعراض الاكتئاب والقلق على المدى القصير (Early Childhood Intervention Foundation, 2021). ويعمل التعلم الاجتماعي والعاطفي على بناء المهارات التي هي مفتاح الاستعداد للمستقبل. حيث كان الطلاب الذين يتمتعون بمهارات اجتماعية وعاطفية أقوى أكثر عرضة للوصول إلى المعالم بما في ذلك: التخرج من المدرسة الثانوية، التسجيل بعد المرحلة الثانوية، التخرج بعد المرحلة الثانوية، عمل مستقر بدوام كامل (Jones et al., 2015; Coleman & DeLeire, 2003; Heckman et al., 2006). ويحسن التعلم الاجتماعي والعاطفي المناخ المدرسي والسلامة. وأشار تقرير سيبريانو وآخرون (Cipriano et al., 2023) أن الطلبة المشاركون في تقرير التعلم الاجتماعي والعاطفي لديهم شعور أقوى بالاندماج والانتماء والاتصال بالمدرسة، ودعم أكبر للفصول الدراسية، وعلاقات أفضل مع المعلمين، وزيادة الشعور بالأمان، ومواقف أفضل حول المدرسة وغيرها. ويساهم التعلم الاجتماعي والعاطفي في المدارس في الحد من التنمر والتسلط عبر الإنترنت والشتم والتحرش الجنسي (Smith & Low, 2013; Espelage et al., 2015). وتؤكد الأبحاث: التعلم الاجتماعي والعاطفي له فوائد طويلة الأجل، أنه بعد انتهاء برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي، يستمر الطلاب في إظهار تحسينات كبيرة في التحصيل الدراسي، وتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية، الرفاهية والسلوكيات، حيث استمرت الفوائد من 6 أشهر إلى 18 عاما وكانت متسقة عبر الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والعرقية وموقع المدرسة. (Durlak et al., 2022; Sklad et al., 2012). كما تؤكد الأبحاث: التعلم الاجتماعي والعاطفي يرتبط بنتائج الأطفال حيث كان أطفال رياض الأطفال ذوي المهارات الاجتماعية والعاطفية القوية أكثر عرضة للوصول إلى المراحل التعليمية، وتمكنوا من التخرج من المدرسة الثانوية، وإكمال الشهادة المرحلة الجامعية، والحصول على فرص عمل مستقر في مرحلة الشباب. وكانوا أقل احتمالا للعيش في مساكن عامة، وتلقي المساعدة العامة، والاحتجاز من قبل الشرطة (Jones et al., 2015). وتؤكد الأبحاث: أن التعلم الاجتماعي والعاطفي هو استثمار مالي حكيم. حيث أن متوسط العائد على الاستثمار لستة برامج قائمة على الأدلة هو 11 إلى واحد، وفقا لأبحاث التكلفة والفائدة. هذا يعني أنه مقابل كل دولار يتم استثماره في التعلم الاجتماعي والعاطفي، هناك عائد قدره 11 دولارا من التكاليف غير المتكبدة (Belfield et al., 2015). تؤكد الأبحاث: التعلم الاجتماعي والعاطفي يفيد البالغين أيضا. المعلمون ذوو الكفاءة الاجتماعية والعاطفية القوية أقل تعرضا للإرهاق والبقاء في الفصل الدراسي لفترة أطول، ولديهم القدرة على بناء والحفاظ على علاقات أقوى مع الطلاب، وإظهار مستويات عالية من الصبر والتعاطف مع الطلاب.

(Blair, 2002; Bailey et al., 2019; De et al., 2015; Domitrovich et al., 2017;

Duckworth & Yeager, 2015; Gutman & Schoon, 2016).

وتؤكد الدراسات الاستقصائية الأخيرة: بأن هناك دعم واسع وثابت للتعلم الاجتماعي والعاطفي. حيث يعتقد 93% من الآباء أن التعلم الاجتماعي والعاطفي مهم في المدارس (Horowitz, 2022). بينما يعتقد 88% من الآباء ومقدمو الخدمة بأن المدارس تريد تعليم الطلاب المهارات الاجتماعية والعاطفية مثل الاحترام والتعاون والمثابرة والتعاطف (National PTA, 2022). بينما يعتقد 86% من الآباء أن التعلم الاجتماعي والعاطفي أصبح أكثر أهمية بعد الوباء. بينما يعتقد 83% من المعلمين أن التعلم الاجتماعي والعاطفي يحسن الأكاديميين (Prothero, 2022). بينما 90% من المعلمين يعتقدون أن تعزيز التعلم الاجتماعي والعاطفي يحسن التحصيل الأكاديمي للطلاب (RAND, 2020). ويعتقد 96% من مديري المدارس أن التعلم الاجتماعي والعاطفي لا يقل أهمية عن التعلم الأكاديمي (McGraw Hill, 2018). ويعتقد 70% من طلاب المدارس الثانوية أن التعلم الاجتماعي والعاطفي سيساعدهم شخصيا (CASEL, 2018). بينما يعتقد 93% من أرباب العمل أن مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي لا تقل أهمية عن المهارات التقنية (Davidson, 2016).

ونتيجة لما يمكن أن تحققه كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي وأهميتها، سعى الباحثون للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية؟" ويتفرع منه الأسئلة التالية:

ما التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبط بها؟

ما نقاط الاتفاق والاختلاف بين التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية من وجهة نظر الباحثين؟

ما التصور المقترح للتطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية من وجهة نظر الباحثين؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على مقارنة التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية.

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال شهر يناير ٢٠٢٤م

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج المقارن في الدراسات التربوية المقارنة، ويتضمن الوصف والتفسير في ذات الوقت، بمعنى وصف الظاهرة التربوية موضوع الدراسة والبحث والتحليل للعوامل الثقافية المسؤولة عن وجودها بهذا الوضع، كذلك تفسير لأوجه التشابه وأوجه الاختلاف التي يمكن ملاحظتها من دراسة النظم التعليمية" (شاكر وآخرون، ١٩٩٩، ٣٠٢).

مصطلحات الدراسة:

١. التعلم الاجتماعي والعاطفي: تعرفه التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي بأنه: العملية التي من خلالها يكتسب الأطفال والبالغون المعرفة والمواقف والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف، وتحديد وتحقيق الأهداف الإيجابية، وإظهار التعاطف مع الآخرين، وإنشاء العلاقات الإيجابية والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة جمعية (CASEL, 2020).
٢. عرف التصنيفات (الأطر) المختلفة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي: يعرفها الباحثون بأنها النماذج المختلفة التي تعنى بتطوير المهارات الحياتية الأساسية التي تساعد الأفراد على التفاعل بفاعلية مع الآخرين وإدارة مشاعرهم من خلال تصنيف كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي والتي تتمثل في الكفاءات الشخصية، والكفاءات الاجتماعية والعاطفية الأساسية، والكفاءات القائمة على التحليل النفسي للسمات الشخصية للأفراد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نص على: ما التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبط بها؟

في العقود الأخيرة تم اقتراح نماذج الكفاءات الاجتماعية والعاطفية المختلفة، كل منها مبني من منظوره الخاص وخلفيته النظرية، مما أدى إلى العديد من النماذج التي تشير إلى مهارات متداخلة جزئياً، ولكنها توفر أيضاً محتوى مهارة فريد. حيث نستعرض هنا مجموعة من المقترحات (تصنيفات) للمجالات الخمسة الكبار والمهارات او الكفاءات الاجتماعية والعاطفية وهي كالآتي:

التصنيف الأول: مقترحات لمهارات/كفاءات الهيكله وفقاً للمجلس القومي للبحوث (بليجرينو وهيلتون، ٢٠١٣)، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2015):

المهارات/الكفاءة	مهارات القرن الحادي والعشرين (Pellegrio&Hilton, 2013)	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OCED, 2015)
إدراكي ذهني	العمليات والاستراتيجيات المعرفية المعرفة الإبداع	القدرة المعرفية الأساسية المعرفة المكتسبة استقراء المعرفة
الاجتماعية والعاطفية	الانفتاح الفكري أخلاقيات العمل التقييم الذاتي الأساسي الإيجابي العمل الجماعي والتعاون القيادة	تحقيق الاهداف إدارة العواطف العمل مع الآخرين

التصنيف الثاني: المجالات الخمسة الكبار أو الكفاءات الاجتماعية والعاطفية الأساسية

المجالات الخمسة الكبار	مقترح سوتو وآخرون (Sotoetal., 2020; 2021)	مقترح منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OCED) Suarea-Alvarez, and Kankaras (٢٠١٩)
الضمير Conscientiousness	الإدارة الذاتية	إنجاز المهام
الانبساط Extraversion	مهارات القيادة - مهارة الإقناع - مهارة المحادثة- مهارة التعبير	ضبط النفس- المسؤولية- المثابرة
الموافقة Agreeableness	التعاون	التعاون
الانفتاح Openness	الابداع والابتكار	التواصل مع الآخرين
الاستقرار العاطفي	مهارة التفكير المجرد- المهارة الإبداعية- المهارة الفنية الكفاءة الثقافية	التعاظم- الثقة- التعاون
يتميز أو سمات إضافية	تنظيم الطاقة (مزيج من إدارة الذات مع ارتباط اجتماعي)- الكفاءة الأخلاقية (مزيج من إدارة الذات مع تعاون)- مهارة معالجة المعلومات (مزيج من الإدارة الذاتية مع الابتكار- تنظيم النبضات (مزيج من إدارة الذات مع المرونة العاطفية)	مؤشرات إضافية الدافع للإنجاز الفعالية الذاتية

التصنيف الثالث: نموذج بريمي وآخرون (Primi et al., 2017) للمجالات الخمسة الكبار للمهارات الاجتماعية والعاطفية

المجال / الكفاءة	مقترح بريمي وآخرون (Primi et al., 2017)
الإدارة الذاتية (Self-management)	العزيمة - التنظيم - التركيز - المثابرة - المسؤولية
التعامل مع الآخرين (Engaging with others)	المبادرة الاجتماعية - الحزم - الحماس
الصداقة (Amity)	التعاطف - الاحترام - الثقة
تنظيم المشاعر السلبية (Negative-emotion regulation)	تعديل الإجهاد - الثقة بالنفس - التسامح والإحباط
الانفتاح الذهني (Open-mindedness)	الفضول الفكري - الإبداع - الخيال - الاهتمام الفني

يتضمن نموذج بريمي وآخرون (Primi et al., 2017) للمجالات الخمسة الكبار للمهارات الاجتماعية والعاطفية الواسعة: الإدارة الذاتية (المرتبطة بالضمير من أدب الشخصية)، والعلاقات بين الأشخاص، وأبعاد المشاركة مع الآخرين (تتعلق مفاهيمياً بالانسجام) والصداقة (المتعلقة بالرضا)، السلبية، تنظيم العاطفة (المرتبط بالعاطفة السلبية أو العصائية) والانفتاح (المرتبط بالانفتاح على التجربة). حيث تستخدم النتائج المترتبة على المهارات الاجتماعية والعاطفية في تنمية الأطفال والشباب (etal., 2023 AlMatari).

التصنيف الرابع: إطار التعلم الاجتماعي والعاطفي (CASEL, 2020)

التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) هو جزء حيوي من التعليم والتنمية البشرية. وهي العملية التي يكتسب من خلالها جميع الشباب والبالغين ويطبّقون المعرفة والمهارات والمواقف لتطوير هويات صحية، ويكونون قادرين على إدارة العواطف وتحقيق الأهداف الشخصية والجماعية، والشعور، وإظهار التعاطف مع الآخرين، وإنشاء علاقات جيدة داعمة والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة (CASEL, 2021) تعمل كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي على تعزيز المساواة والتميز التعليمي من خلال شراكات حقيقية بين المدرسة والأسرة والمجتمع لإنشاء بيئات وخبرات تعليمية تتميز بعلاقات الثقة والتعاون، والمناهج والتعليم الصارمة والمعبرة، والتقييم المستمر. يمكن أن تساعد هذه الكفاءات في معالجة أشكال مختلفة من الظلم وتمكين الشباب والبالغين من المشاركة في إنشاء مدارس مزدهرة والمساهمة في مجتمعات آمنة وصحية وعادلة (CASEL, 2021). ويعزز إطار التعلم الاجتماعي والعاطفي المعرفة والمهارات والمواقف عبر خمسة مجالات من الكفاءات وأربعة إعدادات رئيسية وهي: تعليمات التعلم الاجتماعي والعاطفي والمناخ المدرسي، فرص التعلم، والشراكات الحقيقية، والممارسات والسياسات على مستوى المدرسة.

كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي	مقترح CASEL (2020)
الوعي الذاتي (Self-Awareness)	القدرة على فهم الذات والعواطف والأفكار والقيم وكيف تؤثر على السلوك عبر السياقات. ويشمل ذلك القدرات على التعرف على نقاط القوة مع شعور راسخ بالثقة.
الإدارة الذاتية (Self-Management)	القدرة على إدارة العواطف والأفكار والسلوكيات بفعالية في المواقف المختلفة وتحقيق الأهداف والتطلعات.
الوعي الاجتماعي (Social Awareness)	القدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، بما في ذلك أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات وثقافات متنوعة السياقات.
مهارات العلاقات (Relationship Skill)	القدرة على إقامة علاقات صحية وداعمة والحفاظ عليها على نحو فعال يتيح التواصل مع الأفراد والمجموعات المتنوعة.
اتخاذ القرارات المسؤولة (Responsible Decision-Making)	القدرة على اتخاذ قرارات مسؤولة حول السلوك الشخصي والتفاعلات الاجتماعية عبر المواقف المتنوعة.

التصنيف الخامس: تصنيف دوماسيك (DOMASIC) لمجالات ومظاهر الكفاءات الاجتماعية والعاطفية

المجالات / المظاهر	أمثلة الكفاءات النموذجية على		أمثلة من أطر أو نماذج أخرى		الاحتياجات النفسية الأساسية
		الخمسة الكبار	التعاونية للتعليم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEL)	أخرى (انظر استكشف SEL)	
التوجه الذاتي التأثير الإدراك السلوك	احترام الذات مفهوم الذات التنظيم الذاتي	العصائية الضمير	الوعي الذاتي الإدارة الذاتية	السعادة الكفاءة الذاتية التأمل الذاتي الهوية ضبط النفس تنظيم العواطف تنظيم الإجهاد	الاستقلال الذاتي
توجه آخر التأثير الإدراك السلوك	التعاطف وجهات النظر الأخرى التعاون	أمثلة على النماذج الأولية	الوعي الاجتماعي مهارات العلاقات	الشفقة الثقة الاتصال الرعاية السلوك الاجتماعي المؤيد القيادة	القرابة (الصلة)
التوجه نحو المهام التأثير الإدراك السلوك	القيمة الفائدة التبصر أداء المهام	الانفتاح	اتخاذ القرارات المسؤولة	التلذذ الشغف التفاؤل الغاية القصد الفضول الخيال / الإبداع المثابرة / الجهد المبادرة الابتكار	اختصاص

* Domains and manifestations of socio-emotional competences (DOMASEC) (Abrahams et al., 2019; Costa et al., 2019; Durlak et al., 2015).

تصنيف DOMASEC له هدفان، أحدهما هو أن يكون واسعاً بما يكفي لاستيعاب الكفاءات الاجتماعية والعاطفية التي تم فحصها بين مختلف التخصصات. والآخر هو أن يكون لدينا مواصفات واضحة لجعل جميع الكفاءات الاجتماعية والعاطفية أسهل بكثير وفقاً لمجالاتها الأساسية ومظاهرها الأكثر هيمنة. على وجه الخصوص، سيتم تسهيل تصنيف الكفاءات المعترف بها عبر مختلف المجالات بشكل أكبر من خلال مواصفات DOMASEC للمجالات الأساسية (Schoon, 2021).

تشمل المجالات المركزية لنموذج DOMASEC التوجهات نحو الذات (الكفاءات الشخصية)، نحو المهام التنموية (مثل النجاح في التعليم، أو اتخاذ القرارات بشأن التوظيف، أو التكيف مع الظروف المتغيرة) ونحو الآخرين (الكفاءات الشخصية). تحاكي المجالات الرئيسية الطرق التي يتفاعل بها الأفراد مع الآخرين، وينظرون إلى أنفسهم، ويتفاعلون مع بيئتهم، على سبيل المثال، الأهداف التي يحدونها لأنفسهم أو التحديات والمهام التي يواجهونها. يركز كلا المجالين على دور الفرد كفاعل، والحاجة إلى التكيف مع التحديات والمطالب المتنوعة والمتغيرة وضرورة الانخراط على مدار الحياة. على مستوى آخر، يتم التمييز بين العروض المعرفية والسلوكية للأداء بين المجالات المختلفة. يمكن أن يكشف المظهر العاطفي عن الحالة العاطفية الإيجابية والسلبية عن الذات والآخرين والمهام المختلفة. الإدراك مسؤول عن تعيين المعتقدات والأفكار والمعرفة حول الذات والآخرين والمهام المختلفة والبيان السلوكي والنهج (Schoon, 2021).

نظرا لأن بعض الأفراد قد يظهرون أداء فعلا للمهام ويتصرفون بالتوافق مع المعايير والتوقعات المقبولة اجتماعيا، على الرغم من كونهم غير متوازنين عاطفيا، فمن الضروري النظر في مجالات ومظاهر مختلفة للكفاءات الاجتماعية والعاطفية. أو قد يكونون معتادين جيدا على تكييف اتصالاتهم مع الآخرين، ولكن ليس في تركيز التزامهم على مهام معينة. إن أوراق اعتماد المجالات الأساسية المختلفة ومظاهر الأفكار والعواطف والسلوكيات داخل هذه المجالات مدروسة جيدا لتكون لا غنى عنها للمساعدة في التحديد المفاهيمي للتركيبات الرئيسية، وتوجيه التركيز إلى أبرز جوانب التعبير عنها. في ضوء المجالات والمظاهر المتعددة للكفاءات الاجتماعية والعاطفية تمكن من تقييم الاختلافات في التكيف وتحديد ملامح الكفاءة المستقبلية.

يوضح الجدول أعلاه كيف أن نموذج DOMASEC يتضمن أطر مختلفة، مثل الخمسة الكبار، و CASEL، والكفاءات الأخرى المحددة في أطر التصنيف البارزة (انظر أداة استكشاف SEL عبر الإنترنت). بالإضافة إلى ذلك، يرسم إطار DOMASEC العوامل الخمسة الكبرى التي يمكن جمعها كجوانب من الاستجابات العاطفية تجاه الذات (العصائية)؛ التوجهات السلوكية تجاه الذات (الضمير)، أو الآخرين (الانبساط)؛ استجابة معرفية تجاه مهمة (الانفتاح). يعكس التوافق أيضا توجهها نحو الآخرين، ولكن من الصعب تخصيصه، لأنه ينطوي على توازن مباشر بين الجوانب العاطفية والمعرفية والسلوكية (Wiltand Revelle, 2015).

تشمل جوانبها المحددة التواضع والثقة والتعاطف (al., et John 2008). والتي يمكن اعتبارها انعكاسات للجوانب العاطفية (التعاطف) أو المعرفية (الثقة) أو السلوكية (التواضع) للتوجهات الأخرى. هنا يتم تجميع التوافق كجانب سلوكي للتوجهات الأخرى، نظرا لمركزية جانب التواضع عبر أطر الخمسة الكبرى المختلفة، مثل النهج المعجمي، و NEO-PI-R ، و Five. CPI-Big، والجدير بالذكر أن نموذج DOMASEC يمكن من تصنيف الجوانب الفرعية المختلفة داخل كل عامل من العوامل الخمسة الكبرى ويسهل فهمها أكثر تمايزا وتصورا للكفاءات الرئيسية. خذ مثلا آخر، بناء الانفتاح، والذي تم تعريفه على أنه "اتساع وعمق وأصالة وتعقيد الحياة العقلية والتجريبية للفرد" (al., et John 2008). من خلال إطار DOMASEC، يمكن تجميع جوانب مختلفة من الانفتاح على أنها توجهات معرفية نحو مهمة ما، بينما يمكن اعتبار جوانب أخرى توجهات معرفية تجاه الذات أو الآخرين. سيكون القرار الأول في عملية التصنيف هو تحديد المجال الأساسي، أي تركيز التوجه نحو الذات، أو اتجاه الآخرين، أو متبوعا بالتأمل في أبرز أشكال المظهر، أي التعبير العاطفي أو المعرفي أو السلوكي.

يتضح من خلال عرض التصنيفات السابقة أن المهارات الاجتماعية والعاطفية هي مصطلح شامل يستخدم لوصف البنى النفسية مثل سمات الشخصية أو الدافع أو القيم (Lechner et al., 2019; Duckworth & Yeager, 2015). وترتبط المصطلحات ارتباطا وثيقا ب "نقاط القوة الشخصية" و "المهارات غير المعرفية" و "المهارات الناعمة" و "مهارات القرن الحادي والعشرين" (DeFruyt et al., 2015; Abraham et al., 2019). يتبين لنا أن القاسم المشترك أن هذه المصطلحات تصف القدرات الوظيفية التي تسمح للأفراد بالعمل بكفاءة وإصرار، وبناء علاقات ثقة مع الآخرين، والتعامل مع الإجهاد والاحباطات، وقيادة وتحفيز الآخرين، والإبداع واستكشاف الأفكار الجديدة. ومن الواضح أن المهارات الاجتماعية-العاطفية تشترك كثيرا مع السمات الشخصية الخمس الكبرى: الضمير، والقبول، والاستقرار العاطفي (الانفعالات السلبية)، والانبساط، والانفتاح الذهني. وفي الواقع يعد نموذج الخمسة الكبار حاليًا الإطار الأكثر استخدامًا لتقييم المهارات الاجتماعية والعاطفية، على الرغم من أن التمييز بين المهارات الاجتماعية والعاطفية وسمات الشخصية غير واضح في بعض الأحيان، إلا أن هناك اختلافات دقيقة (Soto et al., 2021): بينما تصف سمات الشخصية الأنماط المميزة للمشاعر والأفكار والعمل على سبيل المثال (السلوكيات النموذجية)، تصف المهارات الاجتماعية والعاطفية كيف يمكن للأفراد أداء مهام محددة بشكل جيد (أي الحد

الأقصى من الأداء). للتمييز بشكل أكثر وضوحًا بين المهارات الاجتماعية والعاطفية والبنى ذات الصلة، يقترح (Schoon, 2021) تصنيفًا تكامليًا لـ "مجالات ومظاهر الكفاءات الاجتماعية العاطفية" (DOMASEC) التي تمثل موضوعات شاملة في البحث حول التعلم الاجتماعي، والعاطفي، والشخصية، والدوافع.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نص على: ما نقاط الاتفاق والاختلاف بين التطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية من وجهة نظر الباحثين؟

التصنيف (٥)	التصنيف (٤)	التصنيف (٣)	التصنيف (٢)	التصنيف (١)	الكفاءة/ المهارة
يتضمن مهارات مثل تنظيم العواطف والحالات المزاجية، تنظيم الثقة، تنظيم الاندفاع والقدرة على التكيف.	يتضمن مهارات إدارة عواطف وأفكاره وسلوكياته. استخدام استراتيجيات إدارة وإظهار الانضباط الذاتي والتحفيز الذاتي.	يتضمن مهارات إدارة عواطف الفرد وأفكاره وسلوكياته، تأخير وإدارة الإشباع والإجهاد.	يتضمن مهارات مثل التصميم والتنظيم، التركيز، والمثابرة، والمسؤولية.	يتضمن مهارات ضبط النفس، والمسؤولية، والمثابرة	الإدارة الذاتية Self-management

نقاط الاتفاق بين التصنيفات الخمسة لكفاءة أو مهارة الإدارة الذاتية:

كل التصنيفات تركز على أهمية الإدارة الذاتية. فالإدارة الذاتية هي القدرة على التحكم في أفكار الفرد ومشاعره وسلوكياته.

كل التصنيفات تتضمن مهارات تتعلق بالتحكم في النفس. فالتحكم في النفس هو القدرة على ضبط الاندفاعات والرغبات والسلوكيات.

كل التصنيفات تتضمن مهارات تتعلق بالتنظيم والتركيز. فالتنظيم والتركيز ضروريان لتحقيق الأهداف الشخصية والمهنية.

نقاط الاختلاف بين التصنيفات الخمسة لكفاءة أو لمهارات الإدارة الذاتية:

يختلف التصنيف الثالث عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات إدارة عواطف الفرد وأفكاره وسلوكياته. فهذه المهارات ضرورية للإدارة الذاتية، حيث تساعد الأفراد على التحكم في مشاعرهم وسلوكياتهم.

التصنيف (٥)	التصنيف (٤)	التصنيف (٣)	التصنيف (٢)	التصنيف (١)	الكفاءة/ المهارة
يتضمن مهارات مثل الاستقلالية، والتوجه الذاتي، والتأثير، والإدراك، واحترام الذات، ومفهوم الذات، والتنظيم الذاتي.	يتضمن مهارات مثل الانخراط بنشاط مع الآخرين، والحفاظ على العلاقات الاجتماعية والسعي لتحقيق الذات، وإكمال المهام.	يتضمن مهارات تطوير وإظهار أشخاص وممارسة وحل المشكلات التعاونية، وحل النزاعات بشكل بناء، ومقاومة الضغط الاجتماعي السلبي، وإظهار القيادة في المجموعات، وطلب أو تقديم الدعم والمساعدة عند الحاجة، والدفاع عن حقوق الآخرين.	يتضمن مهارات مثل المبادرة الاجتماعية، والحزم، والحماس.	يتضمن مهارات مثل الطاقة، والحزم، والتواصل الاجتماعي.	التفاعل مع الآخرين with Engaging others

نقاط الاتفاق بين التصنيفات الخمسة لمهارات/ كفاءات التفاعل مع الآخرين:

١. كل التصنيفات تركز على أهمية التفاعل مع الآخرين فالتفاعل مع الآخرين هو القدرة على بناء وإدارة العلاقات مع الآخرين.

٢. كل التصنيفات تتضمن مهارات تتعلق بالتواصل والعلاقات الاجتماعية. فالتواصل والعلاقات الاجتماعية هما أساس التفاعل مع الآخرين.

نقاط الاختلاف بين التصنيفات الخمسة لمهارات / كفاءات التفاعل مع الآخرين يختلف التصنيف الثالث عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات محددة تساهم في التفاعل مع الآخرين في سياقات مختلفة. فهذه المهارات ضرورية للتفاعل مع الآخرين بنجاح في مجموعة متنوعة من المواقف.

التصنيف (٥)	التصنيف (٤)	التصنيف (٣)	التصنيف (٢)	التصنيف (١)	الكفاءة/ المهارة
يشمل مهارات مثل القدرة على العمل الجماعي الكفاءة والقدرة على الاتساق، ومهارة اتباع القواعد.	يتضمن مهارات إظهار مثل الرحمة، والثقة، والاهتمام الآخرين، الأخلاقية، وتحديد التعبير عن الأعراف الاجتماعية المتنوعة، بما في ذلك المعايير غير العادلة.	يتضمن مهارات مثل فهم وجهات نظر الآخرين معهم، بما في ذلك أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات وثقافات وسياقات متنوعة.	يتضمن مهارات مثل التعاطف، والاحترام، والثقة.	يتضمن مهارات مثل التعاطف، والثقة، والتعاون.	التعاون Collaboration

نقاط الاتفاق بين التصنيفات الخمسة لمهارات / كفاءات التعاون:

كل التصنيفات تتضمن مهارات تتعلق بالتواصل والتفاعل بين الأفراد. فمهارات التعاطف والاحترام والثقة ضرورية لبناء علاقات إيجابية وتعاونية. كما أن مهارات فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، ومهارات إظهار التعاطف والرحمة، تتطلب القدرة على التواصل بشكل فعال مع الآخرين. كل التصنيفات تركز على أهمية العمل الجماعي والمشاركة. فمهارات التعاون والقدرة على الثقة ومهارات العمل الجماعي ضرورية لتحقيق الأهداف المشتركة. كما أن مهارات فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، ومهارات إظهار التعاطف والرحمة، تتطلب القدرة على العمل مع الآخرين بشكل فعال.

نقاط الاختلاف بين التصنيفات الخمسة لمهارات / كفاءات التعاون:

يختلف التصنيف الأول عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات التعاون بشكل عام، بينما تركز التصنيفات الأخرى على مهارات محددة تساهم في التعاون. فمهارات التعاطف والثقة والتعاون هي مهارات أساسية للتعاون، ولكن هناك أيضًا مهارات أخرى محددة يمكن أن تعزز التعاون، مثل مهارات فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، ومهارات إظهار التعاطف والرحمة. يختلف التصنيف الثاني عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يتضمن مهارات الاحترام. فمهارات الاحترام هي مهارات أساسية للتعاون، حيث تساعد على بناء الثقة وبيئة عمل إيجابية. يختلف التصنيف الثالث عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، بما في ذلك أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات وثقافات متنوعة. فهذه المهارات ضرورية للتعاون في بيئات متعددة الثقافات.

يختلف التصنيف الرابع عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات إظهار التعاطف والرحمة، وتحديد الأعراف الاجتماعية المتنوعة، بما في ذلك المعايير غير العادلة. فهذه المهارات ضرورية للتعاون في بيئات معقدة ومتنوعة.

يختلف التصنيف الخامس عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات الثقة والعمل الجماعي والكفاءة الأخلاقية والاتساق واتباع القواعد. فهذه المهارات ضرورية لنجاح أي تعاون.

التصنيف (٥)	التصنيف (٤)	التصنيف (٣)	التصنيف (٢)	التصنيف (١)	الكفاءة/ المهارة
يتضمن مهارات مثل مهارة معالجة المعلومات والكفاءة الثقافية ومهارة التأمل الذاتي.	يتضمن مهارات التعامل مع الأفكار الجديدة التفكير المجرد، والمهارة الفنية.	يتضمن مهارات مثل إظهار الفضول والانفتاح الذهني، وتحديد حلول للمشاكل الشخصية والاجتماعية، وتعلم إصدار حكم منطقي بعد تحليل المعلومات والبيانات والحقائق، وتوقع وتقييم عواقب أفعال الفرد، وإدراك مدى فائدة مهارات التفكير النقدي داخل المدرسة وخارجها، والتفكير في دور الفرد في تعزيز الرفاهية الشخصية والأسرية والمجتمعية، وتقييم التأثيرات الشخصية والمجتمعية والمؤسسية.	يتضمن مهارات مثل الفضول الفكري، والخيال الإبداعي، والاهتمام الفني.	يتضمن مهارات مثل التسامح، والفضول، والإبداع.	الانفتاح الذهني Open-mindedness

نقاط الاتفاق بين التصنيفات الخمسة لمهارات / كفاءات الانفتاح الذهني
كل التصنيفات تركز على أهمية الانفتاح الذهني. فالانفتاح الذهني هو القدرة على قبول وتقدير وجهات نظر وتجارب الآخرين المختلفة، حتى لو كانت مختلفة عن وجهة نظر الفرد أو تجاربه.
كل التصنيفات تتضمن مهارات تتعلق بالتفكير النقدي والإبداعي. فالانفتاح الذهني ضروري للتفكير النقدي والإبداعي، حيث يساعد الأفراد على التفكير بشكل مستقل ووضع أفكارهم موضع تساؤل.

نقاط الاختلاف بين التصنيفات الخمسة لمهارات/كفاءات الانفتاح الذهني:

١. يختلف التصنيف الأول عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات الانفتاح الذهني بشكل عام، بينما تركز التصنيفات الأخرى على مهارات محددة تساهم في الانفتاح الذهني. فمهارات التسامح والفضول والإبداع هي مهارات أساسية للانفتاح الذهني، ولكن هناك أيضًا مهارات أخرى محددة يمكن أن تعزز الانفتاح الذهني، مثل مهارات التفكير النقدي والإبداعي ومهارات حل المشكلات.

٢. يختلف التصنيف الثاني عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يتضمن مهارات الفضول الفكري والخيال الإبداعي والاهتمام الفني. فهذه المهارات ضرورية للانفتاح الذهني، حيث تساعد الأفراد على التفكير خارج الصندوق ورؤية العالم من منظور جديد.

٣. يختلف التصنيف الثالث عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات إظهار الفضول والانفتاح الذهني وتحديد حلول للمشاكل الشخصية والاجتماعية وتوقع وتقييم عواقب أفعال الفرد. فهذه المهارات ضرورية للتفكير النقدي، حيث تساعد الأفراد على تحليل المعلومات والبيانات واتخاذ قرارات مستنيرة.

٤. يختلف التصنيف الرابع عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات التعامل مع الأفكار والخبرات الجديدة والتفكير المجرد والمهارة الفنية. فهذه المهارات ضرورية للتفكير الإبداعي، حيث تساعد الأفراد على التفكير خارج الصندوق وحل المشكلات بطريقة جديدة.

٥. يختلف التصنيف الخامس عن التصنيفات الأخرى من حيث إنه يركز على مهارات معالجة المعلومات والكفاءة الثقافية والتأمل الذاتي. فهذه المهارات ضرورية للانفتاح الذهني، حيث تساعد الأفراد على فهم العالم من حولهم وتحليل المعلومات واتخاذ قرارات مستنيرة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نص على: ما التصور المقترح للتطورات الحديثة ووجهات النظر المختلفة حول تصنيفات الكفاءات الاجتماعية والعاطفية من وجهة نظر الباحثين؟

مقترح الباحثين	الكفاءة/ المهارة
القدرة على وضع أهداف واقعية وقابلة للتحقيق. القدرة على التخطيط وتنفيذ الخطط. القدرة على تقييم التقدم المحرز وتعديل الخطط حسب الحاجة.	الإدارة الذاتية Self-management
القدرة على فهم مشاعر واحتياجات الآخرين. القدرة على بناء الثقة والاحترام مع الآخرين. القدرة على التكيف مع الاختلافات بين الأفراد.	التفاعل مع الآخرين others with Engaging
القدرة على تعزيز وغرس مهارة العمل الجماعي. القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين. القدرة على إظهار الاهتمام بالآخرين.	التعاون Collaboration
القدرة على الاستماع الفعال: فمهارات الاستماع الفعال ضرورية للانفتاح الذهني، حيث تساعد الأفراد على فهم وجهة نظر الآخرين وتحليلها. القدرة على حل المشكلات: فمهارات حل المشكلات ضرورية للانفتاح الذهني، حيث تساعد الأفراد على إيجاد حلول واقعية للمشكلات. الفضول: فالفضول ضروري للانفتاح الذهني والتفكير الناقد والإبداعي، حيث يساعد الأفراد على التعلم والنمو. التفكير النقدي: فالتفكير النقدي ضروري للانفتاح الذهني، حيث يساعد الأفراد على تحليل المعلومات والبيانات واتخاذ قرارات مستنيرة. التفكير الإبداعي: فالتفكير الإبداعي ضروري للانفتاح الذهني، حيث يساعد الأفراد على التفكير خارج الصندوق وحل المشكلات بطريقة جديدة.	الانفتاح الذهني Open-mindedness

الخلاصة:

تعد الكفاءات الاجتماعية والعاطفية ضرورية للتطور الإيجابي والتحصيل عبر مجالات متعددة، بما في ذلك التعليم، والتوظيف، والصحة، والرفاهية. تتطور الكفاءات الاجتماعية والعاطفية بمرور الوقت، في التفاعل مع الآخرين المهمين وتغيير التأثيرات السياقية. وهذا بدوره يسهل التوصيات لتصميم التدخلات المناسبة من الناحية التنموية التي تهدف إلى تعزيز تنمية الكفاءات الاجتماعية والعاطفية. يتضح مما ناقشناه أعلاه أن الكفاءات الاجتماعية والعاطفية تتطور بمرور الوقت، وتتفاعل مع الآخرين المهمين وتغير التأثيرات السياقية. وهذا بدوره يؤمل أن تربط التصنيفات المختلفة بين النهج المختلفة من حيث المفاهيم والقياس، ونأمل أن تحقق توافقاً في الآراء بشأن تحديد الكفاءات الاجتماعية، والعاطفية الرئيسية، وتحديدتها، وتقييمها. يجب أن يركز العمل المستقبلي بمزيد من التفصيل على تحديد الجوانب المختلفة للكفاءات الاجتماعية والعاطفية، وتقييمها الشامل عبر الثقافات.

التوصيات

ضرورة بناء التصنيف العربي لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي بما يتوافق مع القيم والعادات والتقاليد والثقافات العربية.
 ضرورة دمج كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في الممارسات التدريسية والمناهج الدراسية.

References

- [1] Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment, 31*(4), 460–473. <https://doi.org/10.1037/pas0000591>
- [2] Achenbach, T. M. (2019). International findings with the Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA): Applications to clinical services, research, and training. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 13*, 30. <https://doi.org/10.1186/s13034-019-0291-2>
- [3] Al Matari, A. S. S. A., Almoqbali, M. A., & Almaawali, I. M. (2023). Students' possession of social and emotional learning competencies in the second cycle schools of basic education in the Sultanate of Oman. *Gulf Education and Social Policy Review, 3*(2), 230–266. <https://doi.org/10.18502/gespr.v3i2.12614>
- [4] Bailey, R., Meland, E. A., Brion-Meisels, G., & Jones, S. M. (2019). Getting developmental science back into schools: Can what we know about self-regulation help change how we think about "no excuses"? *Frontiers in Psychology, 10*, 1885. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01885>
- [5] Belfield, C., Bowden, A. B., Klapp, A., Levin, H., Shand, R., & Zander, S. (2015). The economic value of social and emotional learning. *Journal of Benefit-Cost Analysis, 6*(3), 508–544. <https://doi.org/10.1017/bca.2015.55>
- [6] Blair, C. (2002). School readiness. Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *The American Psychologist, 57*(2), 111–127. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>
- [7] Bleidorn, W., Hopwood, C. J., & Lucas, R. E. (2018). Life events and personality trait change. *Journal of Personality, 86*(1), 83–96. <https://doi.org/10.1111/jopy.12286>
- [8] Booth, A., Hennessy, E., & Doyle, O. (2018). Self-regulation: Learning across disciplines. *Journal of Child and Family Studies, 27*, 3767–3781. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1202-5>
- [9] Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J., & ter Weel, B. J. (2008). The economics and psychology of personality traits. *The Journal of Human Resources, 43*(4), 972–1059. <https://doi.org/10.3368/jhr.43.4.972>

- [10] Boyatzis, R. E. (2018). The behavioral level of emotional intelligence and its measurement. *Frontiers in Psychology, 9*, 1438. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01438>
- [11] CASEL. (2018). *Perspectives of youth on high school & social and emotional learning*. The Allstate Foundation. <https://casel.org/respected/>
- [12] CASEL. (2020). *CASEL'S SEL framework what are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- [13] Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology, 56*, 453-484. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141913>
- [14] Cheung, F. M., Fan, W., Cheung, S. F., & Leung, K. (2008). Standardization of the cross-cultural [Chinese] personality assessment inventory for adolescents in Hong Kong: A combined emic-etic approach to personality assessment. *Acta Psychologica Sinica, 40*, 839-852. <https://doi.org/10.3724/SPJ.1041.2008.01639>
- [15] Cheung, F. M., van de Vijver, F. J. R., & Leong, F. T. L. (2011). Toward a new approach to the study of personality in culture. *The American Psychologist, 66*(7), 593-603. <https://doi.org/10.1037/a0022389>
- [16] Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L., Ha, C., Kirk, M. A., Wood, M. E., Sehgal, K., Zieher, A., Eveleigh, A., McCarthy, M. F., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J., & Durlak, J. (2023). *Stage 2 report: The state of the evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions*. OSF Preprints. <https://doi.org/10.31219/osf.io/mk35u>
- [17] Costa, P. T., Jr., McCrae, R. R., & Löckenhoff, C. E. (2019). Personality across the life span. *Annual Review of Psychology, 70*, 423-448. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103244>
- [18] Damian, R. I., Spengler, M., Sutu, A., & Roberts, B. W. (2019). Sixteen going on sixty-six: A longitudinal study of personality stability and change across 50 years. *Journal of Personality and Social Psychology, 117*(3), 674-695. <https://doi.org/10.1037/pspp0000210>
- [19] Davidson, K. (2016, August 30). Employers find 'soft skills' like critical thinking in short supply. *The Wall Street Journal*. <https://www.wsj.com/articles/employers-find-soft-skills-like-critical-thinking-in-short-supply-1472549400>
- [20] De Fruyt, F., Wille, B., & John, O. P. (2015). Employability in the 21st century: Complex (interactive) problem solving and other essential skills. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice, 8*, 276-281. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.33>
- [21] De Raad, B., Barelds, D. P. H., Levert, E., Ostendorf, F., Mlacić, B., Di Blas, L., Hřebíková, M., Szirmák, Z., Szarota, P., Perugini, M., Church, A. T., & Katigbak, M. S. (2010). Only three factors of personality description are fully replicable across

- languages: A comparison of 14 trait taxonomies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(1), 160–173. <https://doi.org/10.1037/a0017184>
- [22] 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, 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- [23] Duckworth, A. L., & Yeager, D. S. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44, 237–251. <https://doi.org/10.3102/0013189X15584327>
- [24] Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- [25] Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gulotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Press.
- [26] Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11–12), 765–782. <https://doi.org/10.1037/bul0000383>
- [27] 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>
- [28] Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23, 474–495. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.4.474>
- [29] Espelage, D. L., Rose, C. A., & Polanin, J. R. (2015). Social-emotional learning program to reduce bullying, fighting, and victimization among middle school students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 36(5), 299–311. <https://doi.org/10.1177/0741932514564564>
- [30] Goodman, R., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R., & Meltzer, H. (2000). Using the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) to screen for child psychiatric disorders in a community sample. *The British Journal of Psychiatry*, 177(6), 534–539. <https://doi.org/10.1192/bjp.177.6.534>
- [31] 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>

- [32] Gutman, L. M., & Schoon, I. (2016). A synthesis of causal evidence linking non-cognitive skills to later outcomes for children and adolescents. In M. S. Khine & S. Areepattamannil (Eds.) *Non-cognitive skills and factors in educational attainment* (Vol. 9, pp. 171–198). Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-591-3_9
- [33] Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, *19*, 451–464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- [34] Horowitz, J. M. (2022, October 26). *Parents differ sharply by party over what their K-12 children should learn in school*. Pew Research Center 2022. <https://www.pewresearch.org/social-trends/2022/10/26/parents-differ-sharply-by-party-over-what-their-k-12-children-should-learn-in-school/>
- [35] Immordino-Yang, M. H. (2011). Implications of affective and social neuroscience for educational theory. *Educational Philosophy and Theory*, *43*, 98–103. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00713.x>
- [36] John, O. P., Naumann, L. P., & Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative big-five trait taxonomy: history, measurement, and conceptual issues. In O. P. John, R. W. Robins, & C. E. Lockenhoff. *Handbook of personality: Theory and research*. Guilford Press.
- [37] 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>
- [38] Jones, S. M., McGarrah, M. W., & Kahn, J. (2019). Social and emotional learning: A principled science of human development in context. *Educational Psychologist*, *54*(3), 129–143. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1625776>
- [39] Jones, S. M., Zaslow, M., Darling-Churchill, K. E., & Halle, T. G. (2016). Assessing early childhood social and emotional development: Key conceptual and measurement issues. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *45*, 42–48. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.008>
- [40] Lechner, C. M., Anger, S., & Rammstedt, B. (2019). Socioemotional skills in education and beyond: recent evidence and future research avenues. In R. Becker (Ed.) *Research Handbook on Sociology of Education* (pp. 427–453). Elgar.
- [41] Liu, A. (2019). Can non-cognitive skills compensate for background disadvantage? The moderation of non-cognitive skills on family socioeconomic status and achievement during early childhood and early adolescence. *Social Science Research*, *83*, 102306. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.04.019>
- [42] Malti, T., & Noam, G. G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*, *13*(6), 652–665. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1196178>

- [43] Mantz, L. S., Bear, G. G., Yang, C. Y., & Harris, A. (2018). The Delaware Social-Emotional Competency Scale (DSECS-S): Evidence of validity and reliability. *Child Indicators Research, 11*, 137–157. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9427-6>
- [44] McCrae, R. R., Terracciano, A., & the Personality Profiles of Cultures Project. (2005). Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology, 88*, 547–561. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.3.547>
- [45] Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 108*(7), 2693–2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>
- [46] Mohamed Fathi Ahmed, S. (1999). *Altarbiat almuqaranatu- al'usul almanhajat waltaelim fi 'uwrubaa washarq asia walkhalij alearabii wamusri: Bit dar alhikmat lil'ielam walnashri, alqahira* [Comparative education – Methodological principles and education in Europe, East Asia, the Arabian Gulf, and Egypt]. Cairo, Egypt: Dar Al-Hekma Media and Publishing House.
- [47] National PTA. (2022). *Parent mindsets related to COVID-19, the return to school, and mental health*. National PTA. <https://www.pta.org/home/About-National-Parent-Teacher-Association/PTA-Newsroom/news-list/news-detail-page/2022/06/17/new-national-survey-shows-parents-more-comfortable-about-covid-19-risks-and-student-well-being-in-schools>
- [48] National Research Council. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, DC: The National Academies Press. <https://www.nap.edu/download/13398>
- [49] OECD. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159->
- [50] Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. P. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward. *Review of Research in Education, 40*(1), 644–681. <https://doi.org/10.3102/0091732X16673595>
- [51] Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.). (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. The National Academic Press. https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Education_for_Life_and_Work.pdf
- [52] Prothero, A. (2022, November 07). Building an effective SEL program: Lessons from 3 districts. *Education Week*. <https://www.edweek.org/leadership/building-an-effective-sel-program-lessons-from-3-districts/2022/11>

- [53] Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., et al. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychol. Assess.* 31, 460-473. doi: 10.1037/pas0000591
- [54] Roberts, B. W., Luo, J., Briley, D. A., Chow, P. I., Su, R., & Hill, P. L. (2017). A systematic review of personality trait change through intervention. *Psychological Bulletin*, 143(2), 117-141. <https://doi.org/10.1037/bul0000088>
- [55] Schoon, I. (2021). Towards an integrative taxonomy of social-emotional competences. *Frontiers in Psychology*, 12, 515313. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.515313>
- [56] Schoon, I., & Lyons-Amos, M. (2017). A socio-ecological model of agency: The role of structure and agency in shaping education and employment transitions in England. *Longitudinal and Life Course Studies*, 8, 35-56. <https://doi.org/10.14301/llcs.v8i1.404>
- [57] Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. D., Ben, J., Gravesteyn, C., & the SKLAD. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*, 49, 892-909. <https://doi.org/10.1002/pits.21641>
- [58] Soto, C. J., Napolitano, C. M., & Roberts, B. W. (2020). Taking skills seriously: Toward an integrative model and agenda for social, emotional, and behavioral skills. *Current Directions in Psychological Science*, 30(1), 26-33. <https://doi.org/10.1177/0963721420978613>
- [59] Smith, B. H., & Low, S. (2013). The role of social-emotional learning in bullying prevention efforts. *Theory into Practice*, 52(4), 280-287. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829731>
- [60] Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88, 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- [61] Wilt, J., & Revelle, W. (2015). Affect, behaviour, cognition and desire in the big five: An analysis of item content and structure. *European Journal of Personality*, 29(4), 478-497. <https://doi.org/10.1002/per.2002>