

دور التربية الإنسانية في تعزيز فعالية التعلم العاطفي الاجتماعي في المدارس:
دراسة نوعية من واقع المعلمين

The Role of Humanistic Education in Enhancing the Effectiveness of
Social-Emotional Learning in Schools:
A Qualitative Study from Teachers' Perspectives.

أ. روان المصري^{1*}

¹ جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)، almasriirawan1993@gmail.com

* المؤلف المرسل: روان المصري، الإيميل: almasriirawan1993@hotmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/31

تاريخ القبول: 2025/11/24

تاريخ الاستلام: 2025/10/16

الملخص: هدفت الدراسة إلى استكشاف كيف تسهم التربية الإنسانية في تعزيز التعلم العاطفي الاجتماعي في المدارس الفلسطينية، وذلك باستخدام المنهج الكيفي من خلال إجراء مقابلات شبه مقننة مع 22 معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج أن تطبيق مبادئ التربية الإنسانية يعزز الوعي الذاتي، وضبط الانفعالات، والثقة بالنفس، والتعاطف، والتعاون، ويخلق بيئة صفية آمنة وداعمة. كما تحول دور المعلم إلى ميسر، رغم التحديات. أوصت الدراسة بدمج مبادئ التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي في المناهج والتدريبات. الكلمات المفتاحية: التربية الإنسانية، التعلم العاطفي الاجتماعي، المهارات الاجتماعية، المعلمون، المدارس الفلسطينية.

Abstract:

The study aimed to explore how humanistic education contributes to enhancing social-emotional learning in Palestinian schools, using a qualitative approach through semi-structured interviews with 22 teachers. The findings revealed that applying humanistic education principles promotes self-awareness, emotional regulation, self-confidence, empathy, and cooperation, while fostering a safe and supportive classroom environment. The teacher's role also shifted toward that of a facilitator, despite challenges. The study recommends integrating humanistic education principles and social-emotional learning into curricula and training programs.

Keywords: Humanistic education, Social-emotional learning, Social skills, Teachers, Palestinian schools.

1. مقدمة:

تشهد أنظمة التعليم في القرن الحادي والعشرين تحولات عميقة ناجمة عن مجموعة من المتغيرات، من أبرزها التسارع في الابتكارات التكنولوجية، وتزايد التنوع الاجتماعي والثقافي للمتعلمين واختلاف بيئاتهم، إضافة إلى ارتفاع الضغوط النفسية والعاطفية داخل المدارس (Learning Policy Institute, 2022) وقد أدت هذه المتغيرات في دورها إلى إبراز القيود الجوهرية للنماذج التربوية التقليدية التي تركز على التعليم أحادي الجانب والتلقين، وتعتمد على التقييم الأكاديمي الموحد، في حين تغفل الجوانب العاطفية والاجتماعية للمتعلمين.

وفي ظل هذه التحديات، برزت الحاجة إلى تطوير بيئات تعليمية شاملة تهتم بالنمو المتكامل للطلاب، بما يشمل تعزيز مهاراتهم العاطفية والاجتماعية، وتنمية قدراتهم على التفكير النقدي وحل المشكلات، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على أدائهم الأكاديمي وبناء شخصيات متوازنة قادرة على مواجهة تعقيدات الحياة بوعي وفاعلية. (Shen et al., 2025)

تُمثل التربية الإنسانية إطاراً فلسفياً وتربوياً فاعلاً للاستجابة لهذه المتغيرات، حيث تضع الطالب في مركز العملية التعليمية، وتركز على تطوير إمكاناته الفردية بصورة شاملة، مع تعزيز وعيه الذاتي، والحفاظ على استقلاليتته في التعلم ودافعيته الداخلية. كما تسعى إلى توفير بيئات صفية مرنة وداعمة، يتحول فيها دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى ميسر للنمو الشخصي والاجتماعي، بما يُشجع الطلاب على التعبير عن الذات، والانخراط في الاستكشاف الذاتي، والتفاعل الإيجابي داخل الصف. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن التربية الإنسانية تسهم في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين، وتعمل على بناء الثقة بالنفس وتطوير مهارات التعاون والتفاعل الاجتماعي، بما يحقق تعلماً شاملاً ومتوازناً. (Fathoni, 2020)

في هذا السياق، يُعد التعلم العاطفي الاجتماعي (SEL) أداة عملية لترجمة المبادئ الإنسانية إلى ممارسات تعليمية ملموسة. فهو يركز على تنمية خمس كفاءات أساسية: الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، واتخاذ القرارات المسؤولة (CASEL, 2023). وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن تطبيق برامج SEL ينعكس إيجاباً على التحصيل الأكاديمي للطلاب، ويحد من السلوكيات السلبية، ويعزز الصحة النفسية، مما يخلق بيئة صفية آمنة ومحفزة للتفاعل الاجتماعي الإيجابي، وبذلك يُشكل SEL جسراً عملياً يربط بين قيم التربية الإنسانية والتطبيقات اليومية داخل الصفوف الدراسية (Shen et al., 2025).

انطلاقاً من ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف دور التربية الإنسانية في تعزيز فعالية التعلم العاطفي الاجتماعي في المدارس الفلسطينية، من خلال تحليل خبرات المعلمين والمعلمات في توظيف المبادئ الإنسانية داخل الصفوف الدراسية، بما يساهم في فهم أعمق لكيفية بناء بيئات تعليمية أكثر إنسانية وتكاملاً.

2- مشكلة الدراسة وأسئلتها.

تُعد التربية الإنسانية أحد التوجهات التربوية التي تسعى إلى تنمية شخصية المتعلم بصورة متكاملة، وذلك من خلال التركيز على القيم الإنسانية، والاهتمام بالحاجات الفردية، وتوفير بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والدعم. وفي الوقت نفسه، يبرز التعلم العاطفي الاجتماعي كمدخل حديث يهدف إلى تزويد الطلبة بمهارات حياتية أساسية، مثل الوعي الذاتي، وتنظيم الانفعالات، وبناء العلاقات الإيجابية، واتخاذ القرارات المسؤولة. وقد أظهرت الأدبيات التربوية أن دمج هذه المهارات يساهم في تحسين التحصيل الأكاديمي وتعزيز الصحة النفسية.

ورغم التشابه الكبير بين أهداف التربية الإنسانية وأبعاد التعلم العاطفي الاجتماعي، إلا أن العلاقة بينهما ما زالت غير مدروسة بعمق، خصوصاً في البيئات التعليمية العربية التي تواجه تحديات عديدة تتعلق بالمنهج، وأساليب التدريس، وإعداد المعلمين. ورغم محدودية الأدبيات المحلية في هذا المجال، فقد أظهرت دراسة حمدان وميلود (Hamdan & Miloud, 2025) نتائج مشجعة حول فاعلية التدريب الإلكتروني في تطوير مهارات SEL لدى المعلمين الفلسطينيين، إلا أن هذا التوجه لا يزال في بداياته ولم يتطرق إلى التكامل مع الفلسفة الإنسانية. فبينما أولت بعض الدراسات الأجنبية اهتماماً بهذا الموضوع، ما تزال الدراسات المحلية محدودة وتفتقر إلى التناول الشامل الذي يربط بين الرؤيتين.

ومن هنا تنبثق إشكالية هذه الدراسة في محاولة الكشف عن دور التربية الإنسانية في تعزيز فعالية التعلم العاطفي الاجتماعي داخل المدارس، وذلك من خلال الوقوف على تصورات المعلمين وخبراتهم، وتحليل ممارساتهم الصفية، والتعرف على التحديات التي تواجههم عند دمج هذين التوجهين في بيئة التعليم المدرسي.

وتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالأسئلة التالية:

السؤال الأول: كيف يساهم تطبيق مبادئ التربية الإنسانية في تطوير مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي لدى الطلاب داخل الصفوف الدراسية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما خبرات المعلمين العملية في توظيف مبادئ التربية الإنسانية لدعم التعلم العاطفي الاجتماعي لدى الطلاب؟

السؤال الثالث: ما الاستراتيجيات الصفية التي يعتمد عليها المعلمون لتعزيز التعلم العاطفي الاجتماعي في ضوء التربية الإنسانية؟

السؤال الرابع: ما أبرز التحديات والصعوبات التي يواجهها المعلمون عند محاولة دمج التربية الإنسانية مع التعلم العاطفي الاجتماعي في البيئة الصفية، وكيف يتعاملون معها؟

3-أهداف الدراسة.

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف الدور الذي تؤديه التربية الإنسانية في تعزيز فعالية التعلم العاطفي الاجتماعي داخل المدارس الفلسطينية، وذلك من خلال تحليل خبرات المعلمين وتصوراتهم حول تطبيق المبادئ الإنسانية في الممارسات الصفية. وتسعى الدراسة إلى فهم كيفية إسهام هذه المبادئ في تنمية مهارات الطلبة العاطفية والاجتماعية مثل الوعي الذاتي، وتنظيم الانفعالات، وبناء العلاقات الإيجابية، إضافة إلى التعرف على الاستراتيجيات التعليمية التي يوظفها المعلمون لتعزيز هذه المهارات، والكشف عن التحديات والصعوبات التي تواجههم أثناء دمج التربية الإنسانية مع برامج التعلم العاطفي الاجتماعي، وصولاً إلى تقديم توصيات عملية تساهم في تطوير السياسات التعليمية والممارسات الصفية نحو بيئة تربوية أكثر إنسانية وشمولية.

4-أهمية الدراسة.

تكمن أهمية هذه الدراسة في موضوع البحث، ومضمونه؛ فجذواه تكون بقدر أهميته، وبأثره الإيجابي في خدمة أهداف المجتمع، وتمثلت أهمية هذه الدراسة البحثية بما يأتي:

- الأهمية النظرية

تكمن أهمية هذه الدراسة النظرية من كونها تسلط الضوء على العلاقة ما بين التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي، خاصة في السياق المدرسي، وهو مجال لم يستكشف عنه بشكل كافٍ في الأدبيات التربوية، حيث تعمل الدراسة على توفير فهماً معمقاً لكيفية تأثير المبادئ الإنسانية على تطوير مهارات الطلاب العاطفية والاجتماعية، وتبين كيف يمكن لهذه المبادئ أن تشكل أساساً فلسفياً ومنهجياً يعزز من فعالية التعلم في البيئات التعليمية، كما وتسهم الدراسة في إثراء المعرفة الأكاديمية من خلال تقديم إطار متكامل يربط بين النظرية والتطبيق، ما يدعم الباحثين والممارسين في تصميم البرامج التربوية القادرة على تحقيق نمو متوازن للطلاب يجمع ما بين الجانب المعرفي والعاطفي والاجتماعي، وبذلك تسهم الدراسة بتقديم إضافة علمية بدورها تسهم في تطوير المناهج وطرق التدريس المعاصرة.

- الأهمية التطبيقية

تتجلى الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في قدرتها على توفير فهم أكثر عمقاً لدور التربية الإنسانية في تعزيز فعالية التعلم العاطفي الاجتماعي داخل المدارس، من خلال استكشاف خبرات المعلمين وتصوراتهم، حيث تساهم هذه الدراسة في توضيح الكيفية التي تترجم بها المبادئ الإنسانية إلى تطبيقات عملية ملموسة داخل الغرف الصفية، وكيف ينعكس ذلك على تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية لدى الطلاب، كما بدورها تساعد في تحديد التحديات والصعوبات التي يواجهها المعلمون عند دمج التربية الإنسانية مع برامج التعلم العاطفي الاجتماعي، مما يفتح المجال أمام تصميم برامج تدريبية وسياسات تعليمية أكثر فاعلية تستجيب لاحتياجات المعلمين والطلاب معاً.

5- حدود الدراسة.

تجرى هذه الدراسة في المجالات التالية:

المجال الجغرافي: تم اجراء الدراسة في عدد من مدارس الضفة الغربية في فلسطين.

المجال الزمني: أجريت الدراسة من بداية شهر حزيران وحتى نهاية شهر أيلول، الفصل الدراسي الصيفي للعام الدراسي 2024-2025م.

المجال البشري: المعلمون الذين تلقوا تدريبات حول تطبيق منحنى التعلم العاطفي الاجتماعي، والذين لديهم خبرة عملية في تطبيق المبادئ الإنسانية ضمن بيئاتهم التعليمية.

6-مصطلحات الدراسة.

التربية الإنسانية: "هي التربية التي تهتم بدراسة العلاقات الإنسانية، وعلاقة الإنسان ببيئته، والمشكلات الناجمة عن تلك العلاقات بهدف تنمية فهم الأفراد للعلاقات بين البشر، وبيئتهم الطبيعية والاجتماعية، وإثراء قيمهم ومعتقداتهم، ومهارات العلاقات الإنسانية التي تمكنهم من التعامل مع الآخرين والتعايش معه، وتسهم في نمو شخصيتهم وإدراك حقيقة ذاتهم، وتظهر انعكاسات هذا الاتجاه في محتوى المنهج وتدريبه وأنشطته ووسائله وأساليب تقويمه بصورة صريحة لتحقيق الأهداف المرجوة منه" (فرحات، 2024، ص1140).

يعرفها الباحث اجرائياً على أنها: نهج تربوي يركز على الطالب كعنصر محوري في العملية التعليمية، ويهدف الى تنمية القدرات المعرفية والعاطفية والاجتماعية بشكل متكامل، وذلك من خلال تعزيز وعيه الذاتي واستقلاليته ودافعيته الداخلية، وتمكينه من التعبير عن ذاته، وبناء العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وذلك عبر الممارسات الصفية والبرامج التعليمية التي تترجم المبادئ الإنسانية الى تعلم عاطفي واجتماعي فعال.

التعلم العاطفي الاجتماعي (SEL) اصطلاحاً: يشير المصطلح الى "العملية التي يكتسب من خلالها الأفراد المهارات اللازمة التي تساعد على فهم وإدارة عواطفهم، وتحقيق لهم الأهداف الإيجابية، والمقدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين، والوصول الى تكوين علاقات إيجابية، واتخاذ القرارات المسؤولة" (CASEL, 2023).

ويعرفه الباحث اجرائياً على أنه: هو عملية منهجية وتربوية تعمل على تنمية المهارات العاطفية الاجتماعية لدى الأفراد (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، العلاقات الاجتماعية، اتخاذ القرارات المسؤولة)، من خلال ممارسات تعليمية وأنشطة مدروسة ومنظمة، وذلك لتعزيز التكيف الإيجابي وتنمية السلوك الإيجابي.

أدبيات الدراسة - الإطار النظري

1. التربية الإنسانية.

1.1 مفهوم التربية الإنسانية

تُعَدُّ التربية الإنسانية أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على الإنسان بوصفه محور العملية التعليمية وغايتها، وتهدف إلى تنمية شخصيته بصورة متكاملة تجمع بين الجوانب المعرفية والعاطفية والاجتماعية. وقد عرّفها فرحات (2024) على أنها التربية التي تهتم بدراسة العلاقات الإنسانية، وتنمية القيم والمعتقدات ومهارات التفاعل الاجتماعي بما يسهم في إدراك الذات والتعامل الإيجابي مع البيئة. ويرى روجرز (1969) أن التعليم الإنساني هو عملية تسعى إلى تمكين الفرد من التعلم الذاتي الموجه، وتيسير النمو الشخصي المستقل، في حين يرى ماسلو (1971) أن التعلم الفعّال لا يمكن أن يتحقق إلا بعد إشباع الحاجات الإنسانية الأساسية التي تتيح للفرد التوازن النفسي وتحقيق الذات. أما الباحثة فتري أن التربية الإنسانية تقوم على إيمان بأن التعليم ليس مجرد نقل للمعرفة، بل هو عملية إنماء متكامل للقدرات الإنسانية من حيث العقل والعاطفة والسلوك.

1.2 مبادئ التربية الإنسانية

حددت الأدبيات التربوية المعاصرة مجموعة من المبادئ التي تقوم عليها التربية الإنسانية (Rogers, 1951; Fathoni, 2020; Winarko & Budiwati, 2024; Amini, 2025) ومن أبرزها ما يلي:

1. الوعي الذاتي: إدراك الفرد لذاته ومشاعره وقدراته وحدوده، مما يعزز من دافعيته للتعلم الذاتي.
2. الاستقلالية في التعلم: منح المتعلم الحرية في اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة له وتحمل نتائجها.
3. العلاقة الإنسانية الإيجابية: بناء علاقة قائمة على الثقة والاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم.
4. الدافعية الداخلية: تشجيع الفضول والرغبة الذاتية في التعلم بعيداً عن الحوافز الخارجية.
5. النمو المتكامل: تحقيق التوازن بين الجوانب العقلية والانفعالية والاجتماعية.

وقد أكدت دراسة أميني (Amini, 2025) أن تطبيق هذه المبادئ في البيئة الصفية يسهم في رفع مستويات الانضباط الذاتي، وتنامي روح المسؤولية والتعاون بين الطلبة، في حين أشار (Winarko & Budiwati, 2024) إلى أن المنهج الإنساني يعزز المشاركة العاطفية والفكرية للمتعلمين، ويجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية واتصالًا بالحياة الواقعية.

3-1 الدراسات المتعلقة بالتربية الإنسانية

- أظهرت دراسة (Fathoni, 2020) أن تطبيق القيم الإنسانية في التعليم يعزز التواصل الفعال بين المعلمين والطلبة، ويقلل من السلوكيات السلبية داخل الصف.
- بيّنت دراسة (Winarko & Budiwati, 2024) أن المناخ الإنساني في المدارس يرفع من دافعية الطلبة الداخلية نحو التعلم ويزيد من مشاركتهم الإيجابية.
- وأكدت (Amini, 2025) على أهمية دمج مهارات الوعي الذاتي والتعاطف والاحترام في الأنشطة الصفية لتحقيق بيئة تربوية قائمة على التفاهم والاحترام المتبادل.

التعلم العاطفي الاجتماعي (SEL - Social Emotional Learning)

3-2 مفهوم التعلم العاطفي الاجتماعي

يُعدّ التعلم العاطفي الاجتماعي من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى دمج الجوانب الوجدانية والاجتماعية مع التعليم الأكاديمي. وقد عرّفته منظمة (CASEL, 2023, P30) بأنه: العملية التي يكتسب الأفراد من خلالها المهارات اللازمة لفهم وإدارة عواطفهم، وإظهار التعاطف مع الآخرين، وتكوين علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات مسؤولة. كما عرّفه (حسن، 2025، ص:15) بأنه "نهج تربوي يسعى إلى تطوير السلوكيات الإيجابية والقدرات العاطفية والاجتماعية للمتعلمين بهدف تحسين التفاعل والعلاقات داخل البيئة الصفية."

3-2 مكونات التعلم العاطفي الاجتماعي

وفقاً لنموذج (CASEL (2023)، يتكون SEL من خمس كفاءات أساسية هي:

1. الوعي الذاتي: فهم الذات وتقديرها، والقدرة على التعرف على العواطف الشخصية.
2. إدارة الذات: التحكم في الانفعالات والسلوكيات لتحقيق الأهداف الشخصية.

3. الوعي الاجتماعي: إدراك مشاعر الآخرين وإظهار التعاطف والتقدير لهم.
4. مهارات العلاقات: إقامة علاقات إيجابية قائمة على التعاون والاحترام المتبادل.
5. اتخاذ القرار المسؤول: تقييم النتائج قبل اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية.

وقد بينت دراسة فيرنانديز وآخرون (Fernández-Martín et al., 2024) أن الطلبة الذين تلقوا تدريباً على هذه الكفاءات أظهروا ارتفاعاً في التحصيل الأكاديمي وتحسناً في التفاعل الاجتماعي داخل الصفوف الدراسية.

2-3 الدراسات المتعلقة بالتعلم العاطفي الاجتماعي

- توصلت دراسة حمدان وميلود (Hamdan & Miloud 2025) إلى أن برامج SEL تسهم في خفض معدلات الإرهاق النفسي لدى المعلمين وتحسين أدائهم التدريسي.
- أوضحت أوليفيرا وآخرون (Oliveira et al., 2021) أن تطوير مهارات SEL لدى المعلمين يؤدي إلى زيادة الرضا الوظيفي وتحسين المناخ المدرسي.
- كما كشفت دراسة نابا وهسيه (Nappa & Hsieh, 2025) أن العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب تمثل محور نجاح برامج SEL، وأن رفاهية المعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً برفاهية المتعلم.
- وبيّنت شين وآخرون (Shen et al., 2025) أن تطبيق مهارات SEL يؤدي إلى تنمية السلوك الإيجابي، وتعزيز التعاطف والوعي الذاتي، وتحسين العلاقات داخل البيئة التعليمية.

3- التكامل بين التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي

3-1 الأساس الفلسفي للتكامل

يتقاطع المنهجان في هدفٍ جوهري هو تنمية الإنسان بوصفه كياناً متكاملًا من حيث الفكر والعاطفة والسلوك. فالتربية الإنسانية تُعنى ببناء الإنسان من الداخل، من حيث الوعي الذاتي والنمو الأخلاقي والوجداني، في حين يُعدّ التعلم العاطفي الاجتماعي التطبيق العملي لتلك المبادئ داخل الصف. وقد أشار شين وآخرون (Shen et al., 2025) إلى أن الدمج بين المنهجين يسهم في تحقيق التوازن بين القيم الإنسانية والمهارات الحياتية، مما يُنتج متعلمين أكثر وعياً واستقراراً وانخراطاً إيجابياً في المجتمع.

3-2 دور المعلم في تحقيق التكامل

يُعد المعلم المحور الأساس في تفعيل التكامل بين التربية الإنسانية وSEL، إذ يتحول من ناقل للمعرفة إلى مُيسّر للنمو الشخصي والاجتماعي (Rogers, 1969; Hanley et al., 2020) وتؤكد دراسة حمدان وميلود (Hamdan & Miloud, 2025) أنّ تطوير مهارات المعلمين في مجال SEL يجعلهم أكثر قدرة على تطبيق المبادئ الإنسانية في الممارسات الصفية اليومية. كما أظهرت أميني (Amini, 2025) أنّ إدماج القيم الإنسانية في الأنشطة التعليمية يخلق بيئة قائمة على الاحترام والتعاون والتعاطف، وهي البيئة نفسها التي تُعد شرطاً أساسياً لنجاح برامج SEL.

3-3 التحديات والفرص

تشير الدراسات (Oliveira et al., 2021; Winarko & Budiwati, 2024) إلى أن من أبرز التحديات التي تواجه الدمج بين المنهجين ضعف التدريب المهني للمعلمين وضغط المناهج التقليدية. غير أن Learning Policy Institute (2022) يؤكد أن تبني السياسات التعليمية الداعمة للتعليم الإنساني والاجتماعي يُعد فرصة لتطوير المدارس نحو بيئة تعليمية آمنة ومرنة تراعي النمو الشامل للطلبة والمعلمين على حدّ سواء.

ثالثاً: الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالتربية الإنسانية.

هدفت دراسة أميني (2025, Amini) إلى استكشاف دور المنهج الإنساني القائم على العواطف الأخلاقية في تحسين سلوكيات الطلبة وتفاعلهم داخل الصف، وعلاقته بجودة البيئة التعليمية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي (المراجعة السردية) من خلال تحليل مجموعة من الدراسات الحديثة ذات الصلة بالتربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي في سياقات تعليمية مختلفة. تمثلت أداة الدراسة في تحليل الأدبيات والأبحاث المنشورة، دون الاقتصار على منطقة جغرافية محددة. أظهرت النتائج أن دمج المبادئ الإنسانية (مثل التعاطف، الاحترام، المسؤولية، والتسامح) ضمن العملية التعليمية يسهم في تعزيز الانضباط والتعاون بين الطلبة، ويزيد من تفاعلهم الأكاديمي والاجتماعي، كما ينعكس إيجاباً على رضا المعلمين عن المناخ الدراسي ويقلل من المشكلات الصفية. وأوصت الدراسة بضرورة إدراج التربية

الإنسانية ضمن المناهج الدراسية، وتدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم العاطفي الاجتماعي، وتوفير بيئة مدرسية قائمة على القيم الإنسانية الداعمة للتعلم.

هدفت دراسة باديو اتي وويناركو (Winarko & Budiwati, 2024) إلى الكشف عن دور المنهج الإنساني في تعزيز النمو الفردي للمتعلمين داخل البيئات التعليمية الحديثة. استخدم الباحثان المنهج النوعي التحليلي (دراسة حالة)، وتكوّنت عينة الدراسة من (30) معلماً و(150) طالباً في ثلاث مؤسسات تعليمية باندونيسيا. اعتمدت الدراسة على المقابلات شبه المنظمة، والملاحظة الصفية، وتحليل الوثائق التعليمية كأدوات رئيسية لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن تطبيق المنهج الإنساني يسهم في رفع مستوى التعلم الذاتي، وزيادة المشاركة العاطفية للطلاب، وتنمية قيم التعاطف بينهم، كما عزّز دور المعلم كمسهل لعملية التعلم في بيئات تعاونية. وأشارت الدراسة إلى وجود تحديات في التوفيق بين مرونة المنهج الإنساني ومتطلبات المناهج الموحدة، مما يفرض قيوداً على التطبيق العملي في بعض المؤسسات. أوصت الدراسة بضرورة إجراء إصلاحات تعليمية ممنهجة تسمح بدمج أسس التربية الإنسانية، مع التأكيد على أهميتها في البيئات الرقمية والهجينة لتحقيق تعلم متوازن قائم على القيم والإنسانية.

هدفت دراسة الرقاد (2022) إلى التعرف على درجة تمثل طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جدارا للقيم الإنسانية والتربوية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّنت عينة الدراسة من (250) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. اعتمدت الدراسة على استبانة مكوّنة من عدة مجالات للقيم الإنسانية والتربوية لقياس مستوى التمثيل. أشارت النتائج إلى أن مستوى تمثيل الطلبة للقيم الإنسانية والتربوية جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز البرامج الجامعية والأنشطة التربوية التي تنمي القيم الإنسانية لدى الطلبة، وإعداد خطط منهجية لتكامل القيم مع المقررات الدراسية.

هدفت دراسة محمود وآخرين (2022) إلى الكشف عن معالم التربية الإنسانية في فكر محمد أركون، حيث اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل نصوصه ومشاريعه الفكرية. أوضحت الدراسة أن مصطلح "الأنسنة" عند أركون يختلف عن مفهوم "التربية الإنسانية" التقليدي، إذ يعبر عن رؤية نقدية تسعى إلى تحرير الفكر التربوي من الجمود والانغلاق والانطلاق نحو تربية أكثر انفتاحاً على التعددية والاختلاف. بيّنت النتائج أن التربية عند أركون تقوم دائماً من أجل الإنسان وإليه، وترتكز على قيم أساسية مثل احترام كرامة الفرد، الانفتاح على الآخر، ونقد النزعات الإقصائية في الفكر والممارسة. كما حدد الباحثون متطلبات تحقيق الأنسنة التربوية، ومنها إعادة قراءة التراث قراءة نقدية، وتبني مناهج تعليمية تفاعلية تقوم على الحوار لا التلقين، واستخدام وسائل تربوية تنمي التفكير الحر والنقدي. وأشارت

الدراسة إلى أن أركون انتقل من تصورات تقليدية دينية دوغمائية إلى نزعة إنسانية تسعى إلى مواءمة التربية مع متطلبات الحداثة. أوصت الدراسة بضرورة الإفادة من هذا الطرح باعتباره مدخلاً إصلاحياً يمكن أن يسهم في تجديد الفكر التربوي العربي والإسلامي المعاصر، ويُشكّل نموذجاً للبرامج الفكرية المعتمدة على الأسس العلمية والفلسفية الرصينة.

هدفت دراسة هانلي وآخرون (Hanley et al., 2020) إلى استكشاف تصورات العاملين التربويين حول أدوارهم في دعم الرفاه العاطفي للطلبة في ظل سياسات التقشف، وذلك من خلال دمج نظرية التربية الإنسانية مع النظرية البيئية لتفسير التحديات التي تواجه المدارس. استخدم الباحثون المنهج الكيفي التحليلي، حيث أجريت مقابلات شخصية مع (29) مشاركاً من ثلاث مدارس ثانوية في شمال غرب إنجلترا شملت معلمين وإداريين تم اختيارهم بطريقة مقصودة. تمثلت أداة الدراسة في المقابلات وتحليلها موضوعياً لاستخلاص الأنماط الرئيسة. أظهرت النتائج أن العاملين لاحظوا تزايداً في احتياجات الطلبة للدعم العاطفي بسبب الضغوط الاجتماعية والسياسية المرتبطة بالتقشف وانخفاض الموارد، الأمر الذي دفعهم لتولي أدوار إضافية خارج مسؤولياتهم التقليدية رغم محدودية الدعم متاح. وأشارت الدراسة إلى أن دمج مبادئ التربية الإنسانية مع النظرية البيئية يوفر إطاراً نظرياً شاملاً لفهم تأثير العوامل الاجتماعية والسياسية على المناخ المدرسي ورفاه الطلبة، وأوصت بضرورة تبني هذا الإطار لتوجيه السياسات التربوية ودعم بيئة تعليمية أكثر إنسانية واستدامة.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمنحى التعلم العاطفي الاجتماعي.

هدفت دراسة حسن (2025) إلى دراسة أثر التعلم العاطفي الاجتماعي على سلوكيات الطلاب الصفية وعلاقته بتصورات المعلمين حول المناخ الدراسي، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة هذا التأثير، تكونت عينة الدراسة من 100 طالب و50 معلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من أربع مدارس خاصة، في حين تمثلت أداة الدراسة ببطاقة الملاحظات التي وزعت على الطلبة بالإضافة إلى استبيان المناخ الدراسي للمعلمين، أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى التعلم العاطفي الاجتماعي وسلوكيات الطلاب الصفية، حيث كان الطلاب ذوو المهارات العاطفية الاجتماعية المرتفعة أكثر انضباطاً وتعاوناً، كما تبين أن سلوكيات الطلاب الإيجابية ترتبط بتصورات أكثر إيجابية للمعلمين حول المناخ المدرسي مما يعزز من البيئة التعليمية الداعمة، والمعلمين الذين يدرسون الطلاب ذوو المستوى العال من التعلم العاطفي الاجتماعي لديهم رضا أكبر عن بيئة العمل وانخفضت لديهم المشكلات الصفية، وبناءً على تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة إدراج التعلم العاطفي الاجتماعي ضمن المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على استراتيجياته، وتعزيز بيئة مدرسية داعمة لأنشطته.

بينما دراسة نابه وشيه (Nappa, & Hsieh, 2025) التي هدفت الى استكشاف دور علاقات المعلمين في تطوير الكفاءات العاطفية الاجتماعية لدى البالغين في المدارس، حيث ركزت على التحديات والفوارق المعقدة في أنظمة التعلم والتعليم، لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج التحليل النوعي، وذلك بإجراء مجموعات تركيز ومقابلات مع عينة الدراسة التي بلغت (619 معلماً من مختلف البلاد، كما اعتمدت الدراسة على نموذج CASEL للتعلم العاطفي الاجتماعي كإطار للعمل، توصلت الدراسة الى العديد من النتائج من أهمها: تلعب العلاقات بين المعلمين أنفسهم وطلبتهم دوراً حيوياً في تعزيز تطور الكفاءات العاطفية الاجتماعية، وأن هذه الكفاءات تعمل بدورها على تعزيز العلاقات بينهم، حيث أظهرت أن المعلمين الذين يمتلكون هذه الكفاءات بمستوى عالي يمكنهم من خلق علاقات آمنة وداعمة ومشجعة لطلابهم وزملائهم ومجتمع المدرسة، وذلك يكشف عن الترابط بين رفاه المعلمين وعلاقاتهم، وبهذا أوصت الدراسة بضرورة تقديم استراتيجيات لبناء علاقات إيجابية بين المعلمين وطلبتهم تقوم على أساس التعلم العاطفي والاجتماعي لضمان تعزيز الرفاه الاجتماعي والعاطفي لدى المعلمين أنفسهم وطلابهم ومجتمعاتهم. وفي دراسة فيرنانديزو وآخرون (Fernández-Martín et al., 2024) والتي هدفت الى تقييم فعالية برنامج لتحسين الكفاءات العاطفية الاجتماعية لدى التلاميذ المسجلين في برامج التعليم والتدريب المهني الأساسي (VET) من بيئات محرومة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم التلاميذ الى مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وتم تنفيذها طوال العام الدراسي (2024) شملت العينة 110 تلميذا من السنة الأولى في التعليم المهني الأساسي، تم تقسيمهم على 55 تلميذا في المجموعة التجريبية و55 تلميذا في المجموعة الضابطة، أوصت الدراسة بضرورة اعتبار هذا البرنامج التدخل كدأة فعالة في تحسين الكفاءات العاطفية الاجتماعية لدى التلاميذ من بيئات محرومة، ويجب أن يعتبر نموذجا للبرامج المعتمدة على الأدلة. كذلك هدفت دراسة عواودة (2023) التعرف الى درجة امتلاك طلبة المدرسة الثانوية داخل الخط الأخضر لكفايات التعلم العاطفي الاجتماعي من وجهة نظرهم، بالإضافة الى معرفة أثر المتغيرات (الجنس، نوع المدرسة) في تقديرات الطلبة لذلك، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (940 طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (19990) طالباً وطالبة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات الطلبة لدرجة امتلاكهم لكفايات التعلم العاطفي الاجتماعي جاءت بدرجة كبيرة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لدرجة امتلاكهم لكفايات التعلم العاطفي الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة، وبناءً على تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة العمل على توجيه وإرشاد معلمي المدارس الثانوية لأهمية تنشيط كفايات التعلم العاطفي الاجتماعي والتركيز على تضمين الأنشطة اللامنهجية لكفايات التعلم العاطفي الاجتماعي في تنفيذ الحصص.

أيضاً هدفت دراسة رسوق (2021) التعرف الى درجة تحقق مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي عند الطلاب من وجهة نظر المعلمين في مدارس دمشق، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على أداة الاستبانة التي تكونت من خمسة محاور، طبقت على عينة عشوائية من المعلمين في مدارس تربية دمشق مرحلة التعليم الأساسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (486) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج من أهمها: تحقق مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي (الوعي الذاتي، العلاقات الاجتماعية، اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية) بدرجة منخفضة، بينما مهارة (الوعي الاجتماعي، وإدارة الذات) بدرجة متوسطة، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين يعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة.

هدفت دراسة أوليفيرا وآخرون (Oliveira et., 2021) الى تقصي أثر تدخلات التعلم العاطفي الاجتماعي على أعراض الاحتراق النفسي للمعلمين، مثل تدهور الصحة النفسية والأداء الوظيفي، اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي التلوي (Meta Analysis) والذي اشتمل على 13 دراسة تجريبية، والتي ركزت على كيفية تأثير هذه التدخلات على المعلمين من سياقات تعليمية متنوعة. أظهرت النتائج تأثيراً ذا دلالة إحصائية، حيث ساهمت تدخلات التعلم العاطفي الاجتماعي في تقليل الإرهاق العاطفي وزيادة الشعور بالرضى الوظيفيين والانجاز الشخصي للمعلمين، كما كشفت النتائج إمكانية ربط التدخلات بفوائد ملموسة على الطلاب وأشارت الدراسة الى أن تحسن SEL لدى المعلمين مكّنهم من تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب وتخفيف السلوكيات السلبية، بناءً على هذه النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها: ضرورة إدماج التدخلات في برامج تدريب المعلمين وتحقيق بيئات تعليمية إيجابية تدعم نمو الطلاب العاطفي الاجتماعي وتعزيز ذلك كجزء أساسي من تطوير الممارسات التربوية والسياسات التعليمية.

هدفت دراسة ليم (Lim, 2020) الى تقييم تأثير التدريب العاطفي الاجتماعي على تطوير السلوك العاطفي الاجتماعي لدى الطلاب بناء على درجة الطالب، وتحليل دور خبرة المعلم وتدريبه في تحسين سلوكيات الطلاب وتقليل المشكلات العاطفية لديهم، حيث اعتمدت الدراسة على منهجاً كمياً تجريبياً لدراسة هذا التأثير، تكونت عينة الدراسة من (241) طالبا واظهرت النتائج أن الطلاب اظهروا اتجاهاً قليلاً في السلوكيات السلبية وزيادة السلوكيات الإيجابية بعد تدخلات التدريب على المهارات العاطفية الاجتماعية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب في الفصول الدراسية التي يدرسها معلمون ذوو خبرة اظهروا سلوكيات سلبية أقل مقارنة بالطلاب في الفصول التي يدرسها معلمون دون خبرة. أوصت الدراسة بضرورة التدخل لتحسينات سلوكية ذات مغزى ومستدامة للطلاب ذوي الاحتياجات العالية.

• التعقيب على الدراسات السابقة.

أظهرت الدراسات السابقة، سواء التي تناولت التربية الإنسانية أو التعلم العاطفي الاجتماعي، أن كليهما يلتقيان في التأكيد على النمو الشامل للمتعلم، وتنمية قيم التعاطف، وبناء العلاقات الإيجابية داخل البيئة

التعليمية. فقد بينت دراسة (Amini, 2025) أن إدماج القيم الإنسانية في الصفوف الدراسية يسهم في تحسين السلوكيات الصفية وتفاعل الطلبة، وهو ما يتقاطع مع نتائج دراسة حسن (2025) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي وانضباط الطلاب وتعاونهم. كما أوضحت دراسة Winarko و Budiwati (2024) أن المنهج الإنساني يعزز الاستقلالية والتعلم الذاتي، في حين ركزت دراسة Nappa و Hsieh (2025) على دور العلاقات الإنسانية بين المعلمين والطلبة في تطوير الكفاءات العاطفية والاجتماعية، وهو ما يشير إلى أن تطبيق المبادئ الإنسانية يوفر أساساً عملياً لنجاح برامج التعلم العاطفي الاجتماعي وفي السياق ذاته، توصلت دراسات Fernández-Martín وآخرون (2024) و Oliveira وآخرون (2021) إلى أن هذه البرامج لا تقتصر على تحسين أداء الطلبة فقط، بل تساهم أيضاً في تعزيز الصحة النفسية للمعلمين والحد من الإرهاق الوظيفي.

وعليه، يتضح أن التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي يشتركان في أهداف جوهرية تتعلق بتعزيز الوعي الذاتي وتنظيم الانفعالات وبناء العلاقات الإيجابية، غير أن معظم الدراسات السابقة عالجت كل منهما بمعزل عن الآخر. ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية في ربط هذين التوجهين ضمن إطار واحد، من خلال استقصاء خبرات المعلمين الفلسطينيين في توظيف مبادئ التربية الإنسانية لدعم برامج التعلم العاطفي الاجتماعي، بما يفتح المجال لتقديم فهم أكثر عمقاً للتكامل بين الفلسفة الإنسانية والممارسات الصفية العملية.

1. منهج الدراسة.

استخدم المنهج الكيفي "النوعي"؛ لتحقيق أهداف الدراسة؛ بتحليل الإطار النظري، والدراسات السابقة التي تخص موضوع الدراسة، والمقابلات الشخصية، في جمع البيانات ووصف الظاهرة، وتحليلها، واستخراج الاستنتاجات منها ذات الدلالة والمغزى، بالنسبة للمشكلة التي تطرحها الدراسة الحالية؛ للإجابة عن أسئلتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات، اللازمة لهذا الشأن.

2. مجتمع الدراسة.

تكون مجتمع الدراسة من كافة المعلمين والمعلمات اللذين تلقوا تدريبات من الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين حول منى التعلم العاطفي الاجتماعي والبالغ عددهم (700) معلم ومعلمة.

3. عينة الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من (22) معلم ومعلمة من مدراس محافظات الضفة الغربية اللذين تلقوا تدريبات من الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين حول تطبيق منى التعلم العاطفي الاجتماعي في الصفوف الدراسية وتصميم الأنشطة التفاعلية المطلوبة لذلك، واستخدمت طريقة العينة القصدية، وتوزعت العينة على حسب المتغيرات الآتية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، المرحلة الدراسية).

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب الخصائص الديموغرافية

المتغير	الفئة	العدد (التكرار)	(%) النسبة المئوية
الجنس	ذكر	8	36.4%
	أنثى	14	63.6%
المجموع الفرعي		22	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	15	68.2%
	ماجستير فما فوق	7	31.8%
المجموع الفرعي		22	100.0%
التخصص	تخصصات إنسانية/اجتماعية	9	40.9%
	تخصصات علمية/رياضيات	7	31.8%
	تخصصات فنية/تربية رياضية	6	27.3%
المجموع الفرعي		22	100.0%
المرحلة الدراسية	(1-4) الأساسية الدنيا	8	36.4%
	(5-10) الأساسية العليا	7	31.8%
	(11-12) الثانوية	7	31.8%
المجموع الكلي للعينة		22	100.0%

4. مصادر الدراسة:

اعتمد في جمع بيانات الدراسة الحالية على الأدبيات السابقة، والمقابلة الشخصية، وفيما يلي توضيح لها:

أ- الأدبيات: اعتمد على تحليل الوثائق المتعلقة بالدراسات السابقة المتخصصة بموضوع الدراسة.

ب- المقابلة: اعتمد على المقابلة الشخصية، التي استهدفت (22) معلماً ومعلمة.

5. صدق المقابلة وثباتها:

أ- صدق المقابلة:

من أجل التحقق من صدق أداة الدراسة (المقابلة الشخصية)، تم عرض أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين من دكاترة الجامعات المتخصصين في المناهج والإدارة التربوية والقياس والتقويم، وذوي الخبرة في مجال التعلم العاطفي الاجتماعي، وذلك بهدف التحقق من وضوحها وملاءمتها لأهداف الدراسة، وشمولية المحاور الأساسية المرتبطة بمشكلة البحث وأسئلته. وقد أجريت التعديلات اللازمة وفق ملاحظات المحكمين لضمان تمثيل الأسئلة لمجالات الدراسة بدقة. كما تم إجراء مقابلات استطلاعية مع عينة صغيرة من (4) معلمين للتأكد من وضوح صياغة الأسئلة وسهولة فهمها ومدى ملاءمتها للواقع العملي داخل الصفوف الدراسية، مما يعزز من الصدق الظاهري والبنائي لأداة المقابلة.

ب- ثبات المقابلة:

تم اللجوء الى اختبار ثبات المقابلة؛ بإجراء مقابلة تكررت مرتين مع (4) من المعلمين والمعلمات من خارج أفراد عينة الدراسة، وتخلل المقابلة الأولى والثانية فاصل زمني مدته (4) أيام، ثم حلت المقابلات مرتين، وتبين عدم وجود اختلاف في تحليل البيانات، وهذا يعني وجود اتساق تام في التحليلين، حيث تم استخراج نسبة الاتفاق باستخدام معادلة (هولستي)، وبلغت النسبة (87%) وهذا يدل على وجود اتفاق في التحليل، وثبات للأداة.

6. تحليل البيانات:

اعتمد في تحليل البيانات الكيفية "النوعية" التي جمعت بالمقابلة، على منهج تحليل الأفكار الواردة بالمقابلات، ثم التوصل الى الأفكار الفرعية، أو الخصائص الصغيرة وذلك من خلال تفرغ المقابلات، والقراءة الفاحصة للأفكار والكلمات الواردة، وترميز الاستجابات، وتصنيف الأفكار المتقاربة في مجالات فرعية، ثم وضعها ضمن مجموعات رئيسية، واختبار ثبات التحليل، وحساب النسبة المئوية للاستجابات.

• نتائج الدراسة التحليلية ومناقشتها:

يعرض هذا القسم نتائج الدراسة ويناقشها، في ضوء الإطار التحليلي للأدبيات، والدراسات، والتجارب، التي تختص بالتربية الإنسانية ودورها في تعزيز التعلم العاطفي الاجتماعي، تبعاً لأسئلة الدراسة السابقة.

أولاً: نتائج السؤال الرئيسي الأول ومناقشته:

ينص هذا السؤال الآتي على كيف يساهم تطبيق مبادئ التربية الإنسانية في تطوير مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي لدى الطلاب داخل الصفوف الدراسية من وجهة نظر المعلمين؟

تشير روايات المعلمين والمعلمات في هذه الدراسة إلى أن تطبيق مبادئ التربية الإنسانية داخل الصفوف أحدث نقلة واضحة في وعي الطلبة بذواتهم، وفي قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم وتنظيمها. فقد أكدت معلمة لغة عربية في الصفوف الأساسية الدنيا قائلة: "لاحظت أن الطلاب صاروا يكتبون عن مشاعرهم في موضوع التعبير، حتى الطفل الخجول صار يقدر يقول 'أنا متوتر' بدل ما يظل ساكت أو يعبر بالغضب"، هذا الاقتباس يعكس كيف أسهمت الممارسات الصفية المستندة إلى التربية الإنسانية في تطوير الوعي الذاتي لدى الطلبة، بما يتوافق مع ما طرحه (Amini, 2025) من أن إدماج القيم الإنسانية يسهم في تعزيز الانضباط والتعاون داخل الصفوف.

إلى جانب ذلك، برزت ملاحظة المعلمين حول دور التربية الإنسانية في تنظيم الانفعالات وضبط السلوك. فقد أوضح معلم علوم من إحدى مدارس الذكور: "لما استخدمنا نشاط بطاقة الشعور، الطلاب الذكور اللي كانوا دائماً يدخلوا في شجارات صاروا يفرّقوا بين الغضب والملل، وصار أسهل نحكي معاهم ونحل الموقف بالحوار". مثل هذه الممارسات العملية قللت من حدة النزاعات الصفية، وأعطت الطلاب أدوات جديدة للتعامل مع مشاعرهم. هذا يتطابق مع نتائج حسن (2025) الذي وجد أن ارتفاع مهارات SEL يرتبط بانخفاض السلوكيات العدوانية وزيادة الانضباط، ويؤكد في الوقت ذاته على ما طرحه (Winarko & Budiwati, 2024) حول دور المنهج الإنساني في تعزيز المشاركة العاطفية وتنمية القيم التعاونية.

كما أظهرت المقابلات أن تطبيق مبادئ التربية الإنسانية عزز من الثقة بالنفس ورفع من مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة، وخاصة أولئك الذين يعانون من الخجل أو الانسحاب الاجتماعي. معلمة فنون في مدرسة خاصة أشارت: "كان عندي طالب يرسم كل شيء باللون الأسود، ولما عملنا نشاط 'ألوان المشاعر' صار يضيف الأحمر والأزرق، وصار يشرح لزملائه ليش اختار الألوان... حسيت إنه بدأ يتصالح مع نفسه ويشارك أكثر". هذه الشهادة توضح أن التعبير الفني شكّل وسيلة علاجية وداعمة للطلاب، وهو ما يؤكد ما ذهب إليه ماسلو (1971) في هرمية الحاجات، إذ اعتبر أن تلبية حاجات الانتماء والتقدير النفسي تمهّد لتحقيق مستويات أعلى من النمو الشخصي والتعلم الفعال.

من جهة أخرى، برزت قيمة التعاطف والوعي الاجتماعي كنتيجة رئيسة لتطبيق التربية الإنسانية. إحدى معلمات الاجتماعيات في المرحلة الثانوية قالت: "لما طلبت من الطالبات يكتبوا رسائل دعم لبعض زميلاتهن اللي بمرّوا بظروف صعبة، شفت تعاطف ما كنت متوقعة... حتى الطالبات اللي ما بحكوا كثير صاروا يكتبوا كلام يرفع المعنويات". مثل هذه المواقف تظهر كيف تعزز المبادئ الإنسانية قدرة الطلاب على إدراك مشاعر الآخرين والاستجابة لها بطرق إيجابية. هذا يتقاطع مع ما أثبتته دراسة (Fernández-Martín et al., 2024) من أن برامج SEL قادرة على بناء علاقات إيجابية حتى لدى الطلاب القادمين من بيئات محرومة، كما هو الحال في السياق الفلسطيني الذي يتسم بكثرة الضغوط الاجتماعية والسياسية.

وتكشف هذه النتائج في مجموعها أن تطبيق التربية الإنسانية لا يقتصر على إثراء الجانب العاطفي الفردي فحسب، بل يتعداه إلى تحسين العلاقات الصفية وبناء مناخ مدرسي أكثر إنسانية وتضامناً. هذا ما أكدّه أحد معلمي التربية الرياضية عندما قال: "كنت أصر أن الطلاب يسلموا على بعض بعد المباراة... في البداية كانوا يعملوها كروتين، بس مع الوقت صاروا يتقبلوا بعض فعلاً، وصاروا يحكوا مع بعض بدل ما يتخانقوا". مثل هذه التفاصيل الدقيقة تعكس كيف يمكن لممارسات بسيطة، مستندة إلى قيم الاحترام والمسؤولية المشتركة، أن تغيّر الثقافة الصفية بأكملها.

وعند وضع هذه النتائج في سياق نظري أوسع، نجد أنها تتفق مع مبادئ كارل روجرز (1969) التي تؤكد على العلاقة الأصلية بين المعلم والطالب وعلى أهمية الثقة المتبادلة كشرط للنمو الشخصي والتعلم الحقيقي. كما تدعم نتائج الدراسة ما أشار إليه (Learning Policy Institute, 2022) من أن بيئات التعلم في القرن الحادي والعشرين بحاجة إلى مقاربات شمولية تستجيب للضغوط النفسية والاجتماعية، وهو ما تحقّقه التربية الإنسانية عبر دعم مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي.

ثانياً: نتائج السؤال الرئيسي الثاني ومناقشته:

ينص هذا السؤال الآتي على ما خبرات المعلمين العملية في توظيف مبادئ التربية الإنسانية لدعم التعلم العاطفي الاجتماعي لدى الطلاب؟

تشير المقابلات مع المعلمين والمعلمات إلى أن خبراتهم العملية في توظيف مبادئ التربية الإنسانية كانت متنوعة وغنية، وقد انعكست بوضوح على تصوراتهم لدورهم التربوي وعلى علاقتهم بالطلبة. حيث عبّر المشاركون عن أن تطبيق هذه المبادئ لم يكن مجرد استراتيجية إضافية بل تجربة غيرت أسلوبهم في التدريس وفلسفتهم في التعامل مع الطلاب، أحد المعلمين في المرحلة الأساسية قال: "كنت قبل أشوف حالي مسؤول أنقل المعرفة، لكن مع التربية الإنسانية صرت أركز على بناء علاقة مع الطالب... لما الطالب يحس إنه محترم ومفهوم، بتصير العملية التعليمية أعمق. هذا التحول في تصور دور المعلم يعكس انتقاله من كونه ناقلاً للمعلومة إلى ميسر للنمو الشخصي والاجتماعي، وهو ما يتفق مع رؤية روجرز (1969) الذي أكد أن المعلم الحقيقي هو الذي يخلق بيئة آمنة وداعمة للمتعلم، لا مجرد ملقّن.

كما روى معلم تربية رياضية تجربة مؤثرة قائلاً: "كان عندي طالب عصبي جداً، في كل مباراة لازم يفتعل مشكلة. مع الوقت جربت أعطيه دور قائد الفريق... تفاجأت إنه تحسن كثير، صار يهتم بزملائه أكثر، وصار يضبط نفسه". هذه التجربة تكشف أن منح الطالب مسؤولية ضمن إطار إنساني يفتح المجال أمامه لتنمية مهارات ضبط الذات وبناء العلاقات الإيجابية. النتيجة هنا تتقاطع مع ما توصلت إليه دراسة (Nappa & Hsieh 2025) التي بينت أن العلاقات التربوية القائمة على الثقة والتعاون تساهم في تطوير الكفاءات العاطفية والاجتماعية للطلبة والمعلمين على حد سواء.

إحدى المعلمات في المرحلة الثانوية وصفت خبرتها بقولها: "دائماً أشعر أنني بعيدة عن الطالبات، لكن لما صرت أطبق نشاط ' حلقة النقاش ' تغيرت العلاقة... صرت أسمعهم أكثر وهم صاروا يثقوا فيني". هذا الموقف يعكس كيف ساعدت الممارسات الإنسانية على إعادة تعريف العلاقة بين المعلم والطالب، لتصبح قائمة على الإصغاء والحوار بدل السلطة والتوجيه الأحادي. وهو ما يتفق مع ما أشار إليه (Hanley et al., 2020) بأن دمج التربية الإنسانية يوفر إطاراً يتيح للمعلمين أدواراً داعمة لرفاه الطلبة، خاصة في البيئات الضاغطة.

كما أشار بعض المشاركين إلى أن خبراتهم مع التربية الإنسانية زادت من شعورهم بالرضا المهني. إحدى المعلمات قالت: "بصراحة، حسيت لأول مرة أن شغلي إله معنى... مش بس علامات وامتحانات، حسيت أنني

بساعدتهم يكونوا أشخاص أفضل". هذا البعد يعكس قيمة التجربة الإنسانية ليس فقط للطلاب بل أيضاً للمعلم نفسه، حيث يصبح التدريس أكثر قرباً من جوهر الرسالة التربوية. هذه النتيجة تتوافق مع ما أوضحته دراسة (Oliveira et al., 2021) التي بينت أن إدماج برامج SEL يقلل من الإرهاق العاطفي لدى المعلمين ويزيد من شعورهم بالإنجاز الشخصي.

إلى جانب ذلك، برزت خبرة المعلمين في التعلم من الممارسة. أحد المعلمين ذكر: "تعلمت من تجربتي إنه مش كل الصفوف زي بعض... مرات نفس النشاط بنجح مع مجموعة وبفشل مع مجموعة ثانية، فلازم نكون مرنين". هذه الخبرة العملية توضح أن توظيف التربية الإنسانية ليس وصفاً جاهزة، بل يتطلب حساسية عالية للسياق الصفّي ومرونة في التطبيق. هذا ما أكدته دراسة (Winarko & Budiwati, 2024) التي أوضحت أن المنهج الإنساني يواجه تحديات في التوفيق بين مرونته ومتطلبات المناهج الموحدة، لكنه مع ذلك يبقى مدخلاً أساسياً لتحقيق تعلم متوازن.

ثالثاً: نتائج السؤال الرئيسي الثالث ومناقشته:

ينص هذا السؤال الآتي على ما الاستراتيجيات الصفية التي يعتمد عليها المعلمون لتعزيز التعلم العاطفي الاجتماعي في ضوء التربية الإنسانية؟

أظهرت إفادات المعلمات أن تطبيق التربية الإنسانية ترجم عملياً في الصفوف من خلال مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات الصفية المرنة، التي هدفت إلى بناء بيئة داعمة، وتعزيز التعاون، وتنمية مهارات الوعي الذاتي والاجتماعي.

إحدى معلمات الصف الأساسي قالت: "كنت أبدأ الحصة بخمس دقائق لحديث حر عن المشاعر... كل طالبة تحكي شعورها اليوم. هذا الوقت البسيط كان يخفف التوتر ويخلينا نبدأ الدرس بهدوء". هذه الممارسة اليومية عززت وعي الطالبات بأنفسهن وبزميلاتهن، وجعلت الصف مكاناً أكثر أماناً نفسياً. النتيجة تتوافق مع ما أشارت إليه دراسة (Amini, 2025) بأن دمج القيم الإنسانية في الصفوف يقلل من المشكلات الصفية ويزيد من تفاعل الطلبة.

كما لجأت بعض المعلمات إلى استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني. معلمة اجتماعيات في المرحلة الثانوية أوضحت: "قسمت الصف لمجموعات صغيرة، وطلبت من كل مجموعة تعمل مشروع عن 'قيم الاحترام'... لاحظت إن الطالبات اللي ما بيشاركوا عادة صاروا متحمسات يشتغلوا ضمن المجموعة". هذه

التجربة عززت قيم التعاون والاحترام المتبادل، وهو ما يتفق مع ما بينته دراسة حسن (2025) من أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات SEL يظهرون سلوكيات أكثر تعاوناً داخل الصفوف.

استراتيجية أخرى اعتمدت على الأنشطة التعبيرية مثل الرسم والكتابة الحرة. معلمة فنون قالت: "طلبت من الطالبات يرسموا وجوه تعبر عن مشاعر مختلفة... بعضهم اختار يرسم وجه حزين ويحكي قصته. حسيت إن النشاط فتح مجال للتعبير عن أشياء ما بقدروا يحكوا عنها بالكلام". مثل هذه الأنشطة تساهم في تنظيم الانفعالات وتنمية مهارات التعبير، وهو ما يتماشى مع ما طرحه (Rogers, 1969) حول أهمية التعبير الذاتي كشرط أساسي للتعلم الحقيقي.

إلى جانب ذلك، أشارت بعض المعلمات إلى أهمية الدمج بين محتوى المنهاج ومهارات التعلم العاطفي الاجتماعي. معلمة لغة عربية في الصف التاسع قالت: "لما كنا نقرأ قصص قصيرة كنت أوقف وأسأل الطالبات: كيف حسيتوا لو كنتمو مكان البطل؟ هذا السؤال البسيط فتح نقاش عاطفي واجتماعي عميق". هذه الطريقة جعلت النصوص الأدبية وسيلة لتعزيز التعاطف والوعي الاجتماعي، وهو ما أكدته دراسة (Nappa & Hsieh 2025) بأن العلاقات الإنسانية في الصف هي المحرك الأساسي لتطوير كفاءات SEL

أخيراً، لجأت بعض المعلمات إلى دوائر الحوار كوسيلة لتعزيز الثقة والانفتاح. إحدى معلمات العلوم أوضحت: "خصصت يوم بالأسبوع لعمل فيه دائرة حوار، كل طالبة تحكي عن موقف أثر فيها. كان في بكاء أحياناً بس بعد كل جلسة أحس الصف صار أقرب لبعض". هذه الاستراتيجية عززت من الروابط الإنسانية بين الطالبات وخلق مناخاً صديقاً أكثر تضامناً، وهو ما يتوافق مع ما أشار إليه (Hanley et al., 2020) بأن التربية الإنسانية في البيئات الضاغطة تساعد على خلق مساحات آمنة لرفاه الطلبة.

رابعاً: نتائج السؤال الرئيسي الرابع ومناقشته:

ينص هذا السؤال الآتي على ما أبرز التحديات والصعوبات التي يواجهها المعلمون عند محاولة دمج التربية الإنسانية مع التعلم العاطفي الاجتماعي في البيئة الصفية، وكيف يتعاملون معها؟

أبرزت إفادات المعلمات المشاركات أن تطبيق مبادئ التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي في الصفوف الدراسية لم يكن مساراً خالياً من العقبات، بل ارتبط بجملة من التحديات التي تراوحت بين ضغوط مؤسسية وثقافية وشخصية.

أول هذه التحديات تمثل في ضغط الوقت وكثافة المناهج. معلمة لغة إنجليزية في المرحلة الثانوية قالت: "عنا حصص قصيرة ومنهج مزدحم... مرات بحس إنني بدي أختار: يا بخلص المادة أو بأعمل نشاط إنساني". هذه المعضلة توضح كيف يُنظر إلى الأنشطة الإنسانية أحياناً كإضافة ثانوية، وليست جزءاً أصيلاً من العملية التعليمية. هذا يتفق مع ما أشار إليه (Winarko & Budiwati, 2024) حول صعوبة التوفيق بين مرونة المنهج الإنساني ومتطلبات المناهج الموحدة الصارمة.

ثانياً، برزت المقاومة الثقافية والاجتماعية كعقبة رئيسة. إحدى المعلمات أوضحت: "بعض الأهالي ما بتقبلوا فكرة نحكي عن مشاعر الطلاب... في ولي أمر اجاني وقال: ليش بنتي بتحكي عن حزنها بالصف؟ اعتبرها إثني غلط". مثل هذه المواقف تكشف أن الثقافة المحلية أحياناً تضع حواجز أمام التعبير العاطفي، وتفضّل التركيز على التحصيل الأكاديمي. هذا يتقاطع مع نتائج رسوق (2021) التي بينت أن مهارات SEL تتحقق بدرجات منخفضة بسبب غياب الدعم المجتمعي والثقافي الكافي.

كما واجهت المعلمات مقاومة مهنية داخل المدرسة. معلمة اجتماعيات علّقت: "في زميل إلي قال لي: هاي الأنشطة مضيعة وقت... الطلاب بدهم دراسة مش لعب". هذه الملاحظة تكشف أن بعض المعلمين لا يزالون ينظرون للتربية الإنسانية و SEL كأنها رفاهية، مما يعيق تكاملها في الثقافة المدرسية العامة. وهو ما أشار إليه (Hanley et al., 2020) عندما تحدثوا عن محدودية الدعم المؤسسي للعاملين التربويين في ظل السياسات الضاغطة.

ومن التحديات الأخرى التي برزت نقص الموارد والدعم المؤسسي إحدى معلمات الفنون عبّرت قائلة: "أنا بعمل أنشطة بالرسم والكتابة، بس ما في مواد كافية... أحياناً بشتري على حسابي". هذه التجربة تعكس غياب البنية التحتية الكافية لدعم الأنشطة الإنسانية والوجدانية. وتؤكد دراسة (Oliveira et al., 2021) أن غياب التدخلات المدروسة والدعم المؤسسي يضع عبئاً إضافياً على المعلمين، ويؤثر على رفاههم النفسي والمهني.

إضافة إلى ذلك، أشار عدد من المعلمات إلى أن البيئة الاجتماعية والسياسية الضاغطة تجعل من تطبيق هذه البرامج تحدياً يومياً. معلمة من مدرسة في منطقة ريفية قالت: "الطالبات بيجوا أحياناً تعابنين من ظروف البيت أو الوضع السياسي... بحس صعب أطلب منهم يركزوا على مشاعرهم وهُم مشغولين بأشياء أكبر". هذه الملاحظة تعكس واقعية الميدان الفلسطيني، وتؤكد أهمية النظر إلى SEL ك تدخل داعم في بيئات هشة. وهو ما يتفق مع ما ذكره (Fernández-Martín et al., 2024) من أن برامج SEL تكون أكثر جدوى حين تُوجّه لدعم الطلبة في البيئات المحرومة والضاغطة.

ورغم هذه التحديات، أظهرت المعلمات قدرة على التكيف والبحث عن حلول. معلمة علوم قالت: "لما بلاقي الوقت ضيق بدمج النشاط مع المادة... يعني لما أشرح درس عن البيئة بخلي الطالبات يناقشوا شعورهم تجاه التلوث. هيك بكون غطيت المنهاج وعملت نشاط إنساني بنفس الوقت". هذه الاستراتيجية توضح مرونة المعلمات في دمج منحنى التعلم العاطفي العملية التعليمية.

النتائج:

أظهرت نتائج هذه الدراسة النوعية أنّ تطبيق مبادئ التربية الإنسانية داخل الصفوف الدراسية ساهم بشكل ملموس في تطوير مهارات التعلم العاطفي والاجتماعي (SEL) لدى الطلاب. وقد تبلور ذلك من خلال:

1. تنمية الوعي الذاتي والتنظيم الانفعالي: حيث أكد المعلمون، خصوصًا المعلمات، أن الطلاب أصبحوا أكثر قدرة على تسمية مشاعرهم والتعبير عنها بطرق صحيحة، واستخدام الحوار بدل السلوك العدواني، وهو ما انعكس في تحسن المناخ الصفّي وانخفاض النزاعات.
2. تعزيز الثقة بالنفس والرفاه النفسي: لاحظت المعلمات أن الطلاب الخجولين والمهمشين بدأوا يشاركون بجرأة أكبر، سواء عبر النقاش أو التعبير الفني، مما عزز من تقدير الذات وأثر إيجابًا على التحصيل الأكاديمي.
3. بناء التعاطف والوعي الاجتماعي: برزت مظاهر دعم الطلاب لبعضهم البعض، وتنامي حسن التعاون والتضامن بينهم، وهو ما جعل الصفوف بيئات أكثر إنسانية وتماسكًا.
4. تحول دور المعلم: أظهرت خبرات المعلمات أن التربية الإنسانية أعادت تعريف دورهن، من ناقلات للمعرفة إلى ميسّرات للنمو الشخصي والاجتماعي، وهو ما عزز علاقتهن بالطلبة وزاد من شعورهن بالرضا المهني.
5. تنوع الاستراتيجيات الصفية: لجأت المعلمات إلى استراتيجيات عملية مثل الحديث الحر عن المشاعر، دوائر الحوار، التعلم التعاوني، والأنشطة التعبيرية (رسم، كتابة، لعب أدوار)، إضافة إلى دمج مهارات SEL في محتوى المواد الدراسية.
6. التحديات والصعوبات: واجهت المعلمات عدة عقبات أهمها ضيق الوقت وكثافة المناهج، المقاومة المجتمعية والمهنية، نقص الموارد، والظروف الاجتماعية والسياسية الضاغطة. ومع ذلك، طورن استراتيجيات للتغلب عليها، مثل الدمج بين المادة والأنشطة الإنسانية أو توفير بدائل بسيطة.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات العملية التي تسهم في تعزيز التكامل بين التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي في البيئة التعليمية الفلسطينية:

أولاً على مستوى المعلمين:

1. دمج مبادئ التربية الإنسانية في الممارسات الصفية اليومية، مثل البدء بأنشطة قصيرة للتعبير عن المشاعر أو استخدام دوائر الحوار، مما يساعد على خلق بيئة صفية أكثر أماناً وداعمة للنمو العاطفي والاجتماعي.
2. الاستفادة من الأنشطة التعبيرية (الرسم، الكتابة الحرة، لعب الأدوار) كوسائل عملية لتنمية الوعي الذاتي والقدرة على تنظيم الانفعالات لدى الطلبة.
3. اعتماد استراتيجيات التعلم التعاوني التي تعزز الاحترام المتبادل والتعاون بين الطلاب، وتساعد على بناء علاقات إيجابية داخل الصف.
4. تطوير مهارات ذاتية للمعلمين في مجال SEL من خلال المشاركة في الدورات التدريبية أو تبادل الخبرات مع الزملاء، لما لذلك من أثر على تقليل الضغوط المهنية وزيادة الرضا الوظيفي.

ثانياً: على مستوى الإدارة المدرسية:

1. تخصيص وقت مرّن ضمن الجدول الدراسي يسمح للمعلمين بتنفيذ أنشطة SEL دون أن يُنظر إليها كمجرد إضافات على المنهاج.
2. توفير موارد وأدوات تعليمية (مثل بطاقات المشاعر، مواد فنية، مساحات للحوار) لدعم تطبيق التربية الإنسانية داخل الصفوف.
3. تعزيز ثقافة مدرسية قائمة على القيم الإنسانية، من خلال تشجيع المبادرات الطلابية، وإبراز قصص النجاح التي نتجت عن تطبيق منجى التعلم العاطفي الاجتماعي.
4. تقديم دعم مهني للمعلمين عبر جلسات إشراف تربوي تركز على الجوانب الإنسانية والعاطفية للتعليم، وليس فقط على التحصيل الأكاديمي.

ثالثاً: على مستوى السياسات التعليمية والتربوية:

1. إدماج التربية الإنسانية والتعلم العاطفي الاجتماعي في المناهج الوطنية بشكل رسمي، بما يضمن أن تصبح هذه المبادئ جزءاً أصيلاً من عملية التعليم لا نشاطاً هامشياً.
2. إعداد برامج تدريبية ممنهجة للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها، تركز على بناء كفاءات SEL وتطبيقاتها العملية في الميدان.
3. تخصيص تمويل ودعم مادي لتوفير الموارد التعليمية، بما يخفف العبء عن المعلمين الذين غالباً ما يضطرون لتغطية النقص من إمكانياتهم الشخصية.
4. إجراء بحوث تربوية مستمرة لتقييم أثر دمج التربية الإنسانية و SEL في البيئات التعليمية العربية، مع التركيز على السياقات الهشة والمتأثرة بالضغوط الاجتماعية والسياسية.

قائمة المراجع:

- 1- الرقاد، عبير. (2022). درجة تمثل طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جدارا للقيم الإنسانية والتربوية. مجلة كلية التربية، 38(7): 111-127.
- 2- رسوق، مايزة. (2021). مهارات التعليم الاجتماعي العاطفي (SEL) ودرجة تحققها عند الطلاب من وجهة نظر المعلمين في التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مدينة دمشق. المجلة العربية للمعلومات، 32: 129-156.
- 3- جرار، أماني. (2018). التربية الإنسانية والأخلاقية (الطبعة الأولى). عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- 4- حسن، مروان. (2025). أثر التعلم الاجتماعي العاطفي على سلوكيات الطلاب وعلاقته بتصورات المعلمين حول المناخ المدرسي. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية. 13(1): 6-30.
- 5- فرحات، محمد. (2024). التربية الإنسانية في الفكر التربوي الإنساني. مجلة كلية التربية، 125(4): 1139-1161.
- 6- محمود، يوسف سيد؛ حسنين، حسن حنفي؛ أمين، حنان حمدي. (2022). التربية والمشاريع الفكرية العربية: أنسنة التربية عند محمد أركون نموذجاً. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 47(3): 61-104.

1. Amini, M. (2025). The significance of humanistic approach and moral emotions. **Discover Education**, 2(1): 1–13. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00691-4>
2. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2023). Evidence for Social and Emotional Learning in Schools.
3. Exploration and practice of humanistic education for medical education. (2023). **Journal of Medical Education**, 45(2): 123-130.
4. Fathoni, B. (2020). Reflective Pedagogy as Humanistic Learning. **Historika**, 23(1): 79-91.
5. Fernández-Martín, F. D., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. D. P., & Trujillo-Torres, J. M. (2024). The impact of a social and emotional learning program to improve pupils' educational inclusion in vocational education and training. **Humanities and Social Sciences Communications**, 11(1): 1-8
6. Hanley, T., Winter, L. A., & Burrell, K. (2020). Supporting emotional well-being in schools in the context of austerity: An ecologically informed humanistic perspective. **British Journal of Educational Psychology**, 90(51): 1–18. <https://doi.org/10.1111/bjep.12275>
7. Learning Policy Institute. (2022). Evidence for Social and Emotional Learning in Schools. **Learning Policy Institute**.
8. Lim, Q. H. (2020). **The Impact of Social-emotional training on Social-emotional development in students based on student grade and teacher experience** (Master's thesis, Abilene University).
9. Nappa, L., & Hsieh, T.-Y. (2025). Collegial relationships as a vehicle for adult SEL: Educator relationships and the development of adult social and emotional competencies. **Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy**. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100099>.
10. Oliveira, S., Roberto, M. S., Veiga-Simão, A. M., & Marques-Pinto, A. (2021). A Meta-analysis of the Impact of Social and Emotional Learning Interventions on Teachers'

Burnout Symptoms. **Educational Psychology Review**, 33(4), 1779–1808.

<https://www.jstor.org/stable/48750457>

11. Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory* (1st ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
12. Rogers, C. R. (1969). **Freedom to learn: A view of what education might become** (Rev. ed.). Columbus, OH: Merrill
13. Shen, J., Chen, J. K., Findlater, L., & Smith, G. D. (2025). eaSEL: Promoting Social-Emotional Learning and Parent-Child Interaction through AI-Mediated Content Consumption. **arXiv**.
14. Winarko, B., & Budiwati, N. (2024). Humanistic pedagogy: Approaches to enhancing individual development in modern education. **EDUTEC Journal of Education and Technology**, 8(2):1047–1062. <https://doi.org/10.29062/edu.v8i2.1047>