

تنمية المهارات الحياتية والجماعية باستخدام استراتيجية لعب الدور دراسة على عينة من طالبات جامعة الملك سعود في مقر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية

ريم فهد العليط

قسم الدراسات الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

Developing life and group skills using role-playing strategy

A study on a sample of female students at King Saud University in the Clinical

Social Work course

ralolayt@ksu.edu.sa

ملخص:

هدفت الدراسة: التعرف على فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية والجماعية لدى طالبات الخدمة الاجتماعية في جامعة الملك سعود.

المنهجية: تكونت أدوات الدراسة من الاستبانة: (مقياس استخدمته الباحثة تكون من (٣٠) عبارة صممتها الباحثة حسب المهارات الحياتية والجماعية)، طبقت هذه الأدوات على عينة من الطالبات بلغت (٢٢) طالبة. طبقت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص الفرض متوسطات الفروق بين المقياس البعدي والقبلي للمجموعة الواحدة. أدخلت البيانات وحلت بواسطة البرنامج الإحصائي SPSS (٢٧)، اعتمدت على الإحصاء التحليلي، واختبار (ت)، ومعامل ارتباط بيرسون.

النتائج: أظهرت النتائج أن الطالبات قبل تطبيق لعب الدور يملكن مستوى منخفضاً نسبياً في المهارات الحياتية؛ وهي مؤشرات تدل على محدودية الخبرات التطبيقية السابقة، واعتماد العملية التعليمية غالباً على الجانب النظري أكثر من الجانب المهاري. بينما ارتفعت المتوسطات البعدية إلى مستويات مرتفعة جداً مما يعكس انتقال الطالبات من مرحلة المعرفة النظرية إلى مرحلة التمكن العملي للمواقف التفاعلية، وتبين النتائج أن استراتيجية لعب الدور لم تحقق مستوى الفاعلية المتوقع في تنمية مهارات العمل مع الفريق وفق معيار بلاك.

الخلاصة: تؤكد الدراسة على أهمية دمج استراتيجيات التعلم النشط في مقررات الخدمة الاجتماعية، لما لها من دور في تنمية المهارات الحياتية والمهنية لدى الطالبات، مع ضرورة تعزيزها بأساليب تدريبية وميدانية أخرى تساهم في بناء مهارات العمل الجماعي بصورة أكثر استدامة وفاعلية، بما يواكب متطلبات الممارسة الحديثة في الخدمة الاجتماعية.

المصطلحات الأساسية: الخدمة الاجتماعية، المهارات الحياتية، المهارات الجماعية، لعب الدور، المواقف الاجتماعية.

Developing life and group skills using role-playing strategy

A study on a sample of female students at King Saud University in the Clinical Social Work course

Abstract:

Objective: The effectiveness of the role-play strategy in developing life and group skills among Social Work students at King Saud University. The study instrument consisted of a questionnaire developed by the researcher, comprising 30 items designed to measure life and group skills. The instrument was administered to a sample of 22 female students.

Methodology: To test the study hypothesis, the researcher employed the paired-samples t-test to examine the differences between the pre-test and post-test scores of the same group.

Results: The findings revealed that, prior to the implementation of the role-play strategy, the students demonstrated a relatively low level of life skills, indicating limited prior practical experience and a predominant reliance on theoretical rather than skill-based learning. However, post-test mean scores increased to very high

levels, reflecting a transition from theoretical understanding to practical mastery of interactive situations and social contexts. **Conclusion:** Study emphasizes the importance of integrating active learning strategies into social work courses, given their role in developing students' life and professional skills, while stressing the need to enhance them with other training and field methods that contribute to building teamwork skills in a more sustainable and effective manner, in line with the requirements of modern practice in social work.

Keywords: Social Work- Life Skills- Group Skills- Role Play- Social Situations.

تنمية المهارات الحياتية والجماعية باستخدام استراتيجية لعب الدور دراسة على عينة من طالبات جامعة الملك سعود في مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية
مقدمة:

ممارسة الخدمة الاجتماعية كمهنة تتطلب توافر قاعدة متكاملة من المعارف النظرية، والمهارات التطبيقية، والقيم الأخلاقية تُمكن الممارسين من أداء أدوارهم ومسؤولياتهم بكفاءة وفاعلية. نجد أن برامج البكالوريوس في الخدمة الاجتماعية بجامعة المملكة العربية السعودية تتولى إعداد الطلاب للالتحاق بالمهنة من خلال تزويدهم بالأسس العلمية والتطبيقية الضرورية للممارسة العامة بهدف تعميق الكفايات التخصصية، وتعزيز القدرة على أداء المهني في قطاعات متنوعة.

يتحقق ذلك بالتكامل بين المقررات النظرية والعملية التي تُعد محورًا أساسيًا في بناء المهارات المهنية، مثل مهارات الاتصال الفعال، وبناء العلاقات، والملاحظة، وتقدير الموقف، والقدرة على حل المشكلات، وتعزيز العمل التشاركي مع الجماعات، بما يدعم جاهزيتهم للعمل، ويُسهّم في تكوين هويتهم كممارسين. يعتبر توظيف استراتيجية لعب الدور كأحد هذه الأنشطة التعليمية الفعالة في إكساب الطلاب المهارات الاجتماعية لما له من فوائد عديدة ك محاكاة المشاهد الواقعية، والتدريب على مواقف اجتماعية مختلفة في بيئة تعليمية آمنة.

تُعد استراتيجية لعب الأدوار من الأساليب التي تركز على دور المتعلم الفعال في عملية التعلم، حيث تشجعه على الابتعاد عن دوره التقليدي القائم على التلقي السلبي للمعلومات، وتدفعه إلى المشاركة الإيجابية من خلال تمثيل أدوار أو مواقف مختلفة. ويسهم ذلك في تحقيق الأهداف التعليمية، كما يساعد المتعلم على اكتساب مهارات حياتية واتجاهات إيجابية تسهم في تنمية شخصيته وتطوير قدراته (مروه الجدي، ٢٠١٢ م).

ويؤكد ذلك دراسات حديثة (Fu & Li, 2025; Ma, 2020) أن تمثيل الدور يساعد الطلاب على تنمية مهارات الاتصال، والتعاون، وحل المشكلات، ويضعهم في مواقف تفاعلية مع طرف آخر تتطلب منهم الاستجابة، واتخاذ القرارات المناسبة وبالتالي ذلك يزيد من مستوى سقل تلك المهارات، والفهم، والاستعداد العملي لديهم.

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية توظيف استراتيجية لعب الدور في تعليم طلاب الخدمة الاجتماعية، لما لها من دور في تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية لديهم، وإعدادهم بشكل أفضل لمواجهة المواقف المهنية التي تواجههم في مجالات العمل الاجتماعي.

مشكلة الدراسة:

يُعد إعداد طلبة الخدمة الاجتماعية مهنيًا من القضايا الأساسية التي تهتم بها الجامعات، حيث تتطلب الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي امتلاك العديد من المهارات التطبيقية مثل مهارات الاتصال، وإدارة المقابلة المهنية، وفهم مشاعر العملاء، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المهنية المختلفة. كما قد يواجه الطلبة أثناء دراستهم عدداً من التحديات التي تتعلق بتكوين شخصياتهم المهنية، واكتساب المهارات اللازمة للممارسة، مثل مهارات التواصل الفعال، والثقة بالنفس، والتفاعل مع الآخرين، والقدرة على التعبير عن المشاعر وفهم مشاعر الآخرين. وتُعد هذه المهارات من المتطلبات الأساسية لنجاح الأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الأفراد والأسر والجماعات في قطاعات مختلفة.

علاوة على ذلك، يعتبر لعب الأدوار من الأنشطة التي تتيح للطلاب الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وتعزيز استعدادهم النفسي قبل الانخراط في الممارسة الميدانية الفعلية، حيث تشير دراسة (Bogo et al., 2014; Kourgiantakis, Bogo, et al., 2019) إلى أن طلاب الخدمة الاجتماعية، سواء في المرحلة الجامعية أو الدراسات العليا، يعانون من مستويات متوسطة من القلق قُيِّل التحاقهم بأول تجربة تدريب ميداني له، وأظهرت نتائج بعض الدراسات أن عدداً من الطلاب لا يشعرون بالاستعداد الكافي لخوض تجربة التدريب العملي (Maidment & Crisp, 2011).

وقد كشفت دراسة محلية لناصر (٢٠٢٥) التي أجريت في جامعة أم القرى عن وجود بعض التحديات في توظيف المهارات العلاجية في المواقف الواقعية لدى الطلاب، وقد أوصت بضرورة تعزيز برامج التدريب العملي التي تُعنى بتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني، وترسيخ أساليب العمل

التشاركي مع العملاء، بما يتسق مع مبادئ النظرية المعرفية التي تؤكد على التكامل بين البناء النظري والتطبيق العملي في الممارسة المهنية. كما بينت دراسة (Ngongo & Sogen (2025 أهمية لعب الأدوار في تشجيع طلاب الخدمة الاجتماعية على التفكير النقدي، وفهم وجهات النظر المتعددة في المواقف الإشكالية، وتنمية المهارات الإنسانية والحياتية.

وفي هذا النطاق، حظيت المهارات الحياتية باهتمام متزايد في المملكة العربية السعودية في إطار تطوير التعليم وبناء قدرات الإنسان، حيث تؤكد البرامج الوطنية على أهمية تنمية هذه المهارات لدى الأطفال والشباب. فقد أطلقت المملكة عدداً من المبادرات التي تهدف إلى تعزيز المهارات الحياتية، مثل المبادرات المرتبطة ببرنامج تنمية القدرات البشرية ضمن رؤية المملكة ٢٠٣٠، والتي تسعى إلى إعداد جيل قادر على التكيف مع متطلبات الحياة والمشاركة الفاعلة في المجتمع (برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢٤).

وعليه، تعتمد أيضاً كليات الخدمة الاجتماعية في أمريكا الشمالية العديد من الأنشطة العلمية بشكل منهجي لضمان أن يكون الطلاب مجهزين بالمعارف النظرية، والمهارات التطبيقية، مثل جلسات التهيئة المسبقة، وأنشطة المحاكاة، ولعب الأدوار (Council on Social Work Education [CSWE], 2015)، وبالرغم من وجود الدراسات الغربية التي تناولت فاعلية هذه الاستراتيجيات، إلا أن الأدبيات المحلية توفر معلومات محدودة عن تجارب الطلاب لأنشطة التعلم التجريبي، خصوصاً فيما يتعلق بأثرها على تحسين مهاراتهم الشخصية وهو ما يبرز الحاجة لإجراء مثل هذه الدراسات التجريبية.

وانطلاقاً مما سبق تسعى الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية والجماعية لطالبات البكالوريوس في الخدمة الاجتماعية بجامعة الملك سعود.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة الحالية من مساهمتها للاهتمامات التربوية المحلية والعالمية التي تؤكد أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، والتي من أبرزها استراتيجية لعب الأدوار التي تهدف إلى جعل الطالب محور العملية التعليمية، وتنمية المهارات الحياتية والشخصية لديه بما يساهم في إعداد طلاب قادرين على التفاعل مع المواقف المختلفة في حياتهم المهنية والاجتماعية. كما قد تغيد الدراسة أعضاء هيئة التدريس في أقسام الخدمة الاجتماعية في تطوير أساليب التدريس لتشمل المهارات الشخصية والجماعية داخل المحاضرات والأنشطة التعليمية. بالإضافة إلى أن الدراسة توفر فرصاً جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية تقنيات حديثة في تعليم الخدمة الاجتماعية، وتوجيه اهتمام القائمين على تخطيط المناهج التعليمية إلى تضمين استراتيجيات تعتمد على التفاعل والمشاركة، وسقل شخصية الاخصائي الاجتماعي.

أهداف الدراسة:

- ١- التعرف على فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية والجماعية لدى طالبات الخدمة الاجتماعية. ويتفرع منه ما يلي:
 - أ- معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الاتصال لدى طالبات الخدمة الاجتماعية.
 - ب- معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات الخدمة الاجتماعية.
 - ج- معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات الخدمة الاجتماعية.
 - د- معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات الجماعة القرار لدى طالبات الخدمة الاجتماعية.

الفروض الدراسية:

الفرض الرئيسي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي حول مقياس المهارات الحياتية والجماعية لصالح القياس البعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

الفروض الفرعية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي حول المهارات الحياتية (مهارة الاتصال، مهارة التعامل مع المشكلات، مهارة اتخاذ القرار) لصالح القياس البعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي حول المهارات الجماعية لصالح القياس البعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

مفاهيم الدراسة:

المهارة Skill:

تعرف بالقدرة على أداء عمل معين بدقة وسرعة وإتقان، من خلال توظيف المعارف والخبرات بصورة فعالة لتحقيق هدف محدد (عبيدات، ٢٠١٤). كما تعرف المهارة في الخدمة الاجتماعية بأنها "قدرة الأخصائي الاجتماعي على استخدام المعارف والأساليب المهنية بطريقة منظمة وفعالة أثناء تعامله مع العملاء والمواقف المهنية (العيسوي، ٢٠٠٥).

التعريف الإجرائي:

يقصد بها في ضوء عنوان الدراسة المهارات الحياتية والجماعية التي توظفها طالبات جامعة الملك سعود أثناء مشاركتهن في الأنشطة التعليمية القائمة على استراتيجية لعب الدور في مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية.

المهارات الحياتية Life Skills

تُعرّف المهارات الحياتية بأنها مجموعة من القدرات النفسية والاجتماعية التي تمكن الفرد من التعامل بفاعلية وإيجابية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، بما يدعم قدرته على اتخاذ القرارات السليمة، وحل المشكلات، وبناء العلاقات الصحية، والتكيف مع الضغوط المختلفة (منظمة الصحة العالمية، ١٩٩٧).

كما تشير منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) إلى أن المهارات الحياتية تتضمن مهارات معرفية وانفعالية واجتماعية تساعد الأفراد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وإدارة ذواتهم، وتحمل المسؤولية، والمشاركة الفاعلة في المجتمع (UNICEF, 2012). وتُعرفها منظمة الصحة العالمية بأنها قدرات الفرد المكتسبة من خلال التعلم والممارسة، والتي تتيح له تحويل المعرفة والاتجاهات والقيم إلى سلوكيات عملية تساعد على التكيف والنجاح في مختلف مواقف الحياة (WHO, 1993).

التعريف الإجرائي:

تُعرفها الباحثة بمجموعة السلوكيات التي تسلكها طالبات الخدمة الاجتماعية وتمكنهم من التفاعل الإيجابي في مواقفهم الحياتية، مثل التواصل الجيد، والتعامل مع المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، ويتم قياس هذه المهارات من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس المهارات الحياتية المستخدم في الدراسة في ضوء مواقف التعلم القائمة على استراتيجية لعب الدور.

مهارات الجماعة Group Skills

يُعرفها أرجيال ، Argyle (١٩٦٩) بأنها " السلوكيات البينية التي تسهم في فاعلية الفرد كجزء من جماعة كبيرة من الأفراد". كما تعني " المهارات التي تمكن الأفراد من العمل بفاعلية ضمن فريق أو مجموعات تعليمية، وتشمل الاستماع، المشاركة، القيادة، حل النزاعات، واتخاذ القرار الجماعي (Johnson & Johnson, 2009, p. 370).

التعريف الإجرائي:

تُعرفها الباحثة بأنها مجموعة من السلوكيات التي تمكن طالبات الخدمة الاجتماعية من التفاعل والعمل بفاعلية داخل الجماعة، مثل التعاون، والمشاركة في المناقشة، واحترام آراء الآخرين، وتحمل المسؤولية، والقدرة على القيادة، ويتم قياس هذه المهارات من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس المهارات الجماعية المستخدم في الدراسة في ضوء مواقف التعلم القائمة على استراتيجية لعب الدور.

لعب الدور Role Playing

يُشير معجم العلوم الاجتماعية بأنه "أحد التقنيات العلاجية والوسائل العملية للتدريب حيث يقوم المشاركون بأدوار حية وواقعية في مواقف مختلفة مستخدمين معلوماتهم النظرية وخبراتهم في معالجة المواقف الاجتماعية التي يتناولونها، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تغيير السلوك والاتجاهات" (الدخيل، ٢٠١٢).

كما أن تمثيل الدور يُعد من الأساليب العلاجية والتدريبية التي طورها مورينو، Moreno والمعروف حالياً في مجال النفسي باسم Psychodrama؛ ويستخدم هذا الأسلوب في العديد من السياقات العلاجية مثل العلاج الأسري، العلاج مع الجماعات، وبرامج تدريب القادة، بهدف مساعدة الأفراد على تجربة سلوكيات معينة، والحصول على تغذية راجعة مباشرة لتعزيز التعلم والتغيير السلوكي (Agresti & Finlay, 1986).

التعريف الإجرائي:

نشاط تعليمي تقوم به طالبات مقرر الخدمة الاجتماعية الاكلينيكية بتمكّن أدوار محددة داخل الجماعة وهي؛ دور الاختصاصية الاجتماعية، ودور العميل، ودور الملاحظ والمناقش في محاكاة مواقف اجتماعية واقعية أو افتراضية، بهدف ممارسة وتطبيق المهارات الحياتية والجماعية.

الإطار النظري للدراسة:

نظرية التعلم التجريبي:

تعتمد الدراسة على نموذج تعليمي منطلق من نظرية التعلم التجريبي Experiential Learning Theory؛ التي تفترض أن التعلم يحدث من خلال تجربة الفرد للواقع مباشرة، ثم ملاحظة النتائج، تحليل التجربة، وأخيراً تطبيق ما تعلمه في سياقات جديدة (Kolb, 1984). الدروس العملية تساعد المتلقي وتتيح له فرصة تجربة المفاهيم النظرية بشكل مباشر، مما يكسبه فهماً أعمق وأكثر جدوى لمفاهيم المقرر وكيفية تطبيقها في الواقع. كما تعزز هذه الأنشطة الجانب العاطفي لمحتوى المقرر، سواء عند انخراط الطلبة في حل المشكلات التي تشكل جزءاً من الأنشطة، أو عند تحليلهم ومشاركتهم ومناقشتهم وتأملهم في ردود أفعالهم الشخصية، بالإضافة إلى فائدتها في تحسين الذاكرة، والقدرة على تشكيل معتقدات الطلبة حول التعلم وحول ذواتهم. وفقاً لديفيد كولب (١٩٨٤)، فإن التعلم لا يقتصر على المعلومات النظرية، بل يحدث من خلال دورة تجريبية تشمل التجربة، الملاحظة، التحليل، والتطبيق العملي.

وتبدأ دورة التعلم بالتجربة العملية، حيث يمر الطالب بخبرة مباشرة يتيح له التفاعل مع موقف حقيقي أو محاكي، مما يساعد على اكتساب خبرات جديدة (Kolb, 1984). يلي ذلك مرحلة الملاحظة والتأمل، وفيها يقوم المتعلم بالتفكير في التجربة التي مر بها، ومراجعة ما حدث من سلوكيات وأحداث، وتحليل النتائج بهدف فهم الموقف بشكل أعمق (Boud, Keogh, & Walker, 1985) أما المرحلة الثالثة فهي بناء المفاهيم، حيث يحول المتعلم الملاحظات التي توصل إليها إلى مفاهيم أو مبادئ نظرية تساعد على تفسير الموقف وربط الخبرة بالمعرفة العلمي (Kolb & Kolb, 2005). وتختتم الدورة بمرحلة التجريب المستمر وفيها يقوم المتعلم بتطبيق المفاهيم التي تعلمها في مواقف جديدة، مما يساهم في تحسين أدائه واكتساب خبرات إضافية تعزز عملية التعلم المستمر (Gibbs, 1988؛ Kolb, 1984). ترتبط النظرية مباشرة بالمهارات الحياتية والجماعية التي تمكن الطالبات من ممارسة حل المشكلات، اتخاذ القرار، إدارة الضغوط من خلال التجربة العملية، والمهارات الجماعية ودورها في دعم التعاون، التواصل الفعال، وتقاسم المسؤولية ضمن الفريق أثناء لعب الدور أو الأنشطة الجماعية.

نظرية الدور:

تدرس النظرية كيفية تشكل السلوك الفردي بفعل الأدوار الاجتماعية السائدة، وتقدم رؤية ثاقبة حول إدراك الآخرين لهذا السلوك، يرى عالم الاجتماع Ralph Linton (1936) أن الدور هو السلوك المتوقع من الفرد عندما يشغل مكانة اجتماعية معينة داخل المجتمع، حيث ترتبط كل مكانة اجتماعية بمجموعة من الحقوق والواجبات التي تحدد طريقة تصرف الفرد في المواقف المختلفة.

ومن افتراضات النظرية أن الدور الاجتماعي هو سلوك متعلم، حيث تلعب التنشئة الاجتماعية والثقافية دور كبيرة في تعلم الدور الاجتماعي، دور الأب، أو الأم، أو الأخ أو الصديق، أو حتى دور الرجل أو المرأة وغيرها هي أدوار تعلمناها وتوارثناها (سليمان وآخرون، ٢٠١٠: ٢٦٦)، وتستخدم النظرية في تخصصات متنوعة مثل علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي والخدمة الاجتماعية، وتستند على عدد من الاستراتيجيات التعليمية مثل لعب الدور لمواقف تعليمية تساعد على فهم السلوك الاجتماعي وتنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي. (Biddle, 1986)

أظهرت الدراسات الحديثة أن المحاكاة التعليمية تعد أسلوباً تربوياً واعداً في تعليم الخدمة الاجتماعية، وتنمية المهارات السريرية والتقييمية والتواصلية بطريقة آمنة وتفاعلية (Tortorelli et al., 2021)، وبالتالي ترتفع كفاءة الطلاب الذاتية في الممارسة قبل الخضوع للتدريب الميداني الحقيقي، مما يعزز من استعدادهم للعمل. يُعد تجهيز نصوص مكتوبة للسيناريوهات للمشاركين (مثل نصوص الأدوار، الإرشادات، المعلومات الخلفية، ووصف الحالة) جزءاً من التخطيط الدقيق للسيناريو، وبالمقارنة مع طرق التدريس التقليدية مثل التلقين المباشر والحفظ وتلاوة المعارف والمهارات، تشير الدراسات الحديثة إلى أن تمثيل الأدوار المُعد مسبقاً يلبي احتياجات التعلم لدى طلاب اليوم بشكل أفضل (Jones & Elmore, 2021; Conner, 2021). وفي هذا السياق تصبح العلاقة بين أداء الفرد لدور محدد ومهاراته علاقة تفاعلية، فالمهارات تساعد على التفاعل مع الآخرين وإدارة المواقف الاجتماعية المختلفة والعكس في أن لعب دور يساعد على اكتساب تلك الخبرات.

وتعتبر المهارات الحياتية محل الدراسة الحالية جزء من تلك المهارات بوصفها قدرات تمكّن الفرد من التعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية . (Giddens, 2013) وبالنسبة لطلاب الخدمة الاجتماعية، يوفر لعب الأدوار المُعدة مسبقاً فرصاً لحل المشكلات وممارسة اتخاذ القرارات المتعلقة بمهارات التدخل والتقييم ضمن بيئة آمنة. وتتطور هذه التجارب التعليمية من خلال تمثيل الأدوار عندما يتمكن الطلاب من التفكير النقدي في أدائهم أو أداء زملائهم ومشاركتهم في النشاط، وربط هذه التجارب بكيفية تطبيقها في حياتهم اليومية والمهنية.

الدراسات السابقة:

تُسهّم الدراسات السابقة في تعزيز البحث العلمي وإثرائه، والكشف عن المواضيع ذات الأهمية التي بحاجة إلى إجراء دراسات تفصيلية، فضلاً عن كونها تزوّد الباحثين بالمعرفة الراسخة، والمعلومات الجوهرية عن البحث، وتعدّ دليلاً لهم لاستخلاص أهم النتائج ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومناقشة التوصيات التي توصلت إليها. وقد حرصت الباحثة في الدراسة الحالية على تتبع الأدب لرصد ما كتب من أدبيات، وعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسات عربية تناولت استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية ومهارات العمل مع الفريق على طالبات الخدمة الاجتماعية على وجه الخصوص، ولكن يوجد بعض منها تناولته بشكل عام وتطبيقاته على مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة المتوسطة، أو على تخصصات أخرى مثل مناهج وطرق تدريس، وستستعرض الباحثة الدراسات التي اعتمدت عليها الدراسة على النحو الآتي:

دراسة Kinney & Aspinwall

"استخدام الذات ولعب الأدوار في تعليم الخدمة الاجتماعية" هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية استخدام لعب الدور في تعليم الخدمة الاجتماعية، كما ركزت على مفهوم "استخدام الذات المهنية" وكيف يساعد لعب الدور الطلاب على الربط بين الجوانب النظرية والتطبيق العملي داخل المواقف الاجتماعية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لآراء الطلاب حول لعب الدور في بريطانيا عام ٢٠١٠م، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب السنة الثانية والثالثة ببرنامج بكالوريوس الخدمة الاجتماعية في جامعة Liverpool John Moores University. وتوصلت النتائج إلى أن لعب الدور ساعد على تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب، وحسن من مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، وساعد الطلاب على التعبير عن مشاعرهم وفهم مشاعر الآخرين، وعزز من مهارات التفكير النقدي والمرونة في التعامل مع المواقف المختلفة.

دراسة Vapalahti et al

"محاكاة لعب الأدوار عبر الإنترنت ووجهاً لوجه في تعزيز مهارات حل المشكلات الجدلية لدى طلاب الخدمة الاجتماعية" هدفت إلى تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الخدمة الاجتماعية من خلال استخدام المحاكاة ولعب الدور في المواقف الجدلية المرتبطة بالقضايا الاجتماعية في فنلندا عام ٢٠١٣م. وهي دراسة شبة تجريبية استخدمت المقياس على عينة بلغة (٣٨) طالباً حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين تجريبيتين؛ الأولى مارست لعب الدور عبر الإنترنت، والثانية مارسته وجهاً لوجه، إضافة إلى مجموعة ضابطة لم تشارك في المحاكاة. وأظهرت نتائج الدراسة أن لعب الدور والمحاكاة أسهما في تحسين مهارات الطلبة في تحليل المشكلات الاجتماعية وفهم أبعادها واتخاذ مواقف أكثر فاعلية في التعامل معها، كما ساعدا في تنمية التفكير النقدي والحوار المهني لدى الطلبة، سواء في البيئة الإلكترونية أو في التفاعل المباشر وجهاً لوجه.

دراسة Banach et al

"تعليم الخدمة الاجتماعية من خلال لعب الأدوار: تنمية مهارات الأخصائيين الاجتماعيين ليصبحوا أكثر ثقة وكفاءة" هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية لعب الدور في تعليم الخدمة الاجتماعية، ومدى إسهامها في تنمية شخصية الطلاب المهنية وزيادة كفاءتهم وثقتهم بأنفسهم أثناء الممارسة المهنية. كما سعت إلى استكشاف خبرات الطلاب ومشاعرهم تجاه التعلم القائم على المحاكاة والمواقف التمثيلية. استخدمت الدراسة المنهج النوعي، واعتمدت على تطبيق أنشطة لعب الدور داخل المقررات التعليمية لطلاب الخدمة الاجتماعية في University of New Hampshire بأمريكا عام ٢٠١٨م، حيث تم إشراك مجموعة صغيرة من الطلاب في مواقف تحاكي الواقع المهني، مثل إجراء المقابلات المهنية والتعامل مع المشكلات الاجتماعية المختلفة. كما استخدمت المناقشات التأملية واستجابات الطلاب المكتوبة لتحليل أثر التجربة التعليمية. أظهرت نتائج الدراسة أن لعب الدور ساعد الطلاب على تنمية الثقة بالنفس أثناء التفاعل المهني، تحسين مهارات التواصل والإصغاء، تنمية القدرة على التفكير السريع واتخاذ القرار، زيادة التعاطف وفهم مشاعر العملاء، الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، تطوير الهوية المهنية للأخصائي الاجتماعي.

" تنمية المهارات المهنية من خلال تمثيل الأدوار لطلاب الخدمة الاجتماعية" وهي دراسة تجريبية بناء على القياسات المتكررة حيث تمت مقارنة تقييمات المشاركين في فترتين زمنيتين لقياس تطور مهارات الطلاب المهنية في بريطانيا عام ٢٠٢١م، وأجريت الدراسة على عينة من (٣٢) طالباً، و (٧) من العملاء، و (٤) من المعلمين حيث اعتمدت على عدة أدوات لجمع البيانات تضمنت استمارات التقييم الذاتي للطلاب، واستمارات تقييم من المستفيدين، استمارات تقييم المعلمين، جلسات لعب الدور، والمناقشات الجماعية. أظهرت النتائج وجود تحسن عام في المهارات المهنية للطلاب، إلا أن مجالات التحسن اختلفت باختلاف الفئات المشاركة في التقييم؛ إذ ركز الطلاب على تنمية المهارات الإجرائية مثل التواصل وبناء العلاقات، بينما ركز المعلمون الممارسون على الجوانب المعرفية وربط النظرية بالتطبيق، في حين اهتم المستفيدون من الخدمات بالجوانب التي تتعلق ببناء العلاقة المهنية. كما كشفت الدراسة أن الطلاب والمعلمون يفضلون التروي قبل تقديم المساعدة، بينما يفضل المستفيدون من الخدمات الأسلوب المبادر والقائم على التركيز على الحل.

دراسة Kelly, et al

" تعزيز مهارات التواصل لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من خلال الممارسة التأملية المعززة بالفيديو" هدفت الدراسة إلى تقييم أثر لعب الدور المدعوم بتسجيل الفيديو والتأمل الذاتي في تنمية مهارات التواصل في جامعة Kent البريطانية عام ٢٠٢٣م. اعتمدت المنهج الوصفي لمعرفة آراء الطلاب حول استخدام الفيديو، وتكونت العينة من (٤٣) طالباً. وتوصلت إلى أن مشاهدة الطلاب لأنفسهم بالفيديو ساعد على اكتشاف نقاط القوة والضعف في شخصياتهم المهنية، وعزز الوعي الذاتي والانتباه للغة الجسد ونبرة الصوت، وطور مهارات الإصغاء والتعاطف والتفاعل الإنساني. كما زاد ثقة الطلاب بأنفسهم أثناء المقابلات المهنية، وأظهرت النتائج أن التأمل الذاتي بعد لعب الدور كان أكثر تأثيراً من التدريب التقليدي وحده.

دراسة المعشوق والصلال:

" فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول متوسط في منهج التربية الأسرية بمدينة الرياض" وهي دراسة تجريبية أعدتها الباحثة ندى المعشوق ومنيرة الصلال عام ٢٠٢٤م، على عينة من الصف الأول متوسط في منهج التربية الأسرية مكونة من ٨٠ طالبة، والقيام بالتطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين ومعرفة أثر لعب الدور كمتغير مستقل على المتغير التابع المهارات الحياتية. وأظهرت النتائج أن فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار ساعدت في تنمية المهارات الحياتية التالية: (مهارات فن التعامل - العلاقات الاجتماعية - تنظيم الوقت)، وبناءً على ذلك خرجت الباحثة بعدد من التوصيات أهمها: البعد عن الأساليب القديمة في التدريس واستخدام أساليب حديثة تعتمد على مشاركة الطالبة في عملية التعلم.

دراسة الناصر

"تحديات تطبيق طلبة التدريب الميداني للمهارات المكتسبة من برنامج الخدمة الاجتماعية". اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة بلغت (١٥٤) طالباً وطالبة من طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة أم القرى عام ٢٠٢٥م. وأظهرت النتائج وجود عدد من التحديات التي تحد من توظيف المهارات المكتسبة في المواقف المهنية الواقعية، من أبرزها صعوبة تطبيق بعض المهارات العلاجية، والاعتماد على الحلول الذاتية دون إشراك العملاء بصورة فاعلة في عملية التدخل المهني. كما أوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التدريب العملي، وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني، وتدعيم الممارسة التشاركية مع العملاء بما يساهم في تحسين كفاءة الأداء المهني للطلبة.

الإجراءات المنهجية:

نوع الدراسة: تنتمي الدراسة إلى الدراسات التقييمية لتقويم مدى استفادة الطالبات من النشاط التدريبي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه تجريبي بهدف التعرف على أثر المتغير المستقل (استراتيجية لعب الدور) على المتغير التابع (المهارات الحياتية والجماعية)، باستخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي (One Group Pretest-Posttest Design)، وذلك لقياس مستوى المهارات لدى الطالبات قبل تطبيق البرنامج القائم على استراتيجية لعب الدور وبعده، ومن ثم تحديد مقدار التغير الناتج عن التدخل المهني.

يُعد هذا المنهج من أكثر المناهج ملائمةً للدراسات التي تستهدف قياس فعالية البرامج المهنية والتدريبية في الخدمة الاجتماعية، حيث يسمح بقياس التغير الذي يحدث نتيجة تطبيق البرنامج محدد لتحسين من نقاط القوة، والتعديل من السلوكيات أو الأفكار لدى المستفيدين.

أداة جمع البيانات:

الاستبانة:

اعتمدت الدراسة على مقياس من إعداد الباحثة لقياس فعالية استخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية والجماعية لدى طالبات مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية، وقد تم تصميم المقياس بما يتوافق مع أهداف الدراسة وفروضها.

كما قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالمهارات الحياتية والجماعية، ثم تحديد الأبعاد الرئيسة للمقياس، وصياغة العبارات بصورة واضحة ومناسبة لعينة الدراسة ثم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتحقق من صدقه. ويتكون المقياس من محورين رئيسيين هما:

أولاً: محور المهارات الحياتية:

يهدف هذا المحور إلى قياس مدى إسهام استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية لدى الطالبات، ويتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة:

-مهارة الاتصال

يتكون من (٧) فقرات تقيس قدرة الطالبة على التواصل الفعال مع الآخرين أثناء المواقف الاشكالية والتفاعلية، ويتضمن مجموعة من المؤشرات مثل:

- التعبير عن الأفكار بوضوح .
- القدرة على إيصال الأفكار .
- مهارة الاستماع للآخرين .
- طرح الأسئلة أثناء النقاش .
- استخدام لغة مناسبة أثناء الحوار .
- إدارة الحوار بصورة إيجابية .
- ضبط الانفعالات أثناء التواصل .

ويعكس هذا البعد مدى قدرة استراتيجية لعب الدور على تنمية التفاعل اللفظي والاجتماعي لدى الطالبات من خلال الممارسة الواقعية للمواقف المهنية.

-مهارة التعامل مع المشكلات

يتكون من (٧) فقرات لقياس قدرة الطالبة على مواجهة المشكلات وتحليلها والتعامل معها بصورة علمية ومنطقية، ويتضمن:

- تحديد أسباب المشكلة .
- تحليل المشكلة .
- اختيار الحل المناسب .
- التفكير المنطقي .
- اكتساب الخبرة في معالجة المشكلات الاجتماعية .
- تقييم الحلول المقترحة .
- التكيف مع المواقف الجديدة وغير المتوقعة .

ويُظهر هذا البعد دور لعب الدور في تدريب الطالبات على التعامل مع المواقف الواقعية المشابهة للممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية.

-مهارة اتخاذ القرار

يتكون من (٦) فقرات تقيس قدرة الطالبة على اتخاذ قرارات مناسبة في المواقف الاجتماعية والمهنية، ويتضمن:

- جمع المعلومات قبل اتخاذ القرار .
- اتخاذ القرار المناسب .
- اتخاذ القرار في الوقت المناسب .

- تقدير نتائج القرار قبل تنفيذه .
- طلب المشورة عند الحاجة .
- تحمل نتائج القرارات والتصرفات .

ثانياً: محور المهارات الجماعية

يتكون من (١٤) فقرة لقياس المهارات المرتبطة بالعمل الجماعي والتفاعل داخل الفريق، ويتضمن مجموعة من المؤشرات أهمها:

- التعاون الإيجابي مع أعضاء الفريق .
- إدارة الأدوار داخل الفريق .
- تحمل المسؤوليات الجماعية .
- احترام آراء الآخرين .
- حل الخلافات بأسلوب مهني .
- العمل لتحقيق هدف مشترك .
- تقبل النقد البناء .
- الالتزام بأخلاقيات العمل الجماعي .
- تعزيز الثقة بالنفس أثناء التفاعل مع الآخرين .
- بناء العلاقات الاجتماعية الإيجابية .

ثبات المقياس:

طبقت الباحثة مقياس المهارات الحياتية والجماعية قبل البدء في لعب الدور بفواصل زمني امتد لثلاثة أسابيع على عينة بلغت (٢٠) طالبة، وكانت قيمة الارتباط بينهما في المحور الأول المهارات الحياتية على النحو التالي: (٠.٩٦٤) بالنسبة للبعد الأول مهارة الاتصال، و(٠.٩٥٥) بالنسبة للبعد الثاني مهارة التعامل مع المشكلات، و(٠.٩١٩) بالنسبة للبعد الثالث مهارة اتخاذ القرار، و (٠.٨٩٧) وبالنسبة للمحور الثاني المهارات الجماعية، وجميعها تعتبر معدلات ثبات مرتفعة ودالة عند مستوى المعنوية (٠,٠٥).

صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس وعباراته، وزعت الباحثة الاستبانة على عدد (٨) من المحكمات والمحكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع، وعملت الباحثة على التعديلات بحسب ماورد من آراء المحكمين، والوصول إلى النسخة النهائية الملائمة لأهداف الدراسة ومجتمع البحث.

مجتمع الدراسة:

يتضمن طالبات قسم الخدمة الاجتماعية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة الملك سعود المقيدات في مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية خلال الفصل الدراسي الذي طبقت فيه الدراسة.

ويُعد هذا المجتمع مناسباً لطبيعة الدراسة؛ نظراً لارتباط مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية بالمهارات المهنية والتفاعلية التي تتطلب ممارسة وتدريباً عملياً، وهو ما توفره استراتيجية لعب الدور .

عينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على العينة القصدية بلغ حجمها (٢٢) طالبة، وتم اختيار الطالبات وفق شروط محددة، والمتمثلة في:

- أن تكون في المستوى الرابع في مرحلة البكالوريوس.
- ألا تكون الطالبة قد سبق لها الالتحاق ببرامج تدريبية مشابهة تتعلق بتنمية المهارات الحياتية أو الجماعية باستخدام استراتيجية لعب الدور؛ وذلك لضمان عدم تأثر نتائج الدراسة بخبرات سابقة.
- أن تكون الطالبة مقيدة في مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية.
- الموافقة على المشاركة في البرنامج التدريبي والقياس القبلي والبعدي .

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: النشاط التدريبي (لعب الدور)

المتغير التابع: إكساب الطالبات في الخدمة الاجتماعية المهارات الحياتية والجماعية (مهاراة التواصل، مهارة التعامل مع المشكلات، اتخاذ القرار، ومهارات العمل مع الفريق).

مجالات الدراسة:

المجال البشري: طالبات مستوى رابع في قسم الدراسات الاجتماعية.

المجال الزمني: الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٤٧هـ / ١٤٤٨هـ ولمدة خمسة أسابيع.

المجال المكاني: القاعة الدراسية لمقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية بقسم الدراسات الاجتماعية.

خطوات تطبيق الدراسة:

أ- خطوة تطبيق المقياس القبلي:

قياس مستوى المهارات الحياتية والجماعية على طالبات قبل تنفيذ البرنامج التدريبي في الأسبوع الثالث من بداية الفصل الدراسي؛ بهدف التعرف على مستوى المهارات لدى الطالبات قبل استخدام استراتيجية لعب الدور. وتضمن ذلك ما يلي:

١- تهيئة الطالبات للمشاركة في الدراسة من خلال توضيح أهداف البحث وأهمية المشاركة في الإجابة عن المقياس بدقة وموضوعية.

٢- التأكد من انطباق شروط العينة على جميع الطالبات المشاركات قبل البدء في تطبيق المقياس.

٣- إتاحة الوقت الكافي للطالبات للإجابة عن جميع العبارات دون استعجال؛ لضمان الحصول على استجابات دقيقة تعكس المستوى الحقيقي للمهارات.

ب- خطوات بناء استراتيجية لعب الدور:

١- تقديم ثلاث محاضرات بواقع (٣) ساعات نظرية، و(٣) ساعات تطبيقية في المهارات اللازمة للممارسة في المقابلات المهنية.

٢- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بتمثيل الدور، والتعرف على أهداف الدراسة، وكيفية تصميم النشاط، وطرق التقييم الملائمة لمستوى الطالبات.

٣- تقسيم الطالبات إلى مجموعات تدريبية صغيرة؛ لإتاحة الفرصة للمشاركة الفعالة وتبادل الأدوار أثناء تنفيذ الأنشطة التمثيلية.

٤- تحديد الأدوار المهنية داخل كل موقف تمثيلي، مثل: الأخصائية الاجتماعية، العميلة، الملاحظة، مع توضيح المهام المطلوبة من كل دور.

٥- تدريب الطالبات على قواعد لعب الدور وآليات تنفيذ المواقف التمثيلية قبل بدء التطبيق الفعلي للاستراتيجية.

٦- إعداد آلية لتقييم أداء الطالبات أثناء جلسات لعب الدور من خلال استمارات ملاحظة أو بطاقات تقييم مرتبطة بالمهارات المستهدفة.

٧- إعداد مجموعة من السيناريوهات الواقعية المستمدة من حالات فردية مدروسة في العيادات الاستشارية ومواقف مشابهة في الحياة اليومية بمشاركة الطالبات.

ج- خطوة تنفيذ البرنامج على طالبات المجموعة التجريبية من خلال جلسات متتالية في مدة زمنية محددة استغرقت شهر، وتضمنت عدة مهام وهي:

وهي:

١- إجراء مناقشة جماعية بعد انتهاء التمثيل لتحليل الموقف وتحديد نقاط القوة والجوانب التي تحتاج إلى تحسين.

٢- تقديم التغذية الراجعة من الباحثة ومن الطالبات المشاركات؛ بهدف تعزيز الأداء الإيجابي وتصحيح الأخطاء المهنية.

٣- تشجيع الطالبات على التعبير عن مشاعرهن وخبراتهم أثناء أداء الأدوار وربطها بالممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية.

٤- إعادة تمثيل بعض المواقف عند الحاجة بعد تقديم التغذية الراجعة؛ لتحسين الأداء المهاري لدى الطالبات.

٥- تقييم أداء الطالبات في نهاية كل جلسة باستخدام استمارات ملاحظة أو بطاقات تقييم مرتبطة بالمهارات المستهدفة.

٦- الانتقال التدريجي من المواقف البسيطة إلى المواقف الأكثر تعقيداً بما يتناسب مع مستوى الطالبات وتطور مهاراتهم خلال البرنامج التدريبي.

د- الخطوة الأخيرة بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي:

أعدت الباحثة تطبيق مقياس البعدي؛ بهدف قياس مدى التغير الذي طرأ على مستوى المهارات بعد استخدام استراتيجية لعب الدور. وتضمن ذلك:

١- تحديد موعد تطبيق المقياس البعدي بعد الانتهاء مباشرة من جميع الجلسات التدريبية الخاصة بالبرنامج في الأسبوع الرابع عشر من الفصل الدراسي الثاني.

٢- تهيئة الطالبات للتطبيق البعدي وتوضيح أهمية الإجابة بدقة وموضوعية؛ لضمان قياس أثر البرنامج بصورة صحيحة.

٣- توزيع مقياس المهارات الحياتية والجماعية على جميع طالبات في ظروف مماثلة لظروف التطبيق القبلي؛ لضمان دقة المقارنة بين التطبيقين.

٤- توضيح طريقة الإجابة على المقياس والتأكد من فهم الطالبات لجميع التعليمات الخاصة بالتطبيق.

٥- إتاحة الوقت الكافي للطالبات للإجابة على عبارات المقياس دون تأثير أو توجيه.

هـ- تفرغ البيانات:

أدخلت الباحثة بيانات الاختبار الأول والثاني للمجموعة الواحدة في برنامج SPSS (٢٧) لاستخراج الجداول التكرارية والاختبارات الإحصائية.

و - تحليل النتائج:

حللت الباحثة النتائج من خلال مقارنة نتائج المقياس القبلي والمقياس البعدي، كما تم تحليل الفروق بين متوسطات الدرجات قبل تطبيق النشاط وبعده؛ للكشف عن حجم التغير الذي طرأ على مستوى المهارات نتيجة التدخل باستخدام لعب الدور، وتفسير النتائج في ضوء أهداف الدراسة والإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

نتائج الدراسة:

طبقت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Paired Samples Test): للمقارنة بين عيّنتي الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية. وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١)

المقارنة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية حول المهارات الحياتية بين قياسي القبلي والبعدي للمهارات الحياتية باستخدام اختبار

T.test

المهارة	نوع القياس	العدد	المتوسط	الانحراف الـ	درجة الـ	قيمة ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: مهارة الاتصال	قبلي	٢٢	١.٩٢	٠.٥١	٢١	١٩.٩٦	** ٠.٠٠٠
	بعدي		٤.٥٢	٠.٤٧			
البعد الثاني: مهارة التعامل مع المشكلات	قبلي	٢٢	١.٨٦	٠.٤٥	٢١	١٨.٨٤	** ٠.٠٠٠
	بعدي		٤.٤٨	٠.٤٩			
البعد الثالث: مهارة اتخاذ القرار	قبلي	٢٢	١.٩١	٠.٥٦	٢١	١٨.١٩	** ٠.٠٠٠
	بعدي		٤.٤٩	٠.٤٨			
المتوسط الحسابي للمهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور	قبلي	٢٢	١.٩٠	٠.٤٢	٢١	٢١.٤٢	** ٠.٠٠٠
	بعدي		٤.٥٠	٠.٥١			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، ** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في متوسطات الدرجات الكلية للمهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور وكل مهارة من مهاراتها الثلاث (مهارة الاتصال، مهارة التعامل مع المشكلات، مهارة اتخاذ القرار) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي حيث كانت المتوسطات الحسابية أكبر من نظائرها في القياس القبلي مما يدل على تنمية مستوى المجموعة التجريبية من طالبات الخدمة الاجتماعية في القياس البعدي عنه في القياس القبلي في المهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور ومهاراتها. وعليه، نستطيع قبول الفرض الأول والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي حول المهارات الحياتية (مهارة الاتصال، مهارة التعامل مع المشكلات، مهارة اتخاذ القرار) لصالح القياس البعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

جدول (٢)

المقارنة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية حول المهارات الجماعية بين قياسي القبلي والبعدى باستخدام اختبار T .test

المهارة	نوع القياس	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي للمهارات الجماعية في ضوء استراتيجيات لعب الدور	قبلي	٢٢	٣.٦٣	٠.٤٩	٢١	٤.٤٣	٠.٠٠٠ **
	بُعدي						

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، ** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في متوسطات الدرجة الكلية للمهارات الجماعية في ضوء استراتيجية لعب بين القياسين القبلي والبُعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البُعدي حيث كان المتوسط الحسابي أكبر من نظيره في القياس مما يدل على تنمية مستوى المجموعة التجريبية من طالبات الخدمة الاجتماعية في القياس البُعدي عنه في القياس القبلي في المهارات الجماعية في ضوء استراتيجية لعب الدور. وعلى ما سبق نستطيع قبول الفرض الثاني والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبُعدي حول المهارات الجماعية لصالح القياس البُعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

جدول (٣)

مقارنة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية حول درجة المقياس الكلي بين قياسي القبلي والبُعدي باستخدام اختبار T .test

المهارة	نوع القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي لمقياس المهارات الحياتية والجماعية لصالح القياس البُعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور	قبلي	٢٢	٢.٤٧	٠.٣٧	٢١	١٤.٥٧	٠.٠٠٠ **
	بُعدي		٤.٥٠	٠.٤٨			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، ** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في متوسطات الدرجات الكلية لمقياس المهارات الحياتية والجماعية لصالح القياس البُعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور بين القياسين القبلي والبُعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البُعدي حيث كانت المتوسط الحسابي (٤.٥٠) أكبر من المتوسط الحسابي في القياس القبلي (٢.٤٧) مما يدل على تنمية مستوى المجموعة التجريبية من طالبات الخدمة الاجتماعية في القياس البُعدي عنه في القياس القبلي في مقياس المهارات الحياتية والجماعية لصالح القياس البُعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور بشكل عام. وعليه، نستطيع قبول الفرض الرئيس والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الخدمة الاجتماعية في القياسين القبلي والبُعدي حول مقياس المهارات الحياتية والجماعية لصالح القياس البُعدي بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

جدول (٤)

حساب معادلة معدل الكسب لبلاك لقياس فعالية استراتيجية لعب الدور على المهارات الحياتية للطالبات

المهارة	نوع القياس	العدد	معدل بلاك
البُعد الأول: مهارة الاتصال	قبلي	٢٢	١.٣٦
	بُعدي		
البُعد الثاني: مهارة التعامل مع المشكلات	قبلي	٢٢	١.٣٦
	بُعدي		
البُعد الثالث: مهارة اتخاذ القرار	قبلي	٢٢	١.٣٥

المهارة	نوع القياس	العدد	معدل بلاك
	بعدي		
المتوسط الحسابي للمهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور	قبلي	٢٢	١.٣٦
	بعدي		

يتضح من الجدول (٤) أن نتائج معدلات بلاك للمهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور وكل المهارات التالية: (مهارة الاتصال، مهارة التعامل مع المشكلات، مهارة اتخاذ القرار) أنها تنحصر ما بين (١.٣٥ - ١.٣٦) تعتبر قيم أكبر من (١.٢) مما يشير إلى وجود فعالية للمهارات الحياتية في ضوء استراتيجية لعب الدور بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

جدول (٥)

حساب معادلة معدل الكسب لبلاك لقياس فعالية استراتيجية لعب الدور على المهارات الجماعية للطالبات

المهارة	نوع القياس	العدد	معدل بلاك
المهارات الجماعية	قبلي	٢٢	٠.٨١
	بعدي		

يتضح من نتائج الجدول (٥) بأن معدل بلاك للمهارات الجماعية في ضوء استراتيجية لعب الدور أنه بلغ (٠.٨١) تعتبر قيمة أقل من (١.٢) مما يشير إلى عدم وجود فعالية للمهارات الجماعية في ضوء استراتيجية لعب الدور بعد تطبيق استراتيجية لعب الدور.

مناقشة النتائج:

تشير نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في جميع مهارة الاتصال، والتعامل مع المشكلات، واتخاذ القرارات، لصالح القياس البعدي، وهو ما يعكس فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات مقرر الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية. ويمكن تفسير ذلك منطقياً بارتباطه بالممارسة الفعلية والخبرة، والتفاعل المباشر، والمحاكاة الواقعية للمواقف الاجتماعية التي كان لها أثر كبير في التعلم الطالبات واكتسابهن للمهارات.

وتبين النتائج أن الطالبات قبل تطبيق لعب الدور كنّ يملكن مستوى منخفضاً نسبياً في المهارات الحياتية؛ إذ تراوحت المتوسطات القبلية بين (١.٨٦-١.٩٢)، وهي مؤشرات تدل على محدودية الخبرات التطبيقية السابقة، واعتماد العملية التعليمية غالباً على الجانب النظري أكثر من الجانب المهاري. بينما ارتفعت المتوسطات البعدية إلى مستويات مرتفعة جداً تراوحت بين (٤.٤٨-٤.٥٢)، مما يعكس انتقال الطالبات من مرحلة المعرفة النظرية إلى مرحلة التمكن العملي للمواقف التفاعلية.

أولاً: محور المهارات الحياتية

البعد الأول (مهارة الاتصال):

حققت مهارة الاتصال أعلى متوسط بعدي بلغ (٤.٥٢)، ويمكن تفسير ربط ذلك بأن لعب الدور يُعد من أكثر الاستراتيجيات التعليمية التي تساهم بتنمية التواصل الإنساني للطالبات، ويضع الطالبة في مواقف تتطلب الإنصات، وإدارة الحوار، وفهم الرسائل اللفظية وغير اللفظية، والتعبير عن المشاعر والأفكار بطريقة إيجابية. كما أن التفاعل الجماعي المصاحب لأداء الأدوار يوفر تغذية راجعة فورية تساعد الطالبة على تعديل سلوكها الاتصالي وتحسينه تدريجياً. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Kelly et al., 2023) في تفسيرها لمهارة الاتصال من منظور نظرية التعلم الاجتماعي، التي ترى أن الفرد يكتسب السلوك من خلال الملاحظة والتقليد والتفاعل مع الآخرين. فالطالبة أثناء لعب الدور لا تتعلم فقط من أدائها الشخصي، بل أيضاً من مشاهدة أداء زميلاتها، وتحليل نقاط القوة والضعف في التفاعل الإنساني والمهني لدور الاختصاصية الاجتماعية، مما يعزز اكتساب

الأنماط الاتصالية الفعالة وترسيخه لعب الدور المدعوم بالتأمل والتغذية الراجعة يُسهم بصورة مباشرة في تطوير مهارات التواصل لدى طلبة الخدمة الاجتماعية.

البُعد الثاني (التعامل مع المشكلات):

بينت نتائج الدراسة المتعلقة بمهارة التعامل مع المشكلات، أنه يوجد تطوراً واضحاً؛ حيث ارتفع المتوسط من (١.٨٦) إلى (٤.٤٨). ويعكس ذلك مساهمة استراتيجية لعب الدور على تنمية التفكير التحليلي والتعامل مع المواقف المعقدة بصورة واقعية. فالمواقف التمثيلية غالباً ما تتضمن مشكلات اجتماعية أو نفسية تتطلب من الطالبة تحليل أبعاد المشكلة، وفهم مشاعر الأطراف المختلفة، واقتراح حلول مناسبة. وهذا النوع من التعلم يجعل الطالبة أكثر قدرة على الربط، والتحليل، والتفسير، والتوضيح، وهي المهارات المطلوبة للتعامل مع المشكلات. وهو ما يتفق أيضاً مع التوجهات البنائية في التعلم التي تؤكد أن المعرفة والمهارة يكتسبها المتعلم من خلال التفاعل النشط مع الخبرة وليس عبر التعليم التقليدي القائم على تلقي المعلومات فقط.

كما أشارت عدة دراسات، منها دراسة (Vapalahti et al., 2013) فاعلية المحاكاة ولعب الدور في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الخدمة الاجتماعية؛ حيث توصلت الدراسة إلى أن التعلم القائم على المحاكاة أسهم في تعزيز قدرة الطلبة على تحليل المشكلات الاجتماعية، وفهم أبعادها، واتخاذ مواقف مهنية أكثر فاعلية في التعامل معها. كذلك دعمت دراسة (Skoura-Kirk, 2021) أهمية لعب الدور في تعزيز الكفاءات المعرفية؛ التي تعني في سياق الخدمة الاجتماعية مجموعة القدرات والعمليات العقلية التي تمكن الطالبة من فهم المعلومات وتحليلها وتفسيرها على سبيل المثال، النظريات والمفاهيم النظرية، تشخيص المشكلات الاجتماعية، والنفسية، وتفسير أسبابها، وأبعادها.

البُعد الثالث (اتخاذ القرار):

بيّنت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في القياسين القبلي الذي بلغ (١.٩١) والبعدي (٤.٤٨) لمهارة اتخاذ القرار لصالح القياس البعدي، وذلك يشير إلى أن ممارسة الأدوار داخل بيئة تعليمية آمنة يُمكن الطالبات من مشاركة الرأي والتعبير عنه دون الخوف من الحكم عليه، وكلما كانت هذه البيئة مُشجعة توفر للمتعلّم الدعم النفسي والاجتماعي والمعرفي ساعد ذلك في تنمية العمليات العقلية العليا المرتبطة بصنع القرار، مثل: تحليل المشكلات، واختيار البدائل، وتحمل مسؤولية الاختيار.

كما تُشير دراسة (Vapalahti, 2013) إلى أن لعب الدور يسهم في تطوير القدرة على اتخاذ القرار من خلال إتاحة الفرصة للمتعلّمين لتجريب مواقف واقعية تتطلب الاستجابة والتحليل واختيار البدائل المناسبة، وكذلك تتسق مع نتائج دراسة ((Banach et al., 2018) في أن لعب الدور يساعد على تنمية القدرة على التفكير السريع واتخاذ القرار، وتطوير الهوية المهنية للأخصائي الاجتماعي.

ثانياً: محور المهارات الجماعية

تظهر النتائج ان استراتيجية لعب الدور لم تحقق مستوى الفاعلية المتوقع في تنمية مهارات العمل مع الفريق وفق معيار بلاك، رغم وجود تحسن في المتوسطات بين التطبيقين القبلي والبعدي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تنمية مهارات الفريق تُعد من العمليات التفاعلية؛ ويُقصد بها أن الموقف أو النشاط لا يعتمد على مهارة أو إجراء منفرد، بل على دمج مع الطرف الآخر، ويحتاج ذلك إلى فترات تدريبية أطول ومواقف تفاعلية أكثر عمقاً واستمرارية؛ إذ إن المهارات الجماعية لا تعتمد فقط على اكتساب المعرفة، بل ترتبط أيضاً بتكوين اتجاهات وأنماط سلوكية ومهارات تواصل تتطلب وقتاً وممارسة متكررة حتى تظهر بصورة واضحة في الأداء. لذلك قد يكون البرنامج التدريبي قد أسهم في إحداث تحسن أولي لدى الطالبات، إلا أن مدة التطبيق أو عدد الجلسات ربما لم يكن كافياً للوصول إلى مستوى الفاعلية المرتفع في المهارات الجماعية. فالطالبة لا تكتسب مهارات العمل مع الفريق بمجرد التعرض للمواقف التمثيلية، وإنما من خلال التفاعل المتكرر والمشاركة مع الأنشطة الجماعية حيث تُشير دراسة (Banach et al., 2018) أن اكتساب المهارات بصورة عميقة يرتبط بالممارسة الممتدة والتدريب المستمر أكثر من ارتباطه بالتدخلات المحدودة زمنياً.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Skoura-Kirk et al., 2021) في تفسير أن لعب الدور يسهم في تطوير الكفايات المهنية والتواصلية لدى طلبة الخدمة الاجتماعية، إلا أن فاعليته تعتمد بدرجة كبيرة على عمق التفاعل، واستمرارية التدريب، والتأمل المهني، والتغذية الراجعة المنظمة، وهي عوامل يصعب تحقيقها بالكامل في البرامج التدريبية قصيرة المدى. كذلك دعمت دراسة (Keeney et al., 2022) فكرة أن لعب الدور يسهم

في رفع مستوى الكفاءة الذاتية والشعور بالقدرة المهنية، إلا أن الانتقال من مستوى "الإحساس بالمهارة" إلى مستوى "التمكن المهني الفعلي" يحتاج إلى مواقف ميدانية واقعية وخبرات تراكمية متكررة تسمح بترسيخ السلوك المهني وتكامله.

صعوبات الدراسة:

- تردد بعض الطالبات في المشاركة في تقييم الأدوار خوفاً من ردة فعل الزميلات.
 - تفاوت قدرات الطالبات على تجسيد الأدوار المهنية.
 - الحاجة إلى إعداد مواقف تمثيلية واقعية وإدارة دقيقة للجلسات لضمان تحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية المرجوة.
 - محدودية الوقت المخصص للتطبيق في إتاحة فرص متكافئة للمشاركة والتفاعل بين جميع الطالبات.
- التوصيات:**

- توظيف استراتيجية لعب الدور في تدريس مقررات الخدمة الاجتماعية، لما لها من أثر في تنمية المهارات الحياتية وانعكاس ذلك على شخصية الاخصائي الاجتماعي.
 - التركيز على الأساليب التعليمية التفاعلية التي تتيح لطالبات الخدمة الاجتماعية فرص المشاركة الفعالة والتدريب العملي على المواقف المهنية .
 - توفير بيئة تعليمية داعمة وآمنة تتيح لطالبات الخدمة الاجتماعية المشاركة والتفاعل والتعبير عن الرأي مما يساهم في صقل شخصية مهنية وتعزيز الثقة اللازمة للتعامل مع المواقف المتعددة.
 - تدريب أعضاء هيئة التدريس على توظيف استراتيجية لعب الدور وإدارة جلساتها بصورة فعالة لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .
 - عمل أنشطة لتنمية مهارات العمل مع الفريق مثل باعتبارها من المتطلبات الأساسية للممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية.
- المراجع:**

العيسوي، عبد الرحمن. (2005). *الخدمة الاجتماعية /الإكلينيكية*. دار النهضة العربية .

المعشوق، ندى، والصلال، منيرة. (٢٠٢٤). فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول متوسط في منهج التربية الأسرية بمدينة الرياض .مجلة جامعة عين شمس، ١٢(4)، ١٣٧-182.

<https://doi.org/10.21608/buhuth.2024.339034.1783>

الناصر، روان. (٢٠٢٤). تحديات تطبيق المهارات المهنية لدى طلاب الخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني .مجلة الخدمة الاجتماعية، ١٥(2)، ٤٥-78. <https://doi.org/10.21608/dss.2025.378620.1397>

رشوان، حسن، والقرني، محمد. (2013). *المدخل العلاجية المعاصرة للعمل مع الأفراد والأسر*. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع .

سليمان، حسين، وآخرون. (2012). *الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة والمجتمع*. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2014). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر .

Argyle, M. (1969). *Social interaction*. Methuen.

Banach, M., Rataj, A., Ralph, M., & Allosso, L. (2018). Learning social work through role play: Developing more confident and capable social workers. *Journal of Practice Teaching & Learning*, 17(1). <https://doi.org/10.1921/JPTS.V17I2.1308>

Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12, 67–92. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.12.080186.000435>

Bogo, M., Rawlings, M., Katz, E., & Logie, C. (2014). Using simulation in assessment and teaching: OSCE adapted for social work education. *Journal of Social Work Education*, 50(3), 476–494. <https://doi.org/10.1080/10437797.2014.947245>

Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. Routledge.

Council on Social Work Education. (2015). *2015 educational policy and accreditation standards for baccalaureate and master's social work programs*.

Elmore, L. B. (2021). *Why use active learning? Role play*. Harvard University.

Fu, X., & Li, Q. (2025). Effectiveness of role-play method: A meta-analysis. *International Journal of Instruction*, 18(1), 309–324. <https://doi.org/10.29333/iji.2025.18118>

- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Oxford Polytechnic.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Doubleday Anchor.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Jones, V., & Conner, L. R. (2021). Measuring social work students' reflective learning through role play and writing. *Social Work Education*, 40(7), 861–871. <https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1729721>
- Kelly, A., Brown, S., Honess, A., McCaffrey, M., Parkinson, T., & Skoura-Kirk, E. (2024). Action replay role-play: Promoting social work students' communication skills through video-enhanced reflective practice. *Social Work Education*, 43(9), 2611–2628. <https://doi.org/10.1080/02615479.2023.2275654>
- Keeney, A. J., Lee, A., Jayyousi, S., Young, J. A., Guarino, J., & Turner, K. B. (2022). Social work students' self-efficacy toward direct practice skills in field education using virtual simulations and scripted role plays. *Advances in Social Work*, 22(2). <https://doi.org/10.18060/24929>
- Kinney, M., & Aspinwall-Roberts, E. (2010). The use of self and role play in social work education. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 5(4), 27–33. <https://doi.org/10.5042/jmhtep.2010.0688>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kolb, D. A., & Kolb, A. Y. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
- Kourgiantakis, T., Bogo, M., & Sewell, K. (2019). Practice Fridays: Using simulation to develop holistic competence. *Journal of Social Work Education*, 55(3), 551–564. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1548989>
- Linton, R. (1936). *The study of man*. Appleton-Century.
- Maidment, J., & Crisp, B. R. (2011). The impact of emotions on practicum learning. *Social Work Education*, 30(4), 408–421. <https://doi.org/10.1080/02615479.2010.501859>
- Skoura-Kirk, E., Brown, S., & Mikelyte, R. (2021). Playing its part: An evaluation of professional skill development through service user-led role-plays for social work students. *Social Work Education*, 40(8), 977–993. <https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1764521>
- Tortorelli, C., Choate, P., Clayton, M., El Jamal, N., Kaur, S., & Schantz, K. (2021). Simulation in social work: Creativity of students and faculty during COVID-19. *Social Sciences*, 10(1), 7. <https://doi.org/10.3390/socsci10010007>
- UNICEF. (2020). *Measuring life skills: In the context of life skills and citizenship education in the Middle East and North Africa*.
- UNICEF. (n.d.). *Life skills and citizenship education*.
- Vapalahti, K., Marttunen, M., & Laurinen, L. (2013). Online and face-to-face role-play simulations in promoting social work students' argumentative problem solving. *Journal of Comparative Social Work*, 8(1), 6–40. <https://doi.org/10.31265/jcsw.v8i1.92>
- World Health Organization. (2004). *Skills for health: An important entry-point for health promoting/child-friendly schools*. UNESCO/WHO.