أثر استراتيجية لعب الدور في الثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة المراهقين

*عبد اللطيف عبد الكريم مومني**

ملخص

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن أثر استراتيجية لعب الدور والجنس والتفاعل بينهما في الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار أربع شعب دراسية تضم (80) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي، منها شعبتين للذكور من مدرسة أكاديمية الفرح، وشعبتين للإناث من مدرسة دار العلوم في مدينة إربد تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة. وتم تطوير مقياس الثقة بالنفس الذي تكوّن من (32) فقرة بعد التحقق من صدقه وثباته. أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب إلى وجود فرق دال إحصائياً في درجات أفراد المجموعة التجريبية على المقياس البعدي للثقة بالنفس تُعزى لاستراتيجية لعب الدور مقارنة مع درجات أفراد المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجات عينة الدراسة تُعزى للجنس أو للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس.

الكلمات الدالة: استراتيجية لعب الدور، الثقة بالنفس، الطلبة المراهقين.

المقدمة

حظي مفهوم الثقة بالنفس باهتمام العديد من الباحثين لما له من دور أساسي في بناء الشخصية، فالثقة بالنفس من الخصائص الانفعالية التي تلعب دوراً أساسياً في حياة الفرد والجماعة، إذ تعد الثقة بالنفس من مقومات نجاح الفرد في مجالات الحياة كافة، وتعدُّ من أهم العوامل التي تساعد على تحقيق درجة عالية من التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد.

أشار ثوماس (Thomas,2007) إلى أن الثقة بالنفس قدرة مكتسبة، وليست فطرية. وأكد (اريكسون) على أن الثقة بالنفس تبدأ منذ مرحلة الطفولة، وتعد حجر الأساس في بناء الشخصية السليمة، إذ إن الطفل الذي يثق بنفسه وبمن حوله في عالمه الاجتماعي، ينعكس ذلك على أمنه واستقراره مستقبلاً (عيد، 2005). وتعتمد الثقة بالنفس على مجموعة من العوامل عند الفرد منها: قيمة الاحترام الذي يتمتع بها الفرد من جانب الآخرين، ومواجهة المواقف الصعبة بكفاءة، والاتجاهات الإيجابية نحو الآخرين، وإحراز النجاح في الحياة العملية، واعتدال مستوى القلق (Taylor ,2007).

إن الإحساس بالثقة بالنفس يحتاجه الفرد في جميع مراحل حياته العمرية، ومن أهم المراحل التي يحتاج بها الفرد إلى الإحساس بالثقة بالنفس، مرحلة المراهقة، فمع بداية مرحلة المراهقة يفاجئ المراهق ببعض التغيرات الجسمية والفسيولوجية، وتمتاز تلك التغيرات بالسرعة والقوة. وقد تترك تلك التغيرات آثاراً سلبية عند المراهق (حمودة، 1991) .

الإطار النظري

يشير مفهوم الثقة بالنفس إلى قبول غير خاضع للجدل لأفكار الفرد، ومشاعره الفطرية، وغرائزه، وانفعالاته باعتبارها مؤشرات حقيقية وصادقة للخبرة الذاتية للفرد(Pasveer،1997).

يرى الباحث أن مفهوم الثقة بالنفس يشير إلى قدرة الفرد على الاعتماد على ذاته، وكفاءته الاجتماعية في التعامل مع الآخرين، وإحساسه بتلك الكفاءة التي تسهم في تحقيق أقصى درجة ممكنة من التوافق النفسي والاجتماعي.

أشار كلٌّ من باجرلي وماكس (Baggerly & Max, 2005) إلى وجود خمسة مكونات رئيسة للثقة بالنفس وهي: النظرة الإيجابية للذات وذلك من خلال شعور الفرد بالقدرة على الإنجاز والعمل كغيره من الأفراد , والشعور بالانتماء وذلك من خلال إحساس الفرد بأنه عضو في جماعة ما مما يستدعي منه تقبل الآخرين، وشعوره بأنه مقبول لديهم، والنظرة التفاؤلية للمستقبل، وذلك بإيمان الفرد بأنه عنصر فاعل، ومؤثر في حياته المستقبلية، ومواجهة الفشل بالإصرار على بذل المزيد من الجهد عند مواجهته، لتحقيق النجاح، وعندها يؤمن الفرد

* جامعة البلقاء التطبيقية. تاريخ استلام البحث 2015/2/1، وتاريخ قبوله 2015/8/13.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

بأن خبرة الفشل فرصة للتعلم، والنمو، والنجاح، ولا مجال للاستسلام والعجز، وامتلاك مصادر مناسبة للتعزيز من خلال نماذج الدور.

نظراً للتغيرات التي تحصل للفرد في مرحلة المراهقة، فانه يواجه عدد من المشكلات، إذ إنَّ المراهق يقع في صراع ما بين إشباع حاجاته التي تتمثل بالسعي إلى الاستقلالية، والتحرر من تدخلات الأسرة، وما بين شكه بقدرته وتردده أمام ممارسة بعض الأنشطة، لذلك ينتاب المراهق أحياناً شعوراً بعدم الكفاءة؛ مما ينعكس على ثقته بنفسه (الوشلي،2007). إنَّ فقدان الثقة بالنفس يؤدي إلى شعور المراهق بالشك في قدراته، وفي نوايا الآخرين من حوله، مما يؤدي إلى إحساسه بالنقص والدونية، لاعتقاده بأن الآخرين من زملائه أفضل منه، كما يفقده الإحساس بالأمن، والعجز عن التعبير عن قدراته ومواهبه. فيلجأ المراهق من الناحية السيكولوجية إلى أحد أساليب التعويض التي تدفعه أحياناً إلى القسوة والعنف (شرّاب،2013).

تعد الثقة بالنفس متطلباً أساسياً للصحة النفسية عند الفرد في جميع مراحل حياته؛ لارتباط الثقة بالنفس بالكثير من السمات والخصائص التي تشير إلى التكيف السليم. إذ ترتبط الثقة بالنفس بالتحصيل الأكاديمي الذي يعد الهدف الرئيس من العملية التربوية (العنزي، 2003؛ Tavani & losh, 2003)، كما تعد الثقة بالنفس من أهم السمات للقائد الناجح (Kirkpatrick & locke, 1991)، وتشير الدراسات (أبو أسعد،2004؛ Al-Hebaish, 2012) إلى أن فقدان الثقة بالنفس يؤدي إلى التمركز حول الذات، والشعور بالذنب، وتدني مفهوم الذات، والانسحاب والانطوائية والخجل.

تلعب التنشئة الأسرية دوراً حاسماً في نمو الثقة بالنفس عند الفرد، فالأسرة باعتبارها الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل يجب أن يسودها الود، والتفاهم القائم على المحبة والاحترام المتبادل، والثقة المتبادلة بين أفرادها؛ لينعكس إيجابياً على ثقة الطفل بمن حوله وبنفسه. (عبد الرزاق، 2005)، ويأتي بعد ذلك محيط المدرسة بعد الأسرة، فخبرات النجاح في المدرسة تدعم الثقة بالنفس عند المتعلم، فالطالب الواثق من نفسه يهتم بعمله الأكاديمي، ويرى في المهام الأكاديمية فرصة لتحقيق ذاته، كما أن خبرات الفشل في المدرسة تزعزع ثقة الطالب بنفسه، عن طريق شعوره بعدم الكفاءة أمام زملائه الآخرين (حسيب ,2007).

ويرى الباحث أن من أهم العوامل التي تعزز ثقة الفرد بنفسه ممارسة الطالب لمجموعة من الأنشطة المنهجية، واللامنهجية أمام زملائه؛ فممارسة المتعلم لمجموعة من الأنشطة أمام زملائه تنمي إحساسه بكفاءته الذاتية، وتعزز من نظرته الإيجابية إلى ذاته، وتحد من خجله، وانطوائيته؛ مما ينعكس إيجابياً على ثقته بنفسه. وهناك مجموعة من استراتيجيات التدريس التي تتيح للمتعلم فرصة المشاركة فيها، إذ تظهر ما لديه من قدرات وتعززها، ومن تلك الاستراتيجيات استراتيجية التعلم التعاوني، الحوار والمناقشات الصفية، ومن أكثر استراتيجيات التدريس التي يمكن أن تؤدي إلى مشاركة فاعلة من قبل المتعلم؛ استراتيجية لعب الدور.

يشير مصطلح لعب الدور إلى "التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية" (حلس، 2003، 141). أما استراتيجية لعب الدور فهي: وصف لسلسلة من الأنشطة التي يقوم بها مجموعة من المشاركين بتمثيلها (Yardley & Matwiejczuk, 1997).

أشار الحيلة (2002) إلى أن هناك أنواعًا لتمثيل الأدوار، إذ إن لكل نوع ميزاته الخاصة به كما أن لكل نوع استخداماته التي ينفرد بها، ومن تلك الأنواع ما يلي:

تمثيل الدور التلقائي: يقوم الطلبة في هذا النوع بممارسة وتمثيل أدوار غير محكمة وبدون إعداد مسبق من قبل المعلم، ويلعب التمثيل التلقائي للأدوار على تنمية خيال المتعلم، ويكشف عن مشاعره، واتجاهاته، وشخصيته.

التمثيل الإيمائي الصامت: يقوم الطلبة في هذا النوع من التمثيل بممارسة أدوار حركية دون محاورة كلامية، أو أصوات، ويمكن أن يرافق التمثيل أصوات من الموسيقى. ويلعب التمثيل الإيمائي الصامت دوراً في تنمية مهارات التفكير، ودقة الملاحظة، والإبداع عند المتعلم.

تمثيل الدور المحكم: يقوم الطلبة بهذا النوع من التمثيل بأدوار مخطط لها مسبقاً، يتوافر فيها حوار حقيقي يدور حول موضوع محدد، أي أنَّ هناك نصاً مسبقاً لقصة، أو تمثيلية، يمارس فيها الطلبة أدوار شخصيات القصة، وهذا النوع من التمثيل يلعب دوراً في تزويد الطلبة المتعلمين بخبرات أكاديمية مخطط لها، وينمي خصائصهم النفسية، والشخصية لديهم.

يعد لعب الأدوار شكلاً مميزاً من نشاط المتعلم، ففي لعب الأدوار تتفتح أمام المتعلم أبعاد العلاقات القائمة بينه وبين زملائه، وتنمو لديه مجموعة من السمات التي تشير وترتبط بالثقة بالنفس كالتنظيم الذاتي، والضبط الذاتي، والحد من مستوى الخجل والانطوائية لديه، كما أن من خلالها تنمو الكفاءة الشفوية عند المتعلم (الحيلة،2002؛ الباري،2011). وتضيف استراتيجية لعب الدور على الموقف التعليمي الأمن والاستقرار بعيداً عن الضغوطات، مما يثير انتباه المتعلمين، وتحفزهم على المشاركة الأكاديمية وتنمي لديهم القدرة على

الاستقلالية، واتخاذ القرارات، وتساعدهم بحل المشكلات (زيتون، 2001).

أما فهمي (2001) فقد أشار إلى أن استراتيجية لعب الدور يمكن الإفادة منها في جميع المراحل العمرية لدى المتعلمين، كما أكد أن لاستراتيجية لعب الدور مزايا متعددة؛ إذ إنها أسلوب واسع الاستخدام في التعليم لغرس الفضائل الاجتماعية مثل: التعاون، وتحمل المسؤولية عند المتعلمين، كما أنها أسلوب لتنمية الثقة بالنفس، وتهيئ للتلميذ الخجول المنعزل الفرصة المناسبة للاندماج مع الآخرين.

الدراسات السابقة

أُجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي هدفت إلى بيان دور استراتيجية لعب الدور كاستراتيجية تدريسية في تنمية الثقة بالنفس لدى المتعلمين، وفي مختلف مستوياتهم العمرية، ومن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع دراسة القطاونه (2014)، التي هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي في علاج التلعثم وأثره في مستوى الثقة بالنفس لدى الأطفال المتلعثمين. وتكونت عينة الدراسة من (38) طفلاً وطفلة ممن يعانون من مشكلات في التلعثم، ويراجعون عيادة النطق في مجمع الدكتور الخاني في المدينة المنورة، وتم توزيع الدراسة إلى مجموعتين التجريبية التي تكونت من (18) طفلاً وطفلة، والضابطة التي تكونت من (20) طفلاً وطفلة. وتم التدريب للمجموعة التجريبية في (15) جلسة تدريبية لفترة (40) دقيقة للجلسة الواحدة، ومن خلال فنيات واستراتيجيات تدريبية أهمها لعب الدور، والاسترخاء، والأحاديث الذاتية. ولقياس مستوى الثقة بالنفس لدى عينة الدراسة، استخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس الذي طوره شروجر في عام 1990، فكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على القياس البعدي للثقة بالنفس، وعلى القياس البعدي لشدة التلعثم ما بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

ومن الدراسات التي هدفت إلى اختبار فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسؤولية الاجتماعية، دراسة شرّاب (2013)، وتكونت عينة الدراسة من (32) طالباً في المرحلة الثانوية ممن يعانون من مشكلة انخفاض الثقة بالنفس منهم (16) طالباً في المجموعة التجريبية، و(16) طالباً في المجموعة الضابطة. خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي استخدمت فيه تقنيات واستراتيجيات لعب الدور، والتفريغ الانفعالي، والحوار والمناقشة لمدة عشرين جلسة، وبهدف قياس الثقة بالنفس تم تطبيق مقياس الثقة بالنفس المكون من (47) فقرة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على القياس البعدي للثقة بالنفس ما بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. لقد اكدت هذه النتيجة ما توصلت إليه الدراسات (Turton, 2010; Goldberg, 2004).

أما دراسة نيل (Neal, 2012) فقد كشفت عن وجود آثار إيجابية لاستخدام الدراما في تعزيز الدافعية للتعلم والثقة بالنفس. وتكونت عينة الدراسة من صفين دراسيين مكونين من (48) طالباً من طلاب إحدى مدارس مدينة (Reykjavik) في أيسلندا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياساً للثقة بالنفس، ومقياساً للدافعية للتعلم من إعداد الباحث وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الدراما في التدريس تعزز الدافعية للتعلم، وتنمي ثقة الطلبة بأنفسهم.

وتوصل تيرتون (Turton, 2010) في دراسته التي هدفت إلى فحص إمكانية تعزيز، وتنمية الثقة بالنفس من خلال تطبيق استراتيجية لعب الدور في التواصل أثناء الحديث باللغة الإنجليزية وتكونت عينة الدراسة من (64) طالباً من طلبة إحدى جامعات جزر تايلند (Rambhai Barni Rajabhat University) لقياس الثقة بالنفس أثناء التواصل في اللغة الإنجليزية طور الباحث مقياساً للثقة بالنفس يتضمن سبعة أسئلة لقياس الثقة بالنفس، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي، والبعدي على مقياس الثقة بالنفس؛ إذ إن (48) من الطلبة؛ أي ما نسبته 75% من العينة تحسنت ثقتهم بأنفسهم بطريقة متميزة. وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من (القطاونة، 2014؛ شراب، 2013).

وهدفت دراسة جولدبرج (Goldberg, 2004) إلى تنمية الثقة بالنفس لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، فتكوّنت عينة الدراسة من (16) طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة في أحد رياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية، وبهدف تحسين الثقة بالنفس تم تطبيق برنامج (Make-believe)؛ لتنمية الثقة بالنفس على عينة الدراسة، ولفترة زمنية مقدارها ثمانية أسابيع بواقع جلسة واحدة أسبوعياً لمدة ساعة ونصف. وتم استخدام تقنيات متعددة في البرنامج التدريبي وهي: لعب الدور، وسرد القصص، والفنون، والألعاب، والأنشطة الجماعية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج عمل على تحسين المهارات الاجتماعية، وتنمية الثقة بالنفس لدى مجموعة الأطفال.

أجرى سيتشالسكي وشميدت (Ciechalski & Schmidt 1999,) دراسة هدفت الكشف عن أثر التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس، وتقبل الآخرين، تكونت عينة الدراسة من (49) طالباً من طلبة إحدى مدارس ولاية تكساس الأمريكية، منهم (25)

طالباً في المجموعة التجريبية ومنهم (24) طالباً في المجموعة الضابطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على القياس البعدي للثقة بالنفس، وتقبل الآخرين بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

أمّا فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في مدى امتلاكهم لسمة الثقة بالنفس، أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق في الثقة بالنفس لصالح الإناث، وهذا ما أكدته دراسة ماريا (Maria ,2009) التي أُجريت على عينة من (50) طالباً وطالبة من طلبة جامعة لاتينا. بينما أشارت نتائج دراسة السقاف (1429هـ) إلى عدم وجود فروق في الثقة بالنفس ما بين الطلاب والطالبات في جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى. في حين أشارت نتائج دراسة سرايه (2014) التي أجريت على (854) طالباً وطالبة من طلبة إحدى المدارس الثانوية في مدينة ورقله في الجزائر إلى وجود فروق في الثقة بالنفس ما بين الطلاب، والطالبات لصالح الطلاب الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من العرض السابق أن أغلب الدراسات السابقة (Goldberg, 2004 ; Ciechalski & Schmidit, 1999 ; Turton, 2010 ; Neal, 2012؛ شرّاب، 2013؛ القطاونة، 2014) التي أشارت إلى أنه يمكن تنمية الثقة بالنفس عبر استراتيجية لعب الدور وغيرها من الاستراتيجيات. وأن هناك عددًا من الدراسات (القطاونه، 2014؛ شرّاب، 2013) كان هدفها علاجيًا؛ إذ اقتصرت عيناتها على أفراد يعانون من انخفاض بمعدل الثقة بالنفس. وبما أن هناك ثلاثة مناهج للصحة النفسية عند الفرد، وهي: المنهج العلاجي، والمنهج الوقائي، والمنهج النمائي، فإن الدراسة الحالية تميّزت عن غيرها من الدراسات؛ فالهدف منها ليس علاجياً بقدر ما هو نمائي. وبالنظر إلى ما تم عرضه من دراسات سابقة (Goldberg, 2004؛ شرّاب،2013؛ القطاونه،2014)، فإن هذه الدراسات كشفت عن أثر استراتيجية لعب الدور بالإضافة إلى استراتيجيات أخرى مثل: الاسترخاء، والأحاديث الذاتية، وسرد القصص وغيرها. في حين تميزت الدراسة الحالية عن أغلب الدراسات أنها محاولة للكشف عن أثر استراتيجية لعب الدور فقط في تنمية الثقة بالنفس، وبالتالي فإن التغير في الثقة بالنفس يعود فقط لهذه الاستراتيجية (لعب الدور)، كما تميزت الدراسة الحالية عن غيرها بعينتها، وهي الطلبة المراهقين؛ إذ أشار الأدب النظري إلى أن من أهم مشكلات المراهقين انخفاض معدل الثقة بالنفس لديهم، وهذا يعد مبرراً للدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة

إن من أخطر المراحل العمرية في نمو الفرد، مرحلة المراهقة؛ إذ تشير الكثير من أدبيات العلوم التربوية والنفسية إلى أن مرحلة المراهقة تزخر بالكثير من الاضطرابات والمتاعب. وتعد التغيرات الجسمية وما يصاحبها من تغيرات نفسية العامل الرئيس في تلك الاضطرابات، ومن أهم الاضطرابات التي يعاني منها المراهق الاضطرابات الناتجة عن ضعف الثقة بالنفس (معوض، 2003). كما اشارت نتائج الكثير من الدراسات إلى أن مستوى الثقة بالنفس لدى المراهقين يمتلكون مستوى متدني، ويعود ذلك إلى التغيرات الجسمية والنفسية التي يمر بها (رزق والنبهاني، 1999؛ شراب، 2013).

ويرى الباحث أن من أهم العوامل التي تساعد على تعزيز ثقة الطالب بنفسه مشاركته الإيجابية أمام زملائه في الموقف التدريسي، وتعزيز الأسرة، والمدرسة لمبادرات المراهق عند ممارسته للأنشطة الإيجابية المنسجمة مع قدراته، وإمكاناته. إذ يرى الباحث أن طرق التدريس الاعتيادية، قد تكون ذات فائدة بإكساب المتعلمين المفاهيم، والمبادئ، والحقائق العلمية، لكنها قاصرة عن تنمية الخصائص النفسية كالثقة النفس، وقوة الأنا، والكفاءة الاجتماعية وغيرها.

ونظراً لأهمية الاستراتيجيات التي تعطي الدور للمتعلم في الموقف التعليمي، ولقلة الدراسات التجريبية التي تناولت تنمية الخصائص النفسية لدى المتعلمين بشكل عام، وتنمية الثقة بالنفس بشكل خاص، تحاول هذه الدراسة الكشف عن أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس لدى عينة المراهقين،

أسئلة الدراسة وفرضياتها

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة المراهقين، وستحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في الثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة المراهقين تعزى إلى (استراتيجية لعب الدور، والطريقة الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

وانبثق عن سؤال الدراسة الرئيس الفرضيات الآتية:

- **الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المرهقين تعزى لاستراتيجية لعب الدور مقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس.**
- **الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المرهقين تعزى لمتغير جنس الطالب المراهق.**

- **الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المرهقين تعزى للتفاعل بين متغير استراتيجية لعب الدور ومتغير جنس الطالب المراهق.**

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية استراتيجية لعب الدور في تنمية الجوانب الأكاديمية، والجوانب النفسية عند المتعلمين، ومن أهمية الثقة بالنفس كسمة يفقدها المتعلم في مرحلة المراهقة. كما أن استخدام استراتيجية لعب الدور يواكب الاتجاهات التربوية الحديثة والمتضمنة إعطاء دور للمتعلم في الموقف التدريسي باعتباره محور العملية التربوية، وتنبثق الأهمية النظرية لهذه الدراسة من أنها تعد إضافة معرفية جديدة للدراسات العربية والمحدودة التي تناولت دور استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية الثقة بالنفس عند شريحة من المتعلمين هم بحاجة إلى تنمية هذا الجانب لديهم، وتعد هذه الدراسة منطلقاً لفهم سمة الثقة بالنفس بما توفره من إطار معرفي، وعوامل مرتبطة بها، وأساليب لتنميتها، والعوامل المؤثرة بها. كما توفر الدراسة الحالية أداة لقياس وتحديد مستوى الثقة بالنفس عند شريحة واسعة من المتعلمين وهم الطلبة المراهقين.

أما بالنسبة للأهمية العملية للدراسة الحالية فإنها تكشف عن أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس مقارنة مع الطريقة التقليدية الاعتيادية، لذلك يمكن للمعلمين تبني هذه الاستراتيجيات في تدريسهم، وفي أغلب المباحث والمقررات الدراسية، كما يمكن الإفادة منها من قبل واضعي المناهج الدراسية من خلال تضمينها في دليل المعلم، وفي المناهج، والكتب المدرسية، وعلى اختلاف المراحل الدراسية. كما يمكن للدراسة الحالية من فتح الآفاق أمام الباحثين التربويين في دراسة أثر استراتيجية لعب الدور، وأثر استراتيجيات تدريسية أخرى يظهر فيها دور المتعلم كالتعلم التعاوني مثلاً، في تنمية الجوانب الشخصية عند المتعلمين التي من الصعوبة تنميتها من خلال طرق التدريس التقليدية.

مصطلحات الدراسة

الثقة بالنفس: أمّا دوبرن فيعرف الثقة بالنفس بأنها "اعتقاد المرء بقدرته على تحقيق الأهداف التي يريدها في الكثير من المواقف أو في موقف محدد" (Dubrin، 1994, 30). وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص (المستجيب) على مقياس الثقة بالنفس المستخدم بالدراسة الحالية.

استراتيجية لعب الدور: استراتيجية تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل المتعلمين، وبتوجيه من المعلم، ويقوم مجموعة من المتعلمين بتقمص الشخصيات، بحيث يؤدون أدوارهم في حين يشاهد الطلبة الآخرون المواقف الممثلة وينتقدونها (الجلاد،2005)، وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة الأنشطة، والإجراءات، والقائمة على تمثيل طلبة الصف التاسع الأساسي لأدوار تطبيقية في بعض الحصص الصفية في مبحثي اللغة العربية، والتربية الإسلامية، وبتوجيه من المعلمات المتعاونات.

محددات الدراسة

للدراسة الحالية محددات أهمها:

- **الحدّ المكاني:** اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي (مراهقين)، المنتظمين في مدرستين من المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم لإربد الأولى.

- **الحدّ الزمني:** تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014.

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة الحالية على بيان أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس، وهذا يحد من تعميم النتائج على خصائص، وسمات نفسية أخرى.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

هدفت الدراسة التعرّف إلى أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة المراهقين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي وهو عبارة عن استخدام التجربة في بيان أثر المتغير المستقل (استراتيجية لعب الدور، والطريقة الاعتيادية) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)، مع اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لضبط المتغيرات الدخيلة. مما دفع بالباحث إلى اختيار مجموعة تجريبية (شعبة الذكور، وشعبة الإناث)، ومجموعة ضابطة (شعبة الذكور وشعبة الإناث). خضعت المجموعة التجريبية إلى المعالجة (التدريس باستراتيجية لعب الدور)، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي من المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى للعام الدراسي 2014 / 2015. وتم تحديد أربع شعب دراسية من مدرستي أكاديمية الفرح الثانوية الخاصة، ودار العلوم الثانوية الخاصة مشكلتين بذلك مجموعتين التجريبية والضابطة؛ إذ تم اختيار شعبتي الذكور من مدرسة أكاديمية الفرح، وتم تعيين إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة. وتم اختيار

شعبتي الإناث من مدرسة دار العلوم، وتعيين إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة. والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة على متغيري المجموعة، والجنس.

الجدول (1) توزيع أفراد الدراسة وفق المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
التجريبية	23	19	42
الضابطة	18	20	38
المجموع	41	39	80

أداتا الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة الحالية، قام الباحث بتطبيق مقياس الثقة بالنفس، وقامت المدرسات (المعلمات المتعاونات) بتطبيق استراتيجية لعب الدور في الشعب التجريبية؛ إذ أن شعب الذكور في مدرسة الذكور تدرس من قبل معلمات، وليس من قبل معلمين.

1-مقياس الثقة بالنفس

قام الباحث بالرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة (علي، 2009؛ الوشلي، 2007؛ شديفات، 2000؛ شرّاب، 2013) كما تم الاطلاع على بعض المقاييس السابقة مثل: مقياس الثقة بالنفس على (2009)، ومقياس الثقة بالنفس المخزومي (2002)، ومقياس الثقة بالنفس علوان والطلاع (2014). ثم قام الباحث بتطوير مقياس الثقة بالنفس، إذ تم صياغة (41) فقرة تعبر عن الثقة بالنفس لدى عينة الدراسة منها (22) فقرة إيجابية (19) فقرة سلبية.

صدق المقياس

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بأسلوبين هما:

الصدق الظاهري

تم إعداد المقياس بصورته الأولية، حيث تكوّن من (41) فقرة، ومن ثم تم عرض المقياس على (10) محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، ويعملون في جامعتي اليرموك، والجامعة الهاشمية؛ بهدف تحكيمه، وطلب من الأساتذة المحكمين إبداء وجهة نظرهم في فقرات المقياس من حيث سلامة الصياغة اللغوية، ملائمة الفقرة لقياس الثقة بالنفس، كما طلب منهم إضافة ما يرونه غير مناسب على الفقرات، وحذف ما يرونه مناسب من الفقرات.

اعتمد الباحث إجماع ثمانية محكمين على قبول الفقرة، أو تعديلها، وبالتالي تم حذف وتعديل الفقرة التي أجمع على حذفها أو تعديلها اثنين من المحكمين، وبناءً على ذلك تم حذف أربع فقرات من المقياس، وتعديل الصياغة اللغوية لأربع فقرات أخرى من المقياس. وهي الفقرات ذات الأرقام (8، 13، 15، 21)، لذا أصبحت عدد فقرات المقياس (37) فقرة.

صدق البناء

للتحقق من صدق بناء المقياس، قام الباحث بتطبيق مقياس الثقة بالنفس (37) فقرة، على عينة استطلاعية مكونة من (45) طالباً وطالبة، من طلبة الصف التاسع الأساسي من خارج عينة الدراسة. وتم حساب معامل الارتباط ما بين درجة الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بهذه الطريقة ما بين (0.11 ـ 0.72)، ثم تم إسقاط خمس فقرات من المقياس، وكان معامل الارتباط ما بين درجة الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس أقل من (0.25) وغير دال إحصائياً. والجدول (2) يبين تلك القيم، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (32) فقرة، منها (18) إيجابية و(14) سلبية.

الجدول (2) قيم معامل الارتباط ما بين درجة الفقرة ومجموع درجات القياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.47	9	0.38	17	0.61	25	0.53
2	0.62	10	0.41	18	0.34	26	0.49
3	0.72	11	0.66	19	0.27	27	0.68
4	0.68	12	0.56	20	0.31	28	0.26
5	0.32	13	0.70	21	0.44	29	0.42
6	0.55	14	0.26	22	0.63	30	0.60
7	0.69	15	0.31	23	0.59	31	0.29
8	0.27	16	0.34	24	0.61	32	0.37

ثبات المقياس

تم حساب معامل الثبات عن طريق تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (45) طالباً وطالبة، وإعادة تطبيقه مرة أخرى بفاصل زمني مقداره أسبوعان، ثم تم حساب معامل الارتباط ما بين التطبيق في المرة الأولى، والتطبيق في المرة الثانية، وقد بلغ معامل الارتباط ما بين التطبيقين (0.82). كما تم استخراج معامل ثبات المقياس بحساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ – ألفا)، وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي للمقياس (0.87).

تصحيح المقياس.

تكوّن المقياس في صورته النهائية من (32) فقرة، (18) فقرة إيجابية و(14) فقرة سلبية؛ إذ يستجيب فيها المفحوص وفق سلم (ليكرت) الخماسي، وذلك على النحو الآتي: تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً. وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للفقرات الإيجابية، وعكست الدرجات للفقرات السلبية. وبذلك تكون أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (32) درجة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (160) درجة , وبهدف تصنيف أفراد الدراسة إلى ثلاثة مستويات للثقة بالنفس، تم طرح أقل درجة للفقرة (1) من أعلى درجة للفقرة (5)، وقسمت النتائج على (3)، وبذلك يكون المدى (1.33) بين المستويات الثلاث على النحو الآتي: إذا كان الوسط الحسابي ما بين (1 – 2.33)، تكون الثقة بالنفس متدنية، وإذا كان الوسط الحسابي ما بين (2.34 – 3.67) تكون الثقة بالنفس متوسطة، وإذا كان الوسط الحسابي ما بين (3.68 – 5) تكون الثقة بالنفس مرتفعة.

2- استراتيجية لعب الدور

لتحقيق هدف الدراسة، تم تطبيق استراتيجية لعب الدور في تدريس مبحثي اللغة العربية، والتربية الإسلامية؛ لضمان أكبر عدد ممكن من جلسات التدريب أسبوعياً، عقد الباحث اجتماع مع المعلمات المتعاونات؛ ليتم تحديد، وحصر الحصص في مبحثي اللغة العربية، والتربية الإسلامية التي يمكن أن تدرس باستخدام استراتيجية لعب الدور ولمدة أربعة أسابيع، وبذلك تم تحديد (24) حصة صفية بواقع ساعة واحدة لكل حصة (جلسة)، واستمر التطبيق ستة أسابيع بواقع (4) حصص أسبوعياً. تضمن التدريب أسلوب تمثيل الدور المحكم من قبل الطلبة، إذ يتمكن الطلبة من أداء أدوار مخطط لها مسبقاً، ويتوافر فيها حوار حقيقي لفعالية هذا النوع من التمثيل في تزويد الطلبة بخبرات مخطط لها بعناية شديدة (الحيلة، 2002).

إن الهدف العام من الاستراتيجية تنمية الثقة بالنفس لدى أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية، إلى جانب إكسابهم المفاهيم، والحقائق، والمبادئ العلمية الواردة في المنهاج المقرر، وقد انبثق عن هذا الهدف العام أهداف خاصة وهي:

- إعطاء فرصة للطلبة للمشاركة الفعلية في الحصة الصفية.
- تعزيز علاقة الطالب بزملائه عن طريق المشاركة في العمل الجماعي.
- تمكين الطلبة من عرض قدراتهم من خلال التمثيل.
- مساعدة الطالب على فهم ذاته، وفهم الآخرين.
- إكساب الطلبة درجة عالية من الاعتماد على النفس.
- تنمية روح التعاون والعمل كفريق.

استند التدريب، والعرض من قبل الطلبة للمشاهد الممثلة على مجموعة من الأسس أهمها ما يلي:

* أن يشارك كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية في ثلاث جلسات (ثلاث حصص) على الأقل.

* مراعاة الفروق الفردية عند توزيع الأدوار بين الطلبة، وترك الباحث هذه المهمة إلى المعلمات المتعاونات لكونهنّ أعرف بقدرات الطلبة، وإمكاناتهم.

* أن تقوم المعلمة بتوزيع الأدوار على الطلبة، قبل موعد العرض بثلاثة أيام على الأقل، كي يتمكن الطلبة من إتقانها.

* تعزيز المعلمات للطلبة المشاركين في العرض.

ونفذت الحصة الصفية (الجلسة) باستخدام استراتيجية لعب الدور في ثلاث خطوات تنفيذية هي:

الخطوة الأولى: تهيئة المجموعة المشاركة في العرض والمشاهدين للعرض من قبل المعلمة المتعاونة، علماً بأن اختيار المشاركين في العرض، وتحديد الأدوار قد تم مسبقاً، وقد استغرق الوقت اللازم لهذه الخطوة ما بين (5 – 10) دقائق.

الخطوة الثانية: الأداء الفعلي للتمثيل من قبل الطلبة المشاركين، إذ اقتصر تدخل المعلمة أثناء الأداء على مواقف كانت تستدعي ذلك، استغرق الوقت اللازم لهذه الخطوة ما بين (35 – 45) دقيقة.

الخطوة الثالثة: المناقشة والتقويم، حيث تتدخل المعلمة، وتُجري حواراً مع جميع الأفراد الممثلين والمشاهدين، ويتم في هذه الخطوة إبراز جوانب القوة في أداء الطلبة، وتعزيزها، وتعديل جوانب الضعف بعيداً عن النقد، بالإضافة إلى توضيح من المعلمة للمفاهيم والمبادئ في المادة العلمية إن لزم ذلك، واستغرق الوقت اللازم لهذه الخطوة ما بين (10 – 15) دقيقة.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1- اختيار المدارس المتعاونة، وعُقد لقاء مبدئي مع المعلمات المتعاونات تم فيه توضيح هدف الدراسة، وإجراءاتها،

وتوضيح مفهوم استراتيجية لعب الدور ومكوناتها، وطرق تنفيذها، وتم تزويد المعلمات بمجموعة من الأوراق التي تشير إلى ذلك.

2- عقد اجتماع مع المعلمات المتعاونات بهدف تحديد الموضوعات في مبحثي اللغة العربية والتربية الإسلامية، التي يمكن أن تدرس باستخدام استراتيجية لعب الدور.

3- تطبيق مقياس الثقة بالنفس على المجموعتين التجريبية، والضابطة.

4- تنفيذ الاستراتيجية من خلال الموضوعات التي تم تحديدها مع المعلمات، وحرص الباحث على أن يحضر جلسة على الأقل عند كل معلمة متعاونة؛ ليطمئن على خط سير التنفيذ.

5- إعادة تطبيق مقياس الثقة بالنفس مرة أخرى بعد الانتهاء من التدريب (انتهاء الجلسات).

6- تفريغ البيانات على جهاز الحاسوب؛ لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS).

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل (استراتيجية لعب الدور).

ثانياً: المتغير التصنيفي (ذكور، إناث).

ثالثاً: المتغير التابع: درجة (مستوى) الثقة بالنفس.

التصميم التجريبي للدراسة

تعد الدراسة الحالية دراسة شبه تجريبية لمجموعتين تجريبية، وضابطة مع قياسين قبلي، وبعدي وفق التصميم الآتي:

RG1: Q1 X Q2	R: التعيين العشوائي للمجموعات	X: المعالجة (التدريس باستراتيجية لعب الدور)	
RG2: Q1 – Q2	G1: المجموعة التجريبية	G2: المجموعة الضابطة	
Q1: الاختبار القبلي	Q2: الاختبار البعدي		

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي، ونظراً لوجود فروق في درجات الطلبة بين المجموعتين على القياس القبلي، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Tow way ANCOVA)، وأجريت المقارنات البعدية باختبار بونفيروني (Bonferroni).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة المراهقين تعزى إلى (استراتيجية لعب الدور، والطريقة الاعتيادية) والجنس، والتفاعل بينهما؟ للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضيات المنبثقة عنه تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على مقياس الثقة بالنفس القبلي، والبعدي للمجموعتين التجريبية، والضابطة تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس، والنتائج في الجدول(3).

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على مقياس الثقة بالنفس القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية لعب الدور	ذكور	23	3.62	0.41	3.85	0.25
	إناث	19	3.59	0.42	3.80	0.49
	الكلي	42	3.61	0.41	3.82	0.37
الاستراتيجية الاعتيادية	ذكور	18	3.61	0.40	3.40	0.27
	إناث	20	3.65	0.44	3.57	0.53
	الكلي	38	3.63	0.42	3.49	0.42
الكلي	ذكور	41	3.61	0.40	3.66	0.34
	إناث	39	3.62	0.43	3.70	0.51
	الكلي	80	3.62	0.41	3.68	0.43

يلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لدرجات أفراد العينة في المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريس باستخدام استراتيجية لعب الدور حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي أعلى من المتوسط الحسابي القبلي، ويلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسط الحسابي البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريس باستخدام استراتيجية لعب الدور مقارنة مع المتوسط الحسابي البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، كما يلاحظ وجود فروق في المتوسطات الحسابية القبلية بين المجمعتين التجريبية، والضابطة. ونظراً لوجود الفروق في المتوسطات الحسابية القبلية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (2-way ANCOVA، وذلك لضبط الفروق القبلية بين المجموعتين، والنتائج كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للمتوسطات الحسابية على مقياس الثقة بالنفس البعدي تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي ككل (المصاحب)	0.89	1	0.89	5.94	0.01	0.07
المجموعة	2.12	1	2.12	14.04	0.00	0.17
الجنس	0.07	1	0.07	0.46	0.49	0.01
المجموعة * الجنس	0.31	1	0.31	2.09	0.15	0.02
الخطأ	10.73	75	0.15			
الكلي	1041.01	79				

يشير الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الثقة بالنفس على الاختبار البعدي تعزى لطريقة التدريس، مما يستدعي قبول الفرضية الأولى التي تنص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المراهقين تعزى لاستراتيجية لعب الدور مقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس**"؛ إذ بلغت قيمة ف (14.04) ودلالتها الإحصائية (0.00)، ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائياً، تم استخدام اختبار بونفيروني(Bonferroni)، وذلك على الأوساط الحسابية المعدلة، والنتائج في الجدول (5).

الجدول (5) نتائج اختبار (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المعدلة للثقة بالنفس وفق متغير استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المعدلين
استراتيجية لعب الدور	3.85	0.09	*0.34
الطريقة الاعتيادية	3.51	0.09	

يشير الجدول (5) إلى أن الفرق الدال إحصائياً كان لصالح أفراد العينة في المجموعة التجريبية التي خضعت إلى التدريس باستراتيجية لعب الدور، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل لهذه المجموعة (3.85) في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأفراد العينة في المجموعة الضابطة (3.51). ولإيجاد أثر لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس، تم إيجاد حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Etta square)، إذ يشير الجدول (4) إلى أن حجم الأثر (0.17) وهذا يشير إلى أن (17 %) من التباين في أداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الثقة بالنفس البعدي عائد لمتغير استراتيجية التدريس. وهذا يشير إلى فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس عند المتعلمين. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة (Goldberg, 2004 ; Ciechalski & Schmidit, 1999؛ Neal, 2012 ; Turton, 2010؛ شرّاب، 2013؛ القطاونة،

2014)؛ إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس.

يرى الباحث أن شعور المتعلم بأن له دوراً إيجابياً في الحصة الصفية، والمواقف التعليمية، وأنه عنصر فاعل، وقادر على العطاء والأداء من أهم العوامل التي تعمل على تنمية الثقة بالنفس لديه، كما أن نشاط المتعلم وأداءه في المدرسة بشكل عام وفي الغرفة الصفية بشكل خاص لهو بحدّ ذاته معززاً للمتعلم. لقد أكد زيتون (2001) على أن استراتيجية لعب الدور تحث الطلبة على المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي، بالمشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي من قبل المتعلم تنمو ثقة المتعلم بنفسه.

أشارت المعلمات المتعاونات إلى أن الطلبة في المجموعة التجريبية شاركوا في ممارسة الأنشطة (عرض الأدوار) بدافع ذاتي، دون إلزام من المعلمات، وهذا يشير إلى أن الدافع إلى ممارسة الدور من قبل الطلبة دافع داخلي وليس خارجياً، وذلك لإدراك الطلبة بأن ممارسة الدور تشبع حاجة نفسية لديهم، وهي متعة المشاركة الفعلية في الحصة، والشعور بالإنجاز بعد الانتهاء من أداء الدور، وكذلك الشعور بالقوة والنجاح، وبالتالي انعكس ايجابياً على ثقتهم بأنفسهم، وهذا ما أكده تايلور (Taylor, 2007)؛ إذ أشار إلى أن الثقة بالنفس تعتمد على إحراز النجاح في الحياة العملية. وقد يعود السبب وراء قدرة الطلبة على الإنجاز، وتحقيق النجاح أثناء عرض الأدوار وأن المعلمات المتعاونات وزعن الأدوار على الطلبة آخذين بعين الاعتبار قدرات الطلبة، وإمكاناتهم.

أكد (فهمي، 2001) إلى أن من أهم مزايا استراتيجية لعب الدور أنها تنمي الثقة بالنفس عند المتعلمين. فضلاً عن أن استراتيجية لعب الدور وفرت لطلبة المجموعة التجريبية عدة فرص، منها: المناقشة، والتواصل وتبادل المعلومات، مما عمل على نمو مهارات متعددة لديهم مثل الطلاقة اللفظية، والجرأة، والتنظيم، واحترام الآخرين، وفهم مشاعرهم، وانفعالاتهم، ومع نمو هذه المهارات، أصبح الطلبة في المجموعة التجريبية يدركون ما لديهم من قدرات وإمكانات، كما أنهم أصبحوا يدركون جوانب الضعف لديهم، ويحاولون تعديلها، واكتشفوا جوانب القوة لديهم وعززوها، وكل هذا عمل على زيادة إحساسهم بثقتهم بأنفسهم.

يرى الباحث أن الفرد في مرحلة المراهقة بحاجة إلى جو آمن مستقر، حتى يعبّر ويعمل، ويبرز ما لديه من قدرات وإمكانات، كما أنه يتجنب المواقف التي تكتنفها الضغوطات، والالتزامات. وبالتالي فإن تطبيق استراتيجية لعب الدور تعمل من الموقف التعليمي موقفاً آمناً مستقراً يسوده حرية نسبية بعكس المواقف التعليمية الأخرى، وهذا ما أكده زيتون (2001)، مما انعكس على تقبل الطلبة في المجموعة التجريبية لهذه الاستراتيجية، فبذلوا جهداً مميزاً في الأداء للأدوار، وهذا بدوره عزز ثقتهم بأنفسهم.

أما بالنسبة لأثر متغير الجنس على الثقة بالنفس لدى أفراد العينة، ولاختبار الفرضية الخاصة بهذا الأثر ونصها "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المرهقين تعزى لمتغير جنس الطالب المراهق.**

فيشير الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، ويتضح من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجات عينة الدراسة على مقياس الثقة بالنفس تعزى لمتغير الجنس، مما يستدعي رفض الفرضية الثانية؛ إذ كانت قيمة ف (0.46)، ودلالتها الإحصائية (0.49).

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السقاف (1429هـ) إذ أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على الثقة بالنفس ما بين الطلاب والطالبات. واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ماريا (Maria, 2009)، كما أشارت نتائجها إلى وجود فروق ما بين الذكور والإناث في الثقة بالنفس لصالح الإناث، كما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سرايه (2014) إذ أشارت نتائجها إلى تفوق الطلاب على الطالبات في الثقة بالنفس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تقارب خصائص عينة الذكور مع خصائص عينة الإناث، من حيث العمر، أنهم أبناء نفس الفئة العمرية، وكذلك من نفس البيئة الجغرافية، وترتب على ذلك أنهم من نفس الطبقة الاجتماعية. كما أن هناك تقارباً بين معلمات شعب الذكور ومعلمات شعب الإناث من حيث المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية مما عمل على تقليص الفجوة، وما بين الذكور والإناث في مدى امتلاكهم لسمة الثقة بالنفس.

ويرى الباحث أن نمط التنشئة الاجتماعية، وتعامل الوالدين في أغلب مناطق المملكة الأردنية الهاشمية تغير في الآونة الأخيرة، إذ أصبحت النظرة إلى الأنثى أكثر إيجابية عما كانت عليه، فمُنحت الأنثى الامتيازات المادية، والمعنوية كما منح الذكر، مما غيّر التركيبة النفسية، والاجتماعية لشخصية الأنثى، فأصبحت متقاربة مع التركيبة النفسية والاجتماعية لشخصية الذكر، إذ يمكن القول إن هناك الكثير من الخصائص والسمات كالثقة بالنفس وغيرها موجودة عند كلا الجنسين بنفس الدرجة.

ولاختبار الفرضية الثالثة ونصها " **توجد فروق ذات دلالة**

إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الثقة بالنفس لدى الطلبة المرهقين تعزى للتفاعل بين متغير استراتيجية لعب الدور ومتغير جنس الطالب المراهق".

يشير الجدول (4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجات عينة الدراسة تعزى للتفاعل بين متغير استراتيجية التدريس، والجنس، مما يستدعي رفض الفرضية الثالثة؛ إذ كانت قيمة ف (2.09)، ودلالتها الإحصائية (0.15).

إن تقارب خصائص الذكور مع خصائص الإناث، وتشابه الظروف ما بين مدارس الذكور ومدارس الاناث، وتقارب خصائص المعلمات ما بين شعب الذكور، وشعب الاناث، أحدث نوعاً من التوازن بين شعب الذكور، وشعب الاناث، حيث أثرت استراتيجية لعب الدور بأنشطتها، وإجراءاتها في كلا الجنسين بقدر متساو، فاستراتيجية لعب الدور بإجراءاتها وأنشطتها لا يمكن القول بأنها تناسب الطلاب دون الطالبات، أو تناسب الطالبات دون الطلاب، فهي تناسب الطلاب والطالبات معاً. لذلك لا يوجد أثر لتفاعل استراتيجية لعب الدور والجنس في الثقة بالنفس. أشارت المعلمات المتعاونات في تطبيق الاستراتيجية إلى أن تفاعل الطلاب مع الاستراتيجية من حيث الحماس، والرغبة، والمشاركة في الأنشطة، والأداء تقارب إلى درجة كبيرة مع تفاعل الطالبات مع الاستراتيجية من حيث حماسهنّ، والرغبة في المشاركة. كما أن الأدب النظري المتعلق باستراتيجية لعب الدور لا يشير إلى أن استراتيجية لعب الدور تعمل بشكل إيجابي مع الطلاب، أو أنها خاصة بهم، أو تعمل مع الطالبات، وتناسبهم أكثر من الطلاب.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

– أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية الثقة بالنفس، إذ يوصي الباحث بضرورة اعتماد المعلمين لهذه الاستراتيجية في تدريسهم ما أمكن ذلك، لما لها من دور في تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم.

- تضمين استراتيجية لعب الدور في المناهج، والمقررات المدرسية، وفي دليل المعلم التدريسي، وبشكل منظم، ومخطط له؛ ليتمكن المعلم من تطبيقها، والإفادة منها.

- عقد دورات تدريبية وورش عملية لمعلمي المراحل المختلفة، والمباحث الدراسية المختلفة، يتم عن طريقها الاطلاع على استراتيجيات تدريسية مثل: استراتيجية لعب الدور، واستراتيجية التعلم التعاوني، حيث تقوم على أساس تفعيل دور المتعلم في المواقف الصفية.

- إجراء مزيدًا من الدراسات تهدف إلى بيان أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية سمات نفسية، واجتماعية أخرى لدى المتعلمين؛ حتى يتحقق النمو المتكامل لشخصية المتعلم.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو أسعد، م. (2004). *الوالدية الإيجابية من خلال استراتيجيات التربية الإيجابية، الأسرة السعيدة للاستشارات الأسرية والتربوية*، الكويت.

الباري، م. (2011). *مهارات التحدث العملية والأداء*. عمان: دار المسيرة.

الجلاد، م. (2005). *تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم*. عمان: دار المسيرة.

حسيب، ح. (2007). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وخفض اضطرابات اللجلجة في الكلام لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية*. www.scribd.com/doc/164194315

حلس، م. (2003). *تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين.

حمودة، م. (1991). *الطفولة والمراهقة: المشكلات النفسية والعلاج*. القاهرة: المكتبة الفنية.

الحيلة، م. (2002). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعلمياً*. عمان: دار المسيرة.

رزق، ر. والنباهني، هـ. (1999). الثقة في المجال الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة التربية*، (18)، 127–152.

زيتون، ح. (2001). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدروس*. القاهرة: عالم الكتب.

سرايه، إ. (2014) الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 15*، 161 – 172.

السقاف، م. (1429). *الثقة بالنفس وانفعال الغضب لدى عينة من طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز بجدة وجامعة أم القرى بمكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الشديفات، م. (2000). *أثر التخييم الكشفي في الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين الأردنيين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

شرّاب، ع. (2013). *فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

عبد الرزاق، ع. (2005). إدراك الغياب النفسي للأب والمشكلات

السلوكية لدى الأبناء. *المؤتمر السنوي الثاني عشر*، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس.

علوان، ن. والطلاع، ع. (2014). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية "دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية. *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، 18*(2)، 175-211.

علي، س. (2009). *فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة.* رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العنزي، ج. (2003). *علاقة اشتراك الطلاب في جماعات النشاط الطلابي بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

عيد، إ. (2005). *مقدمة في الإرشاد النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فهمي، إ. (2001). فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعداد للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة القراءة والمعرفة*، (9)، 111-137.

القطاونه، ي. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في علاج التلعثم وأثره في مستوى الثقة بالنفس لدى الأطفال المتلعثمين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 2*(7)، 235 – 272.

المخزومي، أ. (2002). التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس. *مجلة المنهل*، (133). 21-45.

معوض، خ. (2003). *سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة.* الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

الوشلي، و. (2007). *الثقة بالنفس وبعض صفات الشخصية لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسياً والعاديات في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة..

المراجع الأجنبية

Al-Hebaish, S. (2012). The Correlation between General Self-Confidence & Academic achievement in The Oral Presentation Course. *Theory & Practice in Language Studied, 2*(1), 60-65.

Baggerly, J. & Max, O. (2005). Child–Centered Group Play With African American Boys at the Elementary School Level. *Journal of Counseling & development, 38*(4), 387–396.

Ciechalski, C. & Schmidt, W. (1995). The Effects of Social Skills Training on Students with Exceptionalities. *Elementary School Guidance & Counseling, 29*(3), 217 – 223.

Dubrin, A. (1994). Applying Psychology: Individual & Organizational Effectiveness, New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Goldberg, P. (2004). *Comp Make-believe, Where kids learn to Believe in Themselves.* Camp Make-Believe INC.

Kirkpatrick, S. & Locke, E. (1991). Leadership: Do traits Matter. *Academy of Management Executive*, (5), 48 – 60.

Maria, N. (2009). Modeling the Effect of Diversity Experiences and Multiple Capitals on Latina College Students Academic Self–Confidence. *Journal of Hispanic Higher, 8*(2) 179–196.

Neal, B. (2012). *Drama in the Mixed–Ability EFL Classroom: Observing its Effects on Motivation and Self–Confidence.* Final Thesis to a B.A. degree in International Studies in Education, Faculty of Education at the University of Iceland.

Pasveer, K. (1997). *Validating a Measure of Self-Trust: the Role of Attachment Processes, Poster Presented at the Anvil Conference, of the International Network on Personal, Relationship*. Oxford, Britain.

Tavani, Y. & Losh, F. (2003). Motivation, Self–Confidence, & Expectations as Predictors of the Academic Performances among Our High School Students. *Child Study Journal, 33*(3), 48-60.

Taylor, D. (2007). Label Fluency and Consumer Self–Confidence. *Journal of Wine Research. 18*(2), 73–85.

Thomas, A. (2007). *Power Performance for Singers: Transcending the Barriers*, Oxford Univ. Press, Briton

Turton, C. (2010). How the Role–Plays Can Be Increased Students Self–Confidence in Using English For Communication Arts. *Research Journal, 4*(1). 32 – 45.

Yardley, K. & Matwiejczuk, M. (1997). *Role-play. Theory and Practice*. London, Sage Publications.

The Effect of Role–Playing Strategy in Self–Confidence among a Sample of Adolescent Students

AbdelLateef AbdelKareem Momani *

ABSTRACT

The present study aimed at detecting the effect of role–playing and gender strategy and the interaction between them on self-confidence among a sample of adolescent students. To achieve the study objective, four sections were chosen and they consisted of (80) students from ninth fundamental grade, (2) males from Alfarah Academic School and (2) females from Darul Uloom School in Irbid city were chosen and divided randomly into two groups: the experimental and control groups. To achieve the objective of the study, a self–confidence scale was developed, which consisted of (32) items after the validity and reliability of the scale were established. The results of the 2–way ANCOVA analyses showed significant differences in the experimental group members on the postal scale of self–confidence role-playing strategy compared with the degrees of the control group members (the traditional method). Results also showed no significant differences in self–confidence scores due to gender or interaction between genders and groups.

Keywords: Role–Playing, Self–Confidence, Adolescence Students.

* Educational Sciences Department, Al Balqa Applied University.
Received on 1/2/2015 and Accepted for Publication on 13/8/2015.