# فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة

إعداد

**د/ غيداء عبد الله أحمد حسنين الجبالى**

مدرس بكلية رياض الأطفال – جامعة الفيوم

**تم استلام البحث في ٢٠١٨/٥/٢٠ تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٧/٢٢**

**مقدمة :**

تلعب القيادة دوراً هاماً فى حياة الأفراد، كما أنها تؤثر تأثيراً فعالاً فى مسيرة المجتمع ومصائر الأمم ، ويعد العمل على إعداد جيل يتحلى بمهارات القيادة ومقوماتها هدفاً ضرورياً فى تربية أجيال المستقبل، إذ أن القادة هم الذين يقودون جماعاتهم ويرسمون الخطط ويؤثرون فى سلوكهم ويوجهون طاقاتهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، حيث الإصلاح والتقدم. ومن سمات المجتمع الواعى أنه يخلق قادته بما يقدم لأبنائه من تعليم وتدريب، وبما يوفر لهم من فرص للنمو السليم والنجاح القويم، واكتساب الخبرات ذات الأثر الفعال البناء .

ومجرد المعرفة وتحصيل المعلومات لا يكفى لكى يكون الفرد ناجحا فى عالم اليوم ولكن يحتاج أيضاً إلى استثمار الإمكانات والقدرات الكامنة وتنميتها، فتعلم مهارات القيادة بما تتضمنه من حل المشكلات ، واتخاذ القرار، والاتصال، والتخطيط،....وغيرها من المهارات تعد أدوات أساسية تساعد الفرد على إنجاز الأهداف والتطور والتقدم فى الحياة.

ولقد أصبحت الحاجة ماسة فى هذه الأيام إلى قادة يتميزون بالخبرات والمهارات والكفاءات المناسبة والقدرة على تحمل المسئولية والتكيف مع كل ما هو جديد ومتطور مما يتطلب اعداد نشىء يمتلك مهارات السلوك القيادى.

وإذا نظرنا إلى القيادة كسمة من سمات الشخصية فإنها مكتسبة كمعظم سمات الشخصية، وإذا نظرنا إليها كدور اجتماعى كذلك فإن هذا الدور يتحدد ويكتسب فى إطار الجماعة، وهذا يدحض القول القديم: "إن القادة يولدون ولا يصنعون"، وهذا القول يشير إلى أنه ليس هناك حاجة إلى التدريب على القيادة ، بينما تؤكد النظرة الحديثة إلى القيادة أنها يمكن تعلمها وتعليمها، ومن ثم يجب الاهتمام بتدريب الأفراد على القيادة علمياً وعملياً (حامد زهران، ٢٠٠٣ ، ص:٣٢٠).

**مشكلة الدراسة :**

لقد أصبح من الضرورى تنمية مهارات السلوك القيادى لمواجهة تحديات الغد ، الذى يتطلب من أبنائه أن يمتلكوا القدرة على الاتصال وحل المشكلات واتخاذ القرار والتخطيط حيث تلعب تلك المهارات دورا هاما فى تزويد الأطفال بالخبرات فى عالم الغد.

ولذلك يسعى القائمون فى مجال تربية الطفل فى الدول المتقدمة إلى تصميم برامج لتنمية مهارات السلوك القيادى لدى أبنائها من خلال تطوير المناهج فى مرحلة رياض الأطفال والمراحل التعليمية الأخرى . ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية وضرورة تنمية مهارات السلوك القيادى فى المراحل الأولى من العمر وفعالية تلك البرامج فى تنمية تلك المهارات كما أشير سابقاً. كما تشير بعض الدراسات والأدبيات إلى أن البرامج الموجهة لأطفال الروضة لا توفر الأنشطة والفرص لاكتساب الأطفال المهارات المرتبطة بالسلوك القيادى (مهارات الاتصال، حل المشكلات، اتخاذ القرار ،التخطيط) بالرغم من أهمية تلك المهارات . ولذلك ترى الباحثة أنه من الأهمية تصميم برامج لتنمية مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة .

ومما سبق تتحدد مشكلة الدراسة فى حاجة أطفال الروضة لاكتساب مهارات السلوك القيادى والتى تشتمل على مهارات الاتصال وحل المشكلات ، واتخاذ القرار ، والتخطيط ، ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث ، لم تجد الباحثة – فى حدود ما اطلعت عليه- فى البيئة المصرية دراسات أعدت لتنمية مهارات السلوك القيادى فى مرحلة رياض الأطفال ، ويتطلب حل مشكلة الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

**- ما فعالية برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة؟**

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الآتية :

١- ما فعالية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة ؟

٢- ما فعالية البرنامج المقترح فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة ؟

٣- ما فعالية البرنامج المقترح فى تنمية مهارة اتخاذ القرارلدى أطفال الروضة؟

٤- ما فعالية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات التخطيط لدى أطفال الروضة؟

**أهداف الدراسة :**

١- تصميم برنامج أنشطة لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى ( مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التخطيط) لدى أطفال الروضة.

٢- التعرف على أثر برنامج الأنشطة لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى (مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التخطيط) لدى أطفال الروضة .

**أهمية الدراسة :**

١- تقدم الدراسة نموذجاً لبرامج الأنشطة التى تهدف إلى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى .

٢- الإسهام فى تطوير البرامج المقدمة لأطفال الروضة .

٣- مد المكتبة العربية والقائمين على تربية طفل الروضة ببعض الأدوات التى يمكن الإفادة منها فى دراسات مقبلة منها : الاختبار السوسسيومترى لأطفال الروضة - استبيان تقدير المعلمة لبعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة ،مقياس مهارات السلوك القيادى المصور ( بعض مهارات الاتصال حل المشكلات- اتخاذ القرار- التخطيط ) لأطفال الروضة، مقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى (بعض مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التخطيط ) لأطفال الروضة وبرنامج الأنشطة لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة.

**مصطلحات الدراسة :**

**السلوك القيادى : Leadership Behaviour**

يعرف حامد زهران السلوك القيادى :بأنه سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف الجماعة وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف ، والحفاظ على تماسك الجماعة (حامد عبد السلام زهران ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠١) .

وترى الباحثة أن السلوك القيادى لدى طفل الروضة هو : سلوك يقوم به الطفل القائد لتحيق أهداف جماعة من الأقران وحثهم نحو تحقيق هذه الأهداف مما يتطلب امتلاكه لبعض المهارات مثل مهارات الاتصال ، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التخطيط . وتعرف الباحثة مهارات السلوك القيادى إجرائيا:"بأنها الدرجة الكلية التى يحصل عليها الطفل فى مقياس مهارات السلوك القيادى ( اللفظى والمصور) " والتى تتمثل فيما يلى:

**مهارات الاتصال : Communication Skills**

الاتصال هو فن العلاقة بين الناس ، وهو قدرة القائد فى تزويد أعضاء الجماعة بالمعلومات والحصول منهم على المعلومات وتسهيل تبادل المعلومات حتى يطلع جماعته على حقائق الأمور ، وكذلك الجماعات الأخرى ( سيد الطواب،١٩٩٤، ص:٢١٩) .

وتعرفها الباحثة اجرائياً: أن يستخدم الطفل مهارات الاستماع والتحدث ووصف المشاعر ومهارات التعامل مع الآخرين فى التفاعل مع المعلمة والأقران .

**مهارة حل المشكلات : Problem Solving skill**

حل المشكلات هى : العمليات التى تساعد فى تجاوز عقبة تحول دون تحقيق هدف معين ( شاكر عبد الحميد،أحمد أنور، خليفة السويدى، ٢٠٠٥، ص:١٨ )

**وتعرفها الباحثة اجرائياً** : بأنها قدرة الطفل على مواجهة المشكلة والسعى إلى حلها طبقا لخطوات حل المشكلة ( تحديد المشكلة ، فرض الفروض، تطبيق الحل الأمثل ، تقويم الحل المختار) وقيادة الجماعة لحل المشكلة .

**مهارة اتخاذ القرار : Decision Making Skill**

يعرف عبد المعطى سويد (٢٠٠٣) اتخاذ القرار بأنه هو عملية عقلية رشيدة تتبلور فى عمليات فرعية ثلاث هى البحث Search والمفاضلة والمقارنة بين البدائل Comparison والاختيار Selection " (عبد المعطى سويد، ٢٠٠٣،ص: ١١١).

وتعرفها الباحثة اجرائياً : بأنها قدرة الطفل على التعبير عن رأيه واتخاذ القرار المناسب طبقا لخطوات اتخاذ القرار ( تحديد الموقف – تحديد البدائل – اختيار البديل المناسب – تقويم القرار ) مع مراعاة رأى الجماعة.

**مهارة التخطيط : Planning skill**

القدرة على تنسيق وتوجيه الجهود لتحقيق الأهداف المستقبلية فى خطة واقعية (محمد شفيق ، ٢٠٠٥ ، ص:٢٢٦).

كما يعرفه سيد الطواب بأنه قدرة القائد فى تحديد المهام ، ويقوم بدور رئيس فى عملية تخطيط سلوك الجماعة وتنظيمه وتوجيهه نحو الهدف ( سيد الطواب ، ١٩٩٤ ، ص:١٩٥). وتعرفها الباحثة اجرائياً :بأنها قدرة الطفل على جمع المعلومات وتحديد الأهداف، وتصميم الخطة وتنفيذ الخطة،وتقييمها لأداء المهمة من خلال الأنشطة التى تقدم له.

**حدود الدراسة :**

تقتصر الدراسة الحالية على : الأطفال الملتحقين بالمستوى الثانى رياض أطفال بمدرسة محمد معبد الابتدائية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم .

**أدوات الدراسة :**

١. اختبار رسم الرجل لجود إنف– هاريس Good enough-Harris لقياس الذكاء لدى أطفال الروضة .
٢. الاختبار السوسسيومترى لأطفال الروضة ( إعداد الباحثة ).
٣. استبيان تقدير المعلمة لبعض مهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة ( إعداد الباحثة) .
٤. مقياس مهارات السلوك القيادى (بعض مهارات الاتصال - حل المشكلات- اتخاذ القرار- التخطيط ) المصور لأطفال الروضة (إعداد الباحثة ) .
٥. مقياس مهارات السلوك القيادى (بعض مهارات الاتصال - حل المشكلات- اتخاذ القرار- التخطيط ) اللفظى لأطفال الروضة (إعداد الباحثة ) .
٦. البرنامج المقترح لطفل الروضة لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى (بعض مهارات الاتصال - حل المشكلات- اتخاذ القرار- التخطيط )لأطفال الروضة (إعداد الباحثة) .

**أولاً : مفهوم القيادة :**

تعددت تعريفات الباحثين والممارسين وأصحاب النظريات لمفهوم القيادة وفقا لمظاهر السلوك القيادى على النحو التالى:

يرى كرافورد(١٩٩٧) Crawford ,M أن القيادة تتضمن التأثير على الآخرين للمضى فى اتجاه محدد (Crawford, M,1997,p2).

ويعرفها محمد منير مرسى (١٩٩٨) بأنها السلوك الذى يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك (محمد منير مرسى ،١٩٩٨،ص: ١٤١).

ويتفق هرم (٢٠٠١) Hrumm, D مع هذين التعريفين فى أن التعريف العام للقيادة هو: "القدرة على إجبار التابع على الالتزام بالأهداف الخاصة بمجموعة ما والعمل من أجل هذه الأهداف "(Hrumm , D ,2001,p237) .

بينما يشير حسنى الجبالى (٢٠٠٣) إلى أن القيادة: ظاهرة اجتماعية نفسية تشير إلى التفاعل الاجتماعى الذى يحدث بين فرد وجماعة ويتضمن هذا التفاعل تأثيراً يمارسه الفرد على أعضاء الجماعة ، كما يتضمن استجابة من الأعضاء للفرد على نحو يمكنه من أن يؤثر فى سلوكهم فى اتجاه هدف معين (حسنى الجبالى ،٢٠٠٣ ، ص:٣٣٧).

ويعرف عبد الحليم محمود ، طريف شوقى ، عبد المنعم شحاتة (٢٠٠٤) القيادة : بأنها " مجموعة من السلوكيات التى يمارسها القائد فى الجماعة والتى تتشكل من خلال التفاعل بين خصائص شخصية القائد ، والأتباع ، والمهمة ، والنسق التنظيمى ، والسياق الثقافى المحيط . بهدف حث الأفراد على تحقيق الأهداف المنوطة بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية ، كما تتمثل فى مزيد من الإنتاجية ، وقدر من الرضا ، وتماسك الجماعة( عبد الحليم محمود، طريف شوقى ، عبد المنعم شحاتة ، ٢٠٠٤،ص:١٨٥ ).

كما يعرفها طارق السويدان (٢٠٠٤) بأنها : "عملية تحريك الناس نحو الهدف" (طارق السويدان ،٢٠٠٤، ص :٤٠ ).

ويعرفها محمد شفيق (٢٠٠٥): أنها فن التأثير على الأفراد وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم ، وضرب المثل فى الأفعال والتصرفات بما يضمن ولاءهم وطاعاتهم وتعاونهم واكتساب ثقتهم واحترامهم ، وبما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة (محمد شفيق، ٢٠٠٥،ص: ٢١٩).

وأحيانا يخلط بعض الباحثين بين القيادة والقائد، بينما يمكن التمييز بينهما من عدة وجوه، فتشير القيادة : للعملية ذاتها التى يتم فيها الجانب الدينامى.

بينما يشيرالقائد : إلى مركز داخل بناء الجماعة أو إلى شخص يشغل ذلك المركز يلتف أعضاء الجماعة حوله .( محمد شفيق ، مرجع سابق،ص: ٢١٩).

**ثانياً : نظريات القيادة :**

من هو القائد ؟ إن الإجابة عن هذا السؤال تعنى ضمناً وضع خريطة للخصال التى يتسم أو يجب أن يتسم بها القادة . وقد ظهرت بالفعل منذ بدايات هذا القرن نظريات متعددة تعنى بوصف خصال القادة .

وفيما يلى عرض لأهم هذه النظريات :

١- **نظرية الرجل العظيم** :The Great Man Theory

تعد تلك النظرية بمثابة نقطة البداية للمحاولات المبكرة للتنظير فى مجال القيادة وهى تسعى لإلقاء الضوء على هوية القائد ، والمسلمة الرئيسة التى تقوم عليها القيادة أن الأفراد تقاد بواسطة القلة المتفوقة فيها وتفترض تلك النظرية أن القادة هم بعض الرجال ذوى الشخصيات والكفاءات المتميزة ممن يمارسون دوراً بارزاً فى التأثير على الأفراد وأن التغييرات الجوهرية العميقة التى طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية – إنما تحققت عن طريق أفراد ولدوا بمواهب وقدرات فذة وغير عادية ، وان هذه المواهب والقدرات لا تتكرر فى أناس كثيرين على مر التاريخ (طريف شوقى، ٢٠٠٢،ص: ٥٦).

وهذه النظرية تدرس القادة بعد أن أصبحوا عظماء ولكنها لا تقدم المنهج الذى يستطيع أن يكشف عن أى من الأفراد العاديين سيصبح قائداً فعالاً.

وتشير هذه النظرية إلى عدم جدوى إجراء برامج التنمية وتدريب القادة ما داموا لا يصنعون بل يولدون، وبالتالى لا قيمة لتاهيل القادة ليصبحوا قادة ، وهذا احتمال غير علمى لأن عملية التعلم تسهم فى صقل وتنمية الأفراد ونقلهم لمستويات أعلى دوماً (عبد الحليم محمود ، طريف شوقى ، عبد المنعم شحاتة ، ٢٠٠٤، ١٨٨).

ويعد التفوق هو أحد عوامل الظاهرة لكنه ليس العامل الوحيد ، وبالتالى فالقيادة ليست صفة مطلقة يتمتع بها أفراد دون الآخرين ،وإنما هناك بعض العوامل الأخرى التى تتدخل فى الأمر، منها الظروف المحيطة بالجماعة ،وكذلك نوعية الجماعة ذاتها.

**٢- نظرية السمات** : Trait theory

ركزت البحوث المبكرة من القيادة على دراسة شخصية القائد وسماته وخصائصه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وتفترض هذه النظرية أن الفرد أكثر أهمية من الموقف ، بمعنى أننا إذا استطعنا تحديد الخصائص المميزة للقائد الناجح ، فسيكون لدينا قادة قادرون على حل المشكلات . وإذ لم نستطع (صنع )قادة متميزين ، فسنكون – على الأقل – قادرين على (اختيار) قادة جيدين . وقد دلت البحوث النفسية التى أجريت على الأطفال أن القادة من الأطفال كانوا ينفردون بصفات جسمية وعقلية ونفسية دون غيرهم. فالأطفال القادة كانوا أكثر طولاً وأكبر حجماً وأصح بدناً وأحسن مظهراً وأكثر ذكاء وأعلى طموحاً وميلاً إلى المرح وقدرة على التكيف مع الآخرين، كما يتميزون بالثقة بالنفس والعزيمة القوية (عبد الرحمن العيسوى ، ١٩٩٨، ١٨٩).

**٣- النظرية السلوكية : Behaviourl Theory**

إن الافتراض الأساسى للنظرية السلوكية للقيادة هو أن العامل الأساسى فى تحديد فعالية القائد هو ما يفعله القائد ، وهذا يعنى التركيز على السلوكيات أكثر من السمات الشخصية . وهناك سلوكيان أساسيان يمثلان كل السلوكيات هما التقدير والبناء .

**٤- نظرية الاحتمالات Contingency Theory**

تعد نظرية الاحتمالات للعالم فيدلر Fiedler (١٩٧٨) من أكثر النظريات انتشاراً فهى تجمع بين العوامل الشخصية والعوامل الموقفية وبعبارة أخرى تقترح النظرية انه يجب على الفرد امتلاك السمات القيادية السليمة من أجل المواقف المعينة ، ومن ثم يصبح قائدا فعالا ، وحددت النظرية سمتين من سمات أساليب القيادة والتى تعرف بالتوجيه العلاقى People- or relationship - oriented leader والتوجيه المهامى Task- orinted leaders وكلاهما فعال فى عملية القيادة فى المواقف

المختلفة ، حيث يركز القادة ذوو التوجيه العلاقى على الأفراد والعلاقات. أما القادة ذوو التوجيه المهامى فإنهم يركزون على إتمام وإنجاز العمل فى أفضل صورة وأقل وقت (Grover, K,2005,p241).

**٥- النظرية الوظيفية : Function Theory**

يرى أصحاب هذه النظرية أن القيادة هى القيام بالوظائف الجماعية التى تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها ، وينظر إلى القيادة على أنها وظيفة تنظيمية ، وجل اهتمام أصحاب هذه النظرية هو السؤال عن كيفية توزيع الوظائف القيادية داخل الجماعة.

ووفقاً لهذه النظرية تحددت وظائف القائد داخل الجماعة فيما يلى :

- وضع الأهداف التى تسعى الجماعة لتحقيقها .
- وضع السياسة حيث يتحرك القائد فى ضوء سياسة واضحة ومحددة .
- الحفاظ على القيم السائدة والمعايير والمعتقدات .
- الحفاظ على النظام من خلال سياسة الثواب والعقاب .
- الحفاظ على روح الجماعة واعتبار القائد رمزاً للجماعة (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠١،ص: ١٤٧: ١٤٨).

إن تركيز وظائف القيادة فى يد القائد قد يكون على حساب الروح المعنوية والابتكارية بين الأعضاء فالوظيفة وحدها لا تخلق قائداً .

**٦- النظرية الموقفية :**Situtional Theory

والنظريات الموقفية تعطى اهتماماً بالمتغيرات الأخرى المتضمنة فى أى موقف قيادى ، وبخاصة الواجب أو العمل الجمعى أو موقع القائد داخل هذا العمل ، وتشير هذه النظرية إلى أن أى عضو فى الجماعة قد يصبح قائدها فى موقف يمكنه من القيام بالوظائف القيادية المناسبة لهذا الموقف ، والفرد الذى يكون قائداً فى موقف ما لا يكون بالضرورة قائداً فى موقف آخر.

ومن أبرز النظريات الموقفية هى : نظرية فيدلر Fiedler's Theory حيث يرجع الفضل إلى فيدلر فى وضع نموذج الظروف المتغيرة لفاعلية القيادة ( AContingency Modle of leadership effectiveness ) جمع فيه جانبين أساسيين هما نمط القيادة ،والموقف القيادى نفسه ، وأن مواءمة الموقف للنمط القيادى تتوقف على ثلاثة عوامل رئيسية ، هى :

- العامل الأول هو: علاقة القائد بالجماعة ، وتبرز مدى تقبل الجماعة لقائدها .

- العامل الثانى هو: هيكلة المهام ، وتبين تحديد المهام بدقة و إلمام فريق العمل بأبعادها .
- العامل الثالث هو : درجة قوة منصب القائد ، وتستمد من السلطات الرسمية المخولة لشاغل المنصب ، وهو العامل الأكثر ترتيباً وأهمية وتأثيراً .

ويتبين أن الموقف وحده لا يخلق قيادة كما أن هناك فروقا فردية فى إدراك وقيادة الموقف فقد ينجح قائد فى قيادة موقف ما وقد يفشل فى قيادة موقف آخر .

**٧- النظرية التفاعلية : Interactinal model of leadership**

وتؤكد هذه النظرية على أن القيادة الفعالة تعتمد على التفاعل بين امكانيات ومهارات القائد والمواقف التى تواجهها الجماعة . وطبقاً لهذه النظرية فالقائد الفعال فى موقف ما قد لا يكون فعالا فى موقف آخر . فالقيادة الفعالة تعتمد على الشخص والموقف معاً وهذه الفكرة أتت من قلب نظرية فيدلر Contingency Theoryof Leadership (1967,1978) .

**٨- النظريات المعاصرة Contemporary Theories :**

يمثل الذكاء العاطفى ٩٠% من الاختلاف فى حالات الأفراد ذوى المناصب العليا والمنخفضة داخل المؤسسة حيث أن الأفراد ذوى المناصب العليا لديهم مستويات عالية من الذكاء العاطفى وتوصل Goleman 1998 إلى أن القادة ذوى الذكاء العاطفى لديهم أعلى درجة من الأداء التنظيمى ، ويؤدون أفضل من أصحاب الذكاء العاطفى المنخفض.( Grover, k, 2005,p241 )

**السلوك القيادى:**

يعرف سيد الطواب **السلوك القيادى**: بأنه مجموعة من الأعمال والأفعال المترابطة وظيفياً بغية الوصول إلى إنجاز هدف محدد أو المحافظة على استمرار الجماعة وتقويتها. (سيد محمود الطواب ، ١٩٩٤،ص:١٥٧).

ويعرفه حامد زهران: بأنه سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف الجماعة وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف، والحفاظ على تماسك الجماعة (حامد عبد السلام زهران ، ٢٠٠٣ ، ص:٢٠١) .

وترى الباحثة أن السلوك القيادى لدى طفل الروضة هو : سلوك يقوم به الطفل القائد لتحيق أهداف جماعة من الأقران وحثهم نحو تحقيق هذه الأهداف مما يتطلب امتلاكه لبعض المهارات مثل مهارات الاتصال ، حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التخطيط .

**ثانياً : خصائص السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :**

تحددها هرلوك (٢٠٠٦) Hurlock, E فى ما يلى :

- سمات الطفل : يتسم القادة فى سنوات ما قبل المدرسة بأنهم أكبر حجما وعمرا وأكثر ذكاءً عن أقرانهم وبسبب هذا التفوق سواء فى العمر والذكاء فإن قادة مرحلة ما قبل المدرسة يكون لديهم العديد من الاقتراحات من أجل اللعب ومن ثم يميل الأطفال إلى اتباعهم.
- السيطرة : أثناء السنوات الثلاث الأولى عندما يجتمع الأطفال مع بعضهم البعض فالأطفال الذين يتسمون بالسيطرة (يأخذون) ويسيطرون على الألعاب التى تروق لهم أو أنهم يقومون بفعل أى شيىء بقوتهم من أجل الحصول على الدمية من الطفل الآخر. ويميل القادة الصغار إلى أن يكونوا رؤساء مستبدين فهم يتوقعون من الآخرين أن يتبعوهم وينفذوا رغباتهم وعندما يتمرد الأعضاء فإنهم يصابون بالغضب . وفى هذه الحالة سوف يجدون أنفسهم قد تم استبدالهم بآخرين لقيادة المجموعة .
- العدل والمسئولية : تعد من السمات الهامة لشخصية القائد فى هذه المرحلة العمرية.
- الثقة بالنفس:ينمو لدى الأطفال الذين يتولون الأدوار القيادية الإحساس بالثقة بالنفس.
- الجنس : جنس الطفل عامل هام فى تحديد العلاقات الاجتماعية مع الآخرين . فالفتيات يتولين دور القيادة على الفتيان والفتيات أيضاً . وقد أثبتت دراسة بوهلين . Bohlin,L (٢٠٠٢) أن الفتيات يستخدمن مهارات القيادة الاجتماعية فى التعامل مع الآخرين.
- الحالة الاجتماعية والمظهر الجسدى : ليست من العوامل التى لها الدور الهام كما سيكون لها فيما بعد أو فى المراحل المتأخرة من العمر كمرحلة المراهقة

. (Hurlock ,E,2006, p 273 )

وتوصلت دراسة صن (٢٠٠٤) Sun, Sإلى أنه : يوجد محوران يصفان سمات هؤلاء القادة الصغار: الشخصيات الديناميكية والشخصيات ذات الكاريزما، والشعور بالملكية والمستوى المرتفع من الوعي في حجرة الدراسة.

**تنمية السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :**

تشير هرلوك(٢٠٠٦)E, Hurlock إلى أن هناك عاملين يلعبان الدور الهام فى تنمية القيادة بين الأطفال العامل الأول : هو تأثير الخبرات المبكرة، والعامل الثانى:

طريقة التدريب المستخدمة داخل المنزل ، فالتدريب الذى يتلقاه الأطفال أثناء السنوات الأولى يحدد بشكل كبير القائد والتابع (Hurlock, E, 2006,p276).

وأثبتت الدراسات أن هناك مجموعة من العوامل تزيد من القدرات القيادية لدى الطفل ، فكلما ركز عليها من قبل المهتمين زادت الفرصة لصنع القائد ومن أهم هذه العوامل ما يلى :

**١- مرحلة الطفولة المبكرة :**

يعتقد أغلب المفكرين أن القدرات القيادية والاستعداد القيادى تكتسب فى السنوات السبع الأولى وبقدر الخبرات الكافية فى الطفولة المبكرة بقدر الاكتساب من المهارات القيادية . فكلما كانت الخبرات متنوعة وثرية كلما استفاد منها الطفل.(طارق السويدان،٢٠٠٤، ص:٢٢٤).كما توصلت دراسة هنسل(١٩٩١) Hensel, N أن مهارات السلوك القيادى يمكن تعلمها واكتسابها فى السنوات الست الأولى ومن الأهمية بمكان أن تكون معلمة الروضة على وعى بأهمية وكيفية تنمية السلوك القيادى لأطفال الروضة .

**٢- جماعة الأقران** :

هناك تطور ملحوظ فى مرحلة الطفولة المبكرة حيث تبدأ عملية تكوين الجماعات التى ينتظم فيها الطفل كعضو من أعضائها والتى تمتد من السنة الثانية إلى السنة السادسة ويشعر الطفل فى مستهل هذه المرحلة في السنة الثانية بالضيق عندما تصبح علاقاته الاجتماعية قاصرة على الكبار فقط ، ويزداد اهتمامه بالأطفال الآخرين وميله إلى صحبتهم ، ويلى هذا الطور من أطوار التفاعل الاجتماعى طور الألعاب المتناظرة ، وتتطور المشاركة الاجتماعية فيصبح الطفل عضوا فى الجماعة التى ينتمى لها ويقوم بدوره الذى قد يختلف إلى حد ما عن أدوار رفاقه ، وبذلك يبدأ طور الفريق وخاصة فى السنة الرابعة من حياة الطفل ويستمر هذا الطور إلى أن يمهد إلى جماعة العصبة التى تمتد من السادسة إلى الثانية عشرة(Bukatko, D ,2008,p357).

فتدريب الأطفال على العمل الجماعى يكسبهم القدرة على الاتصال الجيد بالآخرين والتخطيط من أجل تحقيق الهدف من العمل وحل المشكلات التى تواجههم واتخاذ القرارات المناسبة التى تساعدهم على إنجاز المهمة .

وتوصلت دراسة صن (٢٠٠٤)Sun, S أن القيادة يمكن النظر إليها باعتبارها ناتجة عن تكوين العلاقات أكثر من كونها فردية. فمن الواضح أن القادة الصغار يبذلون طاقتهم الاجتماعية لاكتساب علاقات مع الأقران والمعلمين وفي نفس الوقت يضمون أو يستبعدون أقرانا أو معلمين بعينهم أثناء التفاعل.

ويشير كرتيس (١٩٩٨) Curtis , A إلى أن جماعة الأقران هى التى تتيح للأطفال الفرص من أجل تنشئة ونمو مهاراتهم الاجتماعية، حيث يستطيع الطفل تعلم التعاون الجماعى مع الآخرين من أقرانه وتقديم بعض التنازلات وكذلك تقدير وتأكيد أنفسهم وتقدير ديناميكيات التفاعل الاجتماعى . وتعتمد العلاقة بين الطفل وأقرانه على الاحترام المتبادل فكل منهما يفهم الآخر فى حين أن الكبار فى بعض الأحيان لا يستطيعون فهم ذلك(Curtis, A,1998,p42)

ويذكر بيركو Berco, R.& et al (٢٠٠٧) أن المجموعة هى عبارة عن تجمع من الأفراد ، ويلعب هؤلاء الأفراد الذين تتألف منهم الجماعة أدوارا وهى:

أ- القيادة. ب- القائد . ج - المشاركون .

أ- **القيادة** Leadership :

تشير إلى هؤلاء الأفراد الذين ينجزون الأهداف المرجوة والمحددة.

ب- **الطفل القائد** : Child as leader

ترى سميرة أبو زيد وسحر توفيق (٢٠٠٧) أن الأطفال يختلفون فيما بينهم وهذا يتوقف على شخصياتهم وأيضاً على خبراتهم وخلفياتهم الاجتماعية فبعضهم (القائد ، والمحبوب ، والخجول ، .....) فالطفل القائد يظهرأثناء المناقشة فيعطى أفكارا جديدة واقتراحات وينفذ ما تريده المعلمة . وعلى المعلمة أن تراعى مثل هذه الشخصيات (سميرة أبو زيد وسحر توفيق ،٢٠٠٧ ، ص:٤٨) .

وفى الطفولة يمكن تصنيف القادة تقريبا إلى نوعين : القائد المتسلط الذى لا يستطيع القيادة إلا بالقوة ومثل هذا القائد المتسلط قد يكسب احترام الجميع من أعضاء الجماعة ولكنه نادرا ما ينال حبهم وعطفهم.

**والنوع الثانى** : القائد الديمقراطى هوالشخص الذى يبدى اهتماما بمشاعرالأفراد داخل الجماعة ، كما أنه يقود الجماعة عن طريق طرح الاقتراحات بدلا من اعطاء الأوامر وبذلك يحظى بكل حب واحترام من أعضاء المجموعة ( Hurlock, E,2006,p275 ).

وتشير دراسة لى ، ريشيا Lee, Y,& Recchia,S(٢٠٠٨) إلى تنوع أساليب القيادة التى يستخدمها الأطفال فيميل بعض الأطفال القادة إلى استخدام اللعب القاسى ، والبعض الآخريميل إلى المزاح والنكت والتواصل الجيد اللفظى وغير اللفظى فى التأثير على الأطفال .

ويرغب العديد من الأطفال فى أن يصبحوا قادة ويشير بيركو (٢٠٠٧) Berco,R&et al إلى أسباب ذلك وهى :

- **المكانة** : Status :حيث نجد أن معظم الأطفال يستمتعون بمكانة القائد، لذلك فهم عادة يسعون إليها
- **المعلومات** : Information :فاطلاع القائد على العديد من المعلومات يتماشى مع رغبة الأطفال فى المعرفة وحب الاستطلاع .
- **المكافآت** : Rewards : حصول القائد على مكافآت مادية ومعنوية فى صورة جوائز وكلمات شكر وتقدير وثناء يرغب الأطفال فى الحصول على منصب القائد .

ج- **المشاركون Participants** :

هم أعضاء الجماعة الذين يتفاعلون من خلال تقييم المعلومات ، تقديم اقتراحات، الموافقة أو عدم الموافقة على أفكار الآخرين لإنجاز أعمال الجماعة ، وتصبح الجماعة أقوى عندما يكون أعضاؤها على وعى بأدوارهم فى الجماعة (R&et al ,281,200, Berco).

وكما يوجد العديد من أنواع القادة يوجد العديد من أنواع الأتباع :

فهناك أفراد يساهمون بالقليل ولا يؤثرون فى الجماعة وتنقصهم العديد من المهارات، وأفراد بناءة فى المجموعة ، وأفراد هدامة فى المجموعة .

ويرى هرلوك(٢٠٠٦)Hurlock, E أن القليل من الأطفال يستطيعون تحقيق القيادة داخل المجموعة ، فأغلب الأطفال يكونون أتباعا وكلما كان الأطفال قادرين على اشباع حاجات واحتياجات الجماعة كلما قوبلوا كقادة لهذه الجماعة. وبمجرد عدم استطاعتهم القيام بذلك الأمر فسوف يجبرون على التخلى عن منصب القائد وأن يصبحوا أتباعا(Hurlock, E,2006,p272).

بينما يرى يحيى أبو حرب (٢٠٠٨) أن كل طفل له دوره بين الأطفال فهو يؤثر ويتأثر بهم ( يحيى أبو حرب ،٢٠٠٨ ، ص:٢٧٦ ) .

وأن الطفل المؤهل اجتماعيا والذى يشعر بقدرته على السيطرة فى الموقف يكون لديه الرضا بأخذ أدوار القيادة أوالتبعية ، فى حين أن الأطفال الذين ليس لديهم القدرة على صنع أو قبول قرارات يصدرها الآخرون يميلون إلى اللجوء للسلوك العدوانى وذلك بغية التأثير فى الأطفال الآخرين (Curtis, A, 1998,p45).

وتوصلت دراسة بوهلين. Bohlin , L (٢٠٠٢) أن الأطفال الأصغرسنا يستخدمون مهارات القيادة الاجتماعية أثناء اللعب عن السيطرة سواء باستخدام اللفظ أو الجسد وأن الأطفال الأكبر سنا يظهرون العدوان اللفظى والجسدى، والبنات يستخدمن استراتيجيات القيادة الاجتماعية فى تفاعلهن مع زملائهن .

**- العلاقة بين القائد والأتباع فى جماعة الأطفال :**

يشير سميث Smith , R (١٩٩٧) إلى إنه لا يوجد قادة بدون أتباع ولا يوجد أتباع بدون قادة إلا أن أغلب أدبيات القيادة ركزت على القادة وأغفلت الأتباع ، فى حين أن التنمية المعاصرة للقيادة تتطلب تنمية التبعية أيضاُ(Smith , R,1997,p2)

ويوضح صالح أبو جادو(١٩٩٨ ) أن الأتباع يمثلون ركناً هاماً فى المواقف القيادية ، وكلما زاد التوافق والانسجام بين أعضاء أى جماعة ( قائد وأتباع) زادت فرصة نجاح العملية القيادية( صالح أبو جادو ، ١٩٩٨، ١٦٨).

وإذا كان القائد هو نجم الجماعة وأهم عضو فيها ، وهو الشخص المركزى فى الجماعة ، فإن هذا لا يعنى أن باقى الأعضاء (الأتباع ) ليس لهم أهمية فى التفاعل الاجتماعى . فالقائد يؤثر على أتباعه ويتأثر بهم ، ويؤدى ذلك بالتالى إلى تعديل فى سلوك الطرفين وتصرفاتهم (حامد زهران، ٢٠٠٣، ص:٣٠٩).

فهل تختلف سمات القادة عن سمات التابعين ؟

ويشير هرلوك(٢٠٠٦) Hurlock , E وحامد زهران، (٢٠٠٣) أن الاختلاف فى السمات والخصائص بين القادة والأتباع فى : الدرجة وليس فى النوع ، وذلك يفسر أن بعض الأطفال الذين يتم اختيارهم كقادة فى بعض المجموعات قد لا يصلحون أن يكونوا قادة فى المجموعات الأخرى مثل الأطفال الذين لديهم مهارات "رياضية، أو موسيقية ، أوغيرها...." أعلى من أعضاء المجموعة،فسوف تكون لديهم الفرصة الجيدة فى أن يصبحوا قادة المجموعة. (حامد زهران، ٢٠٠٣، ص:٣٠٩).

ويوضح هرلوك(٢٠٠٦)Hurlock ,E إلى أنه سواء لعب الأطفال دور القادة أو الأتباع فإن ذلك لا يعتمد بشكل كبير على السمات والخصائص التى يمتلكونها بقدر ما يعتمد على علاقاتهم مع أفراد الجماعة (Hurlock, E,2006,p273).

وترى الباحثة أن علاقات الطفل مع زملائه تعتمد أيضا على السمات والخصائص التى يمتلكها وقدرته على التعامل والتفاعل بمرونة مع أطفال المجموعة . ولذلك فإن برامج التدريب التى أعدت لذلك الغرض تتيح الفرص للأطفال لممارسة القيادة وتنمية مهاراتهم وتبادل أدوار القيادة والتبعية .

**- البناء الاجتماعى أو السوسيومترى لجماعة الأطفال :**

يعتبر البناء الاجتماعى مهما لأنه من خلال هذا البناء يمكن التعرف على مراكز القيادة فى الجماعة ويقصد بالبناء الاجتماعى العلاقات الاجتماعية التى تحكم الجماعة وهى علاقات تقوم فى أساسها على الاختيار والتحاب والتنافر أو التباغض مما يتميز به عادة سلوك الأفراد فيما بينهم خلال تفاعلهم اليومى.( محمد منير مرسى ، ١٩٩٨،ص:

١٤٩ ). ويشير فوكاده ، فوكاده (١٩٩٧) Fukada, H &Fukada, S فى دراسته للعلاقة بين المكانة السسيومترية لأطفال ما قبل المدرسة والقيادة من خلال بعدى السلوك القيادى إلى أن الأطفال الذين لهم مكانة اجتماعية مرتفعة حققوا درجات عالية فى بعدى السلوك القيادى عن الأطفال الذين حققوا مكانة اجتماعية منخفضة . H & Fukada, (Fukada, S,1997,p481).

وتوصلت دراسة فوكاده (١٩٩٤) Fukada , S والتى هدفت إلى التعرف على بنية القيادة لدى أطفال ما قبل المدرسة إلى أن السلوك القيادى لدى أطفال ما قبل الدراسة أثناء اللعب يتكون من بعدين هما " بعد تسهيل اللعب Facilation of play وبعد التقييم الاعتبارى للأقران Consideration-evaluation of playmates وأن الأطفال الذين لديهم دور مركزى فى الألعاب الجماعية أظهروا سلوكيات قيادية فى بعد التقييم الاعتبارى للأقران .

**٣- الارتقاء الاجتماعى والانفعالى لدى أطفال الروضة :**

يشير برس Bruce, T(٢٠٠٦) أن الارتقاء الاجتماعى والارتقاءالانفعالى(SED) يجب أن يعطيا الاهتمام الأول فى منهج الروضة ،فإذا امتلك الأطفال اتجاهات ايجابية نحو التعلم ولديهم ثقة بالنفس وتقدير ذاتى لأنفسهم فهذا يمكنهم من تعلم كثير من المهارات الاجتماعية والانفعالية (Bruce, T, 2006,p121) .

وإن عمليات الارتقاء الانفعالى والاجتماعى مثلها مثل عمليات الارتقاء الأخرى هى فى الأصل عمليات داخلية ولكننا نستطيع أن نرى آثارها ظاهرة فى سلوك الطفل أثناء تفاعله فى المواقف المختلفة . فنجد ان الطفل يتفاعل فى المواقف المختلفة مع أقرانه ، يتعاون ويتسامح ويخاصم ، ويكتسب عادات المجتمع وتقاليده بقدر ما ينمو . كما يتعلم أن يكون سلوكه الاجتماعى الانفعالى مناسبا مع الموقف فيفرح بالطريقة والقدر الملائم للموقف ، ويصدر عنه استجابات الخوف والقلق أيضاً ويتألم لآلام رفاقه ويفرح لفرحهم، أى أنه يشاركهم وجدانياً (علاء الدين كفافى ، مايسة النيال ، سهير سالم ،٢٠٠٨،ص:٢٥) .

ففى مرحلة الروضة يكون التعرف الجيد والاستخدام المناسب وتنظيم العواطف مطلبا لبعض المهام الأساسية داخل الفصل فعلى الأطفال أن يدركوا التحول بين المنزل والمدرسة ويتضمن ذلك التحكم فى مشاعر الحزن والقلق المرتبطين بالبعد عن الآباء. ويجب أن يكون الأطفال قادرين على الانتقال من مهمة إلى أخرى (مثل اللعب خارج الفصل إلى ممارسة النشاط داخل الفصل ) وهذه المهارات تؤثر على قدرة الطفل من أجل التواصل مع الآخرين والقدرة على حل المشكلات وحل الصراع ( Bukatko, D ,2008,p310 ).

فتدريب الطفل على التعرف على مشاعره والتحكم فى انفعالاته واحترام مشاعر الآخرين يساعده على الاندماج مع أقرانه واكتساب مهارات السلوك القيادى ،وعلى الروضة أن توفر الأنشطة الاجتماعية المتنوعة التى يمارسها الطفل ويتقن من خلالها المهارات الاجتماعية والانفعالية والتى قد لا يتاح له فرصة تعلمها خارج الروضة .

**٤- الروضة وتنمية السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :**

يعد دور الروضة دوراً أساسياً فى تنمية السلوك القيادى حيث أن الروضة مؤسسة من مؤسسات التعليم فى الدولة يمكن عن طريقها أن يستكمل الطفل ما بدأته الأسرة من تربية وتعليم ، وتهتم الروضة بإمداد الأطفال بالاتجاهات والقيم السائدة فى مجتمعه والنابعة من ثقافته وبيئيه ، وتعمل الروضة على تنشئة الأطفال تنشئة متكاملة، فمن خلالها يكتسب الأطفال المبادرة والقيادة والاستقلالية والانتماء والمشاركة مع الجماعة والعمل فى إطارها (أمل خلف ، ٢٠٠٦، ٧٠).

ويشير برس(٢٠٠٦) Bruce, T إلى أن المتتبع لنظام الإدارة والقيادة فى الروضات ومن خلال ملاحظة الأطفال فى أوقات مختلفة من اليوم ، يجد أن الأطفال بعيدون عن التأثيرأوالتحكم فيما يخصهم من قرارات (Bruce, T,2006,p285) وعلى إدارة الروضة أن تعد خطة بحيث تتضمن آراء ومقترحات الأطفال ليشملهم نظام الإدارة والقيادة.

ويؤكد جابر عبد الحميد ( ٢٠٠٩) أنه ينبغى أن تصمم مجتمعات التعلم لتستثير القيادة عند جميع الأطفال فلهم الحق فى أن يكونوا قادة ، كما أن لديهم القدرة على تحمل المسئولية ، حيث تبزغ القيادة من قاعات النشاط ،والمدارس الديمقراطية تتيح الفرص للأطفال فى التعبير عن أفكارهم والترحيب بها والاستماع إليها فالتعلم والقيادة يرتبطان ارتباطا وثيقا : فالمدرسة ذات القدرة القيادية العالية تنمى وترتقى بأطفالها الذين يتعلمون ويقودون (جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٩، ص: ٣٢١ ).

ويشير يو (٢٠٠٧) Yu, H إلى أن اشتراك الأطفال فى نظام الإدارة والقيادة يمنحهم الفرص من أجل المشاركة فى الأنشطة واتخاذ القرارات والقيام بالمشاركة بالمهام التى يرغبون فيها ولديهم اهتمامات بها ، مما يؤدى إلى ممارسة مهارات القيادة والتدريب عليها . ( www. savethechildren.org.com)

وبينت دراسة فيلاجوميز Villagomez , E (٢٠٠٨) أن فهم الأفكار والمدركات المتعلقة بماهية القيادة الفعالة من وجهة نظر الأطفال الصغار يمكن أن يساعد الآخرين في التعامل مع أي مفاهيم خاطئة قد يشعر بها الأطفال تجاه القيادة، ويساعد في تطوير الأنشطة المنهجية في مجال القيادة بغرض تحسين خصائص القيادة لدي جميع الأطفال

وفي النهاية المساعدة في تحسين معدلات إتمام التعليم و النجاح لجميع الأطفال ذلك من خلال المنهج والبرنامج اليومى فى الروضة .

ويوضح ديريك، ورون (1999) Derek, B& Ron, R أن برامج التعليم فى الطفولة المبكرة تعطى الطفل الخبرة الأولى خارج المنزل ، وقيادة الروضة الناجحة تلعب دورا هاما فى نجاح العملية التعليمية وبناء الأساس لنمو الأطفال بشكل صحى وسليم (Derek, B&, Ron,R 1999,p2).

وتوصلت دراسة هنسل (١٩٩١) Hensel,N إلى أهمية أنشطة لعب الأدوار التى تقدم فى برامج الروضة فى تنمية مهارات القيادة " الحساسية الاجتماعية ، حل المشكلات ، حل الصراع " لدى أطفال الروضة ، فأوضحت النتائج أن الأطفال أصبحوا أكثر وعيا بزملائهم ومشاعرهم وعلى علاقة جيدة بالآخرين ولاحظ الآباء تغير سلوك أطفالهم .

ولقد استفادت الباحثة من الاطلاع على البرامج السابقة فى تحديد مهارت السلوك القيادى المستهدف تنميتها من خلال البرنامج المقترح ومحتوى وأنشطة البرنامج واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتنمية تلك المهارات ( مهارات الاتصال ، حل المشكلات ، اتخاذ القرار، التخطيط ) .

**٥- معلمة الروضة وتنمية السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :**

إن دور المعلمة فى العملية التربوية دور قيادى تربوى ريادى حين تتفاعل مع جماعة الأطفال لتحقيق الأهداف التربوية ، وتوفر الدعم المناسب لتنمية الشخصية القادرة على الاتصال، وحل المشكلات ، واتخاذ القرار ، والتخطيط .

والمعلمة كقائد تربوى تقود الأطفال ، تربيهم وتعلمهم وتؤثر فى سلوكهم الاجتماعى وتوجه تفاعلهم وهى بذلك تكون موجهة للسلوك والشخص المركزى فى الجماعة.ويؤكد شارون ، ألفرد Sharon, T &Alfred, C (١٩٩٩) أن طبيعة خبرات الطفولة المبكرة التى تقدم للأطفال تعتمد على جودة المعلمات فى مرحلة الطفولة المبكرة حيث يلعبن الدور الهام فى نقل الخبرات التعليمية الايجابية للأطفال (Sharon, T&Alfred C, 1999,p173).

وعلى معلمة الروضة كقائد تربوى أن توازن بين سلطتها واستقلالية الأطفال، فيرى المربون فى مرحلة الطفولة المبكرة أن عملية ارشاد سلوك الأطفال يعنى مساعدتهم من أجل تنمية فهم الذات لديهم و التحكم والضبط الذاتى ينبع من داخل الأطفال بدلا من أن يفرض عليهم عن طريق الآخرين ومن ثم فعليها ممارسة السلطة بطريقة تمكن الأطفال من تنمية استقلالهم وأن يصبحوا مسئولين عن سلوكياتهم .

وهكذا تساهم معلمة الروضة فى اكساب الأطفال مهارات السلوك القيادى من خلال الإعداد الجيد لبرامج الأنشطة الموجهة لتنمية تلك المهارات مع اتاحة الفرص للأطفال فى ممارسة تلك المهارات والتدريب عليها.

ويتضح مما سبق أن تنمية مهارات السلوك القيادى فى الروضة من خلال (المنهج – المعلمة – والطفل) وإعداد برامج لتنمية تلك المهارات لدى الأطفال سيساعدهم على تنمية قدراتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات وتكوين اتجاهات إيجابية وعلاقات طيبة مع أقرانهم ومع الراشدين من خلال التخطيط والاشتراك فى الأعمال الجماعية وتعاونهم على تحقيقها وممارسة مواقف الحياة المختلفة.

**مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :**

يؤكد جيمس.James,B (٢٠٠٢) أن مهارات السلوك القيادى واحدة من أهم المهارات التى يمكن أن نعلمها للأطفال وتعتبر هذه المهارات بمثابة هدية تبقى معهم طوال حياتهم( www.helium.com)

فتعلم المهارات جانب أساسى مثل تعلم الحقائق والمعلومات وغيرها من جوانب التعلم ، والأطفال فى حاجة إلى اكتساب عدد من المهارات اللازمة فى حياتهم والتى تحتاج إلى نوع من التنظيم أو التحديد ويجب أن يشملها المنهج ويعد الأطفال لاكتسابها. فهم يحتاجون إلى تعلم المهارات الاجتماعية والفردية والشخصية فى بيئة التعلم داخل النشاط مما يعطى الفرصة لممارسة مهارات التعاون ، والمناقشة ، والقيادة والعمل الجماعى (يحيى حسين ، ٢٠٠٨، ١٤٩).

ويحدد عبدالحليم محمود ، وطريف شوقى ، عبد المنعم شحاته (٢٠٠٤) مهارات السلوك القيادى فى :

* مهارة اتخاذ القرار .* مهارات الاتصال . * مهارة التفكير الناقد .

* مهارة تقييم الذات .* حل المشكلات * مهارة إدارة الوقت .

* التفاوض.* مهارة ادارة الضغوط .( عبد الحليم محمود ، طريف شوقى، عبد المنعم شحاته ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٢٨)

ومن خلال العرض السابق للأطر النظرية والاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات الدراسة الحالية ( السلوك القيادى ، مهارات السلوك القيادى ) تم تحديد مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة .

وقد تناول الإطار النظرى الذى سبق عرضه المهارات المختلفة المرتبطة بالسلوك القيادى عامة ولدى أطفال الروضة بصفة خاصة وقد ساعد ذلك الباحثة فى مايلى :

١- التعرف على مفاهيم القيادة ، وكيفية وطرق اختيار العناصر القيادية .

٢- الاستفادة من نظريات القيادة وخاصة النظرية السلوكية فى تنمية مهارات السلوك التقديرى والذى يركز على الاهتمام بالتابعين وعلى الثقة المتبادلة والدفء والمشاركة بين القائد والأتباع ولذلك سعت الباحثة إلى تنمية بعض مهارات الاتصال ضمن مهارات البرنامج المقترح . وكذا السلوك البنائى والذى يركز على المهام المطلوبة فى العمل وانجاز هذه المهام ولذلك سعت الباحثة إلى تنمية مهارة حل المشكلات ، مهارة اتخاذ القرار ، مهارة التخطيط ضمن مهارات البرنامج المقترح . والنظرية التفاعلية والتى تعتمد على أسلوب القيادة والتحكم بالموقف فسعت الباحثة فى البرنامج المقترح إلى إتاحة المواقف والفرص المتنوعة لتدريب الأطفال على المهارات التى تساعدهم فى إنجاز المهمة وتحقيق الانسجام بين القائد وأفراد المجموعة.

٣- تحديد سمات السلوك القيادى للأطفال القياديين والتابعين مما يجعل من اليسير التعرف عليهم وإعطائهم أدوارا قيادية وتعزيز ما لديهم من مهارات وإثرائها وتدريبهم على ما ينقصهم من مهارات وكذا بالنسبة للأطفال الذين ليس لهم أدوار قيادية ويفتقدون من المهارات التى تجعلهم يتولون قيادة المجموعة ويحققون وينجزون الأهداف

٤- تحديد العوامل التى تساعد على تنمية السلوك القيادى للأطفال ، فتم التعرف على جماعة الأطفال: بنيتها، والأدوار التى تتآلف منها المجموعة وكيف يتعامل الأقران مع بعضهم البعض وأنواع القيادة فى الطفولة المبكرة ، وأساليب القيادة التى يستخدمها الأطفال ، ومراعاة خصائص الأطفال الانفعالية والاجتماعية لما لها من تأثير على اكتساب الأطفال مهارات السلوك القيادى.

٥- التعرف على دور الروضة والمعلمة فى تنمية مهارات السلوك القيادى من خلال اعطاء الأطفال مساحة من الحوار والمناقشة وحثهم على التعبير عن آرائهم وتقديم مقترحاتهم والمرونة أثناء تولى قيادة المجموعة مما يحافظ على استقلالية الأطفال ويسمح بتنمية مهارات السلوك القيادى لدى الأطفال.

٦- تحديد مهارات السلوك القيادى فى (بعض مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار، التخطيط) لأنها تعد من المهارات الأساسية للقائد الجيد .

٧- التعرف على الاتصال وعناصر العملية الاتصالية وأنواعه وتحديد مهارات الاتصال والعلاقة بين الاتصال والسلوك القيادى وكيفية تنميتها من خلال أنشطة البرنامج المقترح حتى يصبح الأطفال قادرين على التعامل مع الآخرين بفعالية وكفاءة.

٨- التعرف على مهارة حل المشكلات وتحديد خطوات حل المشكلة والعلاقة بين السلوك القيادى ومهارة حل المشكلات وكيفية تنميتها من خلال أنشطة البرنامج المقترح حتى يصبح الأطفال قادرين على التعامل مع المشكلات ومواجهتها بشكل صحيح.

٩- التعرف على مهارة اتخاذ القرار ، والعوامل التى تساعد على إتخاذ القرار الجيد ، وتحديد خطوات اتخاذ القرار والعلاقة بين اتخاذ القرار والسلوك القيادى وكيفية تنميتها من خلال أنشطة البرنامج المقترح مما يمنحهم القدرة والخبرة على تبين الخيارات الجيدة والتى تساعدهم على اتخاذ القرار الصحيح.

١٠- التعرف على مهارة التخطيط، وعناصر الخطة الجيدة ومراحل عملية التخطيط ، والعلاقة بين التخطيط والسلوك القيادى وكيفية تنميتها من خلال أنشطة البرنامج المقترح فيحددون الأهداف ويسعون إلى إنجازها من خلال تصميم الخطط المختلفة.

١١- التعرف على الاستراتيجيات والأساليب المتعددة كالعمل الجماعى ، ولعب الدور والعصف الذهنى والنمذجة من خلال النماذج المقدمة والمتمثلة فى شخصيات القصة وغيرها من الاستراتيجيات والتى تساعد فى تنمية مهارات السلوك القيادى(بعض مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار، التخطيط) من خلال أنشطة البرنامج المقترح.

**منهج الدراسة :**

استخدمت الدراسة المنهج التجريبى وهو يعتمد على المجموعتين الضابطة والتجريبية والقياس القبلى والبعدى ، وذلك للتعرف على أثر البرنامج المقترح كمتغير مستقل على تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة (مهارات الاتصال ، وحل المشكلات ، واتخاذ القرار، والتخطيط) كمتغيرات تابعة من خلال المقارنة بين المجموعة التجريبية التى طبق عليها البرنامج والمجموعة الضابطة التى لم يطبق عليها البرنامج .

**عينة الدراسة الأساسية :**

تم اختيار العينة الأساسية للدراسة من روضة مدرسة محمد معبد بإدارة شرق الفيوم التابعة لمدرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم ، ثم بعد ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على الأطفال وبلغت عينة الدراسة (٦٠) طفلاً وطفلةً من الأطفال الذين حصلوا على درجات منخفضة فى الاختبار السسيومترى واستبيان تقدير المعلمة لمهارات السلوك القيادى (مهارات الاتصال ،مهارة حل المشكلات ، مهارة اتخاذ القرار، التخطيط) .

تم ضبط هذا المتغير باختيار أفراد العينة التى بلغت (٦٠) طفلاً وطفلةً من الأطفال الذين حصلوا على درجات منخفضة فى الاختبار السوسيومترى واستبيان تقدير المعلمة لبعض مهارات السلوك القيادى وتم التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة كما هو موضح بالجدول رقم (١).

**جدول (١)**

**دلالة الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للعمر الزمنى والذكاء ومهارات السلوك القيادى اللفظى والمصور لأطفال الروضة**

| المتغيرات | المحموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن= ٣٠ | | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | |
| العمر الزمنى | ٦٤,٩ | ٢,٧٨ | ٦٤,٤٣ | ٢,٤١ | ٠,٦٩ | غير دالة |
| الذكاء | ١٠١,٢ | ٢,٢٤ | ١٠١,١٦ | ٢,٥٢ | ٠,٠٧ | غير دالة |
| مهارات السلوك القيادى اللفظى لأطفال الروضة | ٥٩,٣٣ | ٧,٢٦ | ٥٩,٤٦ | ٧,١ | ٠,٠٧ | غير دالة |
| مهارات السلوك القيادى المصور لأطفال الروضة | ٦٣,٦٣ | ٧,٦ | ٦١,٥٦ | ٧,٩١ | ١,٠٣ | غير دالة |

**ت= ٢,٦٦ عند مستوى ٠,٠١ ت= ٢ عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة بالنسبة للعمر الزمنى و الذكاء و مهارات السلوك القيادى اللفظى والمصور لأطفال الروضة مما يدل على تجانس أفراد المجموعتين .

وفيما يلى عرض لأدوات الدراسة :

**١- اختبار رسم الرجل Goodenough-Harris**

يعتبر هذا الاختبار من اختبارات الذكاء الصالحة للتطبيق لعدة أسباب وهى :

- يمكن تطبيقه فردياً أو جماعياً على الأطفال .
- إن هذا الاختبار غير لفظى يصلح للمرحلة العمرية لعينة الدراسة .
- يصنف الأطفال حسب مستوياتهم العقلية .
- استخدم هذا الاختبار فى العديد من الدراسات السابقة وكان له درجة عالية من الصدق والثبات .

- وصف الاختبار : يطبق المقياس على مجموعة من الأطفال فى وقت واحد بواسطة فاحص واحد .

ويقدر هذا الاختبار درجات ذكاء الأطفال من سن (٣- ١٤) سنة من خلال الرسم، ولا يهتم هذا الاختبار بجمال رسم الطفل للرجل ، وإنما يهتم بالتفاصيل الموجودة بالرسم ، وقد وضع هذا الاختبار جود أنف –هاريس Goodenough-Harris (١٩٢٦) لقياس ذكاء الأطفال ثم أدخل عليه هاريس بعض التعديلات فى النسخة المنقحة من الاختبار ويطلب فى هذا الاختبار من المفحوص أن يرسم صورة رجل بأفضل ما يستطيع ، ويعتمد هذا الاختبار على قدرة الطفل على تكوين مفاهيم عقلية وإدراكية صحيحة تظهر فى رسم الأطفال لصورة الرجل ، بما يتضمن الرسم من التفاصيل خاصة بأجزاء الجسم والنسب بينها وبين الملابس المختلفة ، ولا تدخل الاعتبارات الفنية من جودة الرسم أو مهاراته فى درجة الاختبار .

وقد قام هاريس بتعديل الاختبار وأصبح يتكون من (٧٣) مفردة بعد أن كان (٥١) مفردة كما تميز بأسلوب إحصائى دقيق لحساب المعايير الانحرافية لنسبة الذكاء.

**٢- الاختبار السوسيومترى لأطفال الروضة : (إعداد الباحثة ) :**

**اعداد الاختبار السوسيومترى لأطفال الروضة :**

**- الهدف من الاختبار :**

- الكشف عن الأطفال الذين لا يرغب أصدقاؤهم فى توليهم قيادة المجموعة ، ليكونوا بمثابة العينة التى يطبق عليها البرنامج المقترح .

**- مراحل اعداد الاختبار :**

المقياس فى صورته المبدئية : بعد صياغة العبارات تم تصميم الاختبار فى صورته المبدئية ويتكون من (٨) مواقف ( قبول – رفض ) تمثل مجموعة من الأنشطة والمواقف التى يقوم بها الطفل داخل الروضة ، وقد راعت الباحثة أثناء إعداد أسئلة الاختبار أن تتضمن مواقف يمارسها الطفل فى الروضة وأن تكون المواقف واضحة ولغة السؤال سهلة بسيطة يفهمها الطفل .

ثم تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف التعرف على آرائهم فى عبارات الاختبار من حيث :

- مناسبة بنود الاختبار السسيومترى لأطفال الروضة .
- مناسبة بنود الاختبار السسيومترى للكشف عن الأطفال الذين يرغب أصدقاؤهم أولا يرغبون فى توليهم قيادة المجموعة .
- وضوح العبارات وبساطتها .

**٣- المقياس المصور لبعض مهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة(إعداد الباحثة):**

**- الهدف من المقياس :**

تم تصميم المقياس فى صورته الأولية من (٥٠) صورة مقسمة إلى أربع مهارات و وتضمن مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار على ثلاث اختيارات مصورة لأن هذين البعدين يعتمدان على الاختيار من بدائل. بينما مهارات الاتصال والتخطيط يشتمل على اختيارين .

- بعض مهارات الاتصال يتكون من (١٦)موقفاً مصوراً ويشتمل على اختيارين.

مهارة حل المشكلات يتكون من (٨) مواقف مصورة ويشتمل على ثلاثة اختيارات :

- اختيار ايجابى ( يقوم الطفل بحل المشكلة بنفسه )
- اختيار سلبى ( يعتمد على الآخرين فى حل المشكلة )
- اختيار سلبى ( لا يحل المشكلة " يترك المشكلة بدون حل " )

مهارة اتخاذ القرار يتكون من (٨)عبارات مصورة ويشتمل على ثلاثة اختيارات :

- قرار ايجابى ( يتخذ القرار بنفسه )
- قرار سلبى ( يترك الآخرين يتخذون القرار )
- ليس لديه قدرة على اتخاذ القرار .

مهارة التخطيط يتكون من (٨) مواقف مصورة ويشتمل على اختيارين :

- تم عرض مقياس بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة فى صورته الأولية والتى تتكون من (٥٠) موقفا مصورا على مجموعة من الخبراء المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية ورياض الأطفال كما هو موضح بالملحق رقم (٨)، بهدف إبداء الرأى فيه من حيث ما يلى:
- حذف أو إضافة أو تعديل أى صورة أو عبارة أو موقف لا يتناسب مع الهدف أو سن الأطفال .
- التأكد من تحقيق المقياس المصور للهدف المراد قياسه .
- التأكد من مناسبة العبارات والمواقف المصورة لأطفال الروضة .

وأبدى المحكمون ملاحظات عامة على المقياس وهى :

- أن توزع البدائل الصحيحة ، أى المواقف التى تتضمن صورا إيجابيةً توزيعا عشوائيا فى المواقف ككل حتى لا يثبت الطفل على نوع واحد من الإجابة بناءً على موقعها فى المقياس .
- عدم التركيز على صور الأولاد فقط والتوازن بين صور الأولاد والبنات لأن المقياس موجه لأطفال الروضة .
- حذف العبارات التى حصلت على نسبة اتفاق ٦٦%.

والجدول رقم (١١) يظهر نتائج اتفاق المحكمين و تم حذف الصور التى حصلت على نسبة اتفاق ٦٦%. حيث تم حذف ثلاث صور وتم اعتماد (٤٧) صورة .

**٤- مقياس بعض مهارات السلوك القيادى اللفظى لأطفال الروضة (إعداد الباحثة):**

**- الهدف من المقياس :**

يهدف المقياس إلى قياس بعض مهارات السلوك القيادى( بعض مهارات الاتصال- مهارة حل المشكلات – مهارة اتخاذ القرار – مهارة التخطيط ) لأطفال الروضة .

ويتكون المقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة من (٢٤) سؤالا فى أربع مهارات(بعض مهارات الاتصال- مهارة حل المشكلات – مهارة اتخاذ القرار – مهارة التخطيط) .

**المقياس فى صورته النهائية :**

وهكذا تضمن المقياس فى صورته النهائية (٢٤) سؤالاً موضحة فى الملحق رقم (١٠) حيث يطبق المقياس بطريقة فردية على الأطفال .

**٥- برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة(إعداد الباحثة):**

تؤكد النظرة الحديثة إلى القيادة أنها يمكن تعلمها وتعليمها ، ومن ثم يجب الاهتمام بتدريب الأفراد على القيادة علمياً وعملياً ، وأن مهارات السلوك القيادى يمكن تعلمها واكتسابها فى السنوات الست الأولى، ولذلك قامت الباحثة بإعداد البرنامج المقترح فى ضوء الاطلاع على الاطار النظرى للدراسة والدراسات السابقة المرتبطة بتنمية مهارات السلوك القيادى (مهارة حل المشكلات ، مهارة اتخاذ القرار ،مهارة التخطيط ، مهارات الاتصال) لدى أطفال الروضة .

**الإطار العام للبرنامج المقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال المستوى الثانى بالروضة :**

قامت الباحثة بإعداد برنامج أنشطة لأطفال الروضة المستوى الثانى بمدرسة محمد معبد بإدارة شرق ، بمدرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم ، وتتراوح أعمارهم ما بين ٥- ٦ سنوات ، وقد راعت الباحثة أثناء إعداد البرنامج الخصائص والمعدلات النمائية وميول الأطفال بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم ، بما يحقق الهدف من البرنامج وهو تنمية مهارات السلوك القيادى .

ويحتوى الإطار العام للبرنامج على : مصادر اعداد البرنامج ، أسس بناء البرنامج ، أهداف البرنامج المقترح، محتوى البرنامج المقترح ،الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة ، الأنشطة المتضمنة فى البرنامج المقترح ، والوسائل والأدوات المستخدمة ، ووسائل التقويم.

وفيما يلى عرض للإطار العام للبرنامج المقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة :

**مصادر إعداد البرنامج :**

قامت الباحثة ببناء البرنامج المقترح من خلال الإطلاع على المصادر الآتية :
- الكتب والمراجع التى تناولت القيادة والسلوك القيادى والمهارات المقترحة فى البرنامج .
- الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت مهارات السلوك القيادى .
- البرامج التى تناولت القيادة ومهارات السلوك القيادى .
- القصص والأنشطة المختلفة التى تناولت مهارات السلوك القيادى فى البرنامج المقترح .

**أسس بناء البرنامج :**

تحددت أسس بناء البرنامج على الأسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية لدى أطفال الروضة وهى:
- المواءمة بين حاجة الطفل لتحقيق ذاته وتلبية حاجاته الشخصية وبين متطلبات الحياة فى المجتمع حتى يكون قائدا جيدا وتابعا جيدا فى مواقف أخرى .
- التنوع فى الأنشطة التى تنمى المفاهيم والمعارف والمهارات والاتجاهات والميول أى تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية فى البرنامج المقترح .
- خلق الفرص للنمو الشامل (العقلى ، اللغوى ، الاجتماعى والانفعالى والخلقى)، وتنمية المهارات الاجتماعية التى تساعد الطفل على العيش فى جماعة .
- التأكيد على دور الطفل فى عملية التعلم وعلى فعاليته من خلال النشاط الذاتى التلقائى والاعتماد على اللعب والممارسة الفعلية والأنشطة التى تتمشى وطبيعة الطفل فى هذه المرحلة مثل الأنشطة الحركية والنشاط القصصى والفنى والغناء والتمثيل والدراما فيمارس الطفل من خلالها أدوار القيادة والتبعية .
- تنمية حواس الطفل وقدرته على الملاحظة والتجريب والاكتشاف للتوصل إلى الاستنتاجات وإدراك العلاقات بين الأشياء والقيام بالمبادرة فى حل المشكلات واتخاذ القرار .
- الإكثار من الوسائل التعليمية الحسية والأدوات والخامات لتكون بمثابة المعلم بالنسبة للطفل تنمى من خلالها مهارات البرنامج المقترح .
- اتاحة الفرصة لكل طفل لتحقيق ذاته وتنمية استعداداته وقدراته .
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال فى مستويات النمو المختلفة .
- مراعاة الاهتمام بفاعلية الطفل ورغبته وقدرته فى تخطيط وإعداد وتنفيذ النشاط حتى يتسنى له الاستفادة والتعلم من النشاط واكتساب المهارات المقترحة .
- التنوع فى الأساليب المستخدمة فى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى .
- التنوع فى أساليب التقويم حتى يتم التحقق من تحقيق أهداف البرنامج.

**أهداف البرنامج المقترح :**

تعتبر الأهداف أولى الخطوات التى يجب مراعاتها لأى برنامج فهى المعيار الذى يختار فى ضوئه محتويات البرنامج وتحديد أساليب واستراتيجيات التقويم.

**والهدف العام للبرنامج المقترح هو**: تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة .

**ويتضمن هذا الهدف :**

١- تنمية بعض مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة
٢- تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة .
٣- تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى أطفال الروضة .
٤- تنمية مهارة التخطيط لدى أطفال الروضة .

**وتم تحديد الأهداف المعرفية فى أن :**

١. يتدرب الأطفال على حل المشكلات التى تواجههم بأسلوب علمى سليم.
٢. يتوصل الطفل إلى الحل السليم للمشكلة .
٣. يعبر الطفل عن رأيه .
٤. يحدد مميزات وعيوب كل بديل .
٥. يتخذ الطفل القرار المناسب من بين البدائل المتاحة .
٦. يتواصل مع الآخرين بفاعلية.
٧. يصمم خطة قبل الشروع فى تنفيذ العمل .
٨. يقيم الطفل الخطة الموضوعة بعد التنفيذ .

**وتم تحديد الأهداف الوجدانية فى أن :**

- يساعد الطفل الآخرين فى حل المشكلات التى تواجههم .
- يبادر الطفل فى تقديم المساعدة .
- يسهم الطفل فى المناقشة الجماعية .
- يشارك الطفل زملاءه فى الأنشطة المختلفة .
- يقدر الطفل قيمة العمل الجماعى .
- يحترم الطفل الآراء المختلفة .
- يصغى الطفل إلى زملائه فى المجموعة .
- يبتعد عن إثارة المشاكل .
- يحسن الطفل التعامل مع الآخرين .
- يراعى الطفل مشاعر الآخرين .
- يعبر الطفل عن مشاعره .

**وتم تحديد الأهداف المهارية فى أن :**

- يردد الطفل الأغانى الخاصة بالمهارات المتضمنة فى البرنامج

- يشترك الطفل فى المسابقات المختلفة .
- يشجع الطفل الفريق الذى ينتمى إليه .
- يهنىء الطفل الفريق الفائز .
-يصمم الطفل بعض النماذج الفنية .
- يمثل الطفل أحداث القصة .
- يقلد الطفل شخصيات القصة

**محتوى البرنامج المقترح :**

وقد تضمن البرنامج المقترح الوحدات الأربع الآتية :

**الوحدة الأولى** : بعض مهارات الاتصال

**الوحدة الثانية :**مهارة حل المشكلات .

**الوحدة الثالثة :** مهارة اتخاذ القرار.

**الوحدة الرابعة :** مهارة التخطيط .

**وقد راعت الباحثة عند اختيار المحتوى ما يلى :**

- أن يحقق محتوى البرنامج الغرض منه .
- أن تتناسب محتويات البرنامج مع خصائص نمو الأطفال وتتناسب مع احتياجاتهم وميولهم وقدراتهم ورغباتهم .
- أن تكون أنشطة البرنامج مشوقة وممتعة ومثيرة للطفل .
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- التنوع فى استخدام الأنشطة ما بين (لغوية– قصصية – فنية – موسيقية – حركية ،.....).
- التنوع والتدرج فى استخدام الأنشطة وتقديمها للأطفال من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.

**الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة :**

هناك العديد من الفنيات التى لها دور فى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة وتشتمل على قدرة الأطفال على تحديد المشكلة والتعرف عليها ومن ثم اختيار الحل المناسب لها وقدرته على اتخاذ القرار المناسب وزيادة قدرته على الاتصال مع الآخرين والقدرة على التخطيط .

ومن أهم الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة فى البرنامج مايلى :

**المناقشة والحوار** : يعتبر الحوار والمناقشة من جوانب الاتصال اللغوى بين المعلمة والطفل . ويقوم الحوار والمناقشة بحمل رسائل من المعلمة للأطفال والعكس.

ويساعد الحوار والمناقشة على نمو العديد من المهارات عند الطفل ، فعن طريق الحوار يمكن للمعلمة أن تتعرف على خبرات الطفل ومدى استيعابه للخبرات الجديدة . كما أنها أداة للتفاعل الاجتماعى .

وقد راعت الباحثة تشجيع الأطفال على الاشتراك فى المناقشة والحوار وإعطائهم الفرص المتساوية فى التعبير عن الآراء وتقديم المقترحات ، وأن تبدى اهتماما لحوار الطفل ومناقشته فى الآراء والمقترحات المقدمة .

**استراتيجية التعلم بالنموذج :**

يستند أسلوب التعلم بالنموذج إلى نظرية التعلم الاجتماعى التى تولى أهمية كبيرة للتقليد والمحاكاة ويذكر علاء الدين كفافى (١٩٩٧)أن الأبناء لا يسلكون طبقا للتوجهات اللفظية التى يسمعونها من آبائهم بقدر ما يسلكون من سلوكهم الواقعى واللفظى عندما يتصرفون فى مواقف الحياة المختلفة ( علاء الدين كفافى ، ١٩٩٧، ١١١) .

وقد قامت الباحثة بإتباع أسلوب النموذج من خلال النشاط القصصى حيث يتخذ الشخصيات الأبطال ويقوم الطفل بتقليدها وذلك فى القصص المقدمة فى البرنامج المقترح .

**استراتيجية التعزيز :**

ويقصد بالتعزيزالايجابى منح مكافأة مادية أو معنوية كالتقدير والثناء والمدح ، ولكى يكون التقدير فعالا ويؤدى إلى السلوك المرغوب فيه عدة شروط :

- أن يكون المعزز شيئا مرغوبا ومحببا للطفل .
- أن يكون فوريا وذلك بمنح المكافأة فور ظهور السلوك المرغوب .
- أن يكون بطرق متقطعة على دفعات وليس بصفة مستمرة .

وقد تم إتباع هذه الاستراتيجية فى البرنامج وذلك بإتباع السلوك المرغوب من قبل الطفل بمكافأة معنوية كالثناء والابتسام فى وجهه أو التصفيق له ووضع صور ونجوم له .

**استراتيجية التصويت** :

وتعنى بطرح أسئلة على الأطفال بحيث تكون الإجابات عنها بالإشارات والإيماءات كأن تسأل المعلمة " كم واحد منكم يحب اللون الأحمر ؟ أو أى شيىء آخر، والغرض من هذه الاستراتيجية أن يتعرف المعلم على تفكير الأطفال دون إبطاء سرعة سير خطوات النشاط ، واستمرار كل طفل فى أخذ دوره فى المشاركة ، وإظهار الميل والاهتمام بالنشاط ( على راشد ، ٢٠٠٦، ٦٨) .

**استراتيجية التعلم التعاونى :**

يقصد بالتعلم التعاونى : تعاون مجموعة من الأطفال فيما بينهم داخل مجموعات من أجل تحقيق هدف محدد تحت إشراف وتوجيه المعلمة .

ويقوم التعلم التعاونى على مجموعة من الأسس كالاهتمام بالمشاركة الايجابية وتفاعل الأطفال داخل المجموعة ، وتنمية روح التعاون الجماعى بين الأطفال ويتطلب تفاعل الأطفال فى إنجاز النشاطات التعليمية وتقبل الآراء وأن يكون كل طفل فيه مسئولا

عن عمله وعمل زملائه فى المجموعة ، مما يساعد الأطفال على اكتساب مهارات السلوك القيادى.

**استراتيجية العصف الذهنى :**

تقوم طريقة العصف الذهنى على أساس حفز تفكير الطفل لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار .

وقد راعت الباحثة المراحل الثلاث (قبل ، أثناء ، بعد) لجلسة العصف الذهنى فهناك تمهيد للنشاط وحين بدء النشاط تبدأ الباحثة بتوزيع الأدوار وتحديد المجموعات وتهيئة المكان بالمواد والأدوات اللازمة وأثناء تنفيذ الجلسة يراعى أربع قواعد رئيسية وهى :

- إرجاء الحكم على الأفكار إلى نهاية الجلسة
- الترحيب بجميع الأفكار.
- لا مانع من دمج الأفكار.
- تقبل أكبر قدر من الأفكار.

وأثناء جلسة العصف قد روعى:

- تسجيل جميع الأفكار والتعامل معها،وغربلتها ثم التوصل إلى النتائج الممكنة.
- وبعد ذلك تأتى المرحلة النهائية لطريقة العصف الذهنى وفيها تشكر الباحثة الأطفال لما قدموه من اقتراحات وحلول وتنفيذ ما توصل إليه من نتائج.

**الأنشطة المتضمنة فى البرنامج :**

اشتمل البرنامج على الأنشطة التالية : (النشاط القصصى ، الفنى ، الموسيقى ، الحركى، اللغوى ، الرياضى ، المسرح ، الأركان).

**- النشاط القصصى :**

تعد القصة فنا أدبيا من أقوى عوامل الاستثارة يتفق مع ميول الطفل ، ينجذب إليه ويستمتع به . وهى إما أن تكون نوعا من الأدب المسموع ، يجد الطفل فيه لذته واستمتاعه الفنى ، قبل أن يعرف الكتابة والقراءة، أو أن تكون أدبا مقروءا ومسموعا معا عندما يعرف الطفل القراءة والكتابة بدرجة جيدة .

وتلعب القصة دورا أساسيا فى البرنامج المقترح فى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى .

ففى **مهارات الاتصال** : يتضح للأطفال من خلال شخصيات القصة النماذج التى تسطيع أن تتعامل مع الآخرين وتتواصل معهم بشكل جيد والشخصيات التى ينفر منها أصحابها وكيف استطاعت أن تغير من سلوكها فأحبت وأحبها الآخرون، كما أن للقصة دورا هاما فى اكتساب الأطفال اللغة وزيادة المحصول اللغوى للطفل فى مرحلة الرياض مما يساعده على التواصل الفعال مع الآخرين مثل( قصة قارىء الصور، هانى والضفدع ، .....).

وفى **مهارة حل المشكلات** : يرى الطفل كيف تتصرف شخصيات القصة فى حل المشكلة ، وبعد سرد القصة يأتى دور الطفل فى مناقشة أحداث القصة واقتراح حلول أخرى للمشكلة وتجنب الطفل للأسباب التى أدت إلى حدوث المشكلة ثم تمثيل الطفل لأحداث القصة بنهايات مختلفة مثل قصة(ما هذا الصوت، أرنوب والناة الحلوب،..) .

وفى **مهارة اتخاذ القرار** : يرى الطفل كيف تعددت البدائل أمام شخصيات القصة واستطاع اتخاذ البديل المناسب ومن ثم اتخاذ القرار المناسب. والتعرف على مفاهيم متعلقة باتخاذ القرار مثل مفهوم الشورى ومساعدة القائد فى اتخاذ القرار المناسب. وتعبير الطفل عن رأيه فى المواقف المختلفة مثل ( قصة النقود الضائعة، صانع اللعب،...). كما أن للقصة دورا هاما فى تنمية **مهارة التخطيط** فمن خلال الخطوات التى اتبعتها شخصيات القصة لتنفيذ الخطة يتعرف الأطفال على خطوات الخطة وكيفية تنفيذها وأثرها على صاحبها فالتخطيط الجيد يساعد على إنجازالمهمات وتحقيق الأهداف.

**-النشاط الموسيقى :**

تعد الأغانى سبيلا لزرع المثل ، وتقديم المعلومات وإثارة الأفكار ، وهى من الوسائل الفعالة فى بناء الشخصية المتكاملة للطفل، كما أنها تضفى على حياة الطفل الفرح والبهجة .

وقد راعت الباحثة أن تكون فكرة الأغنية وموضوعها مناسبا للهدف من النشاط . وأن تختار كلمات الأغنية بعناية ، حتى لا يشعر الأطفال بالملل من النشاط .

ومن الأغانى المقدمة فى البرنامج المقترح :

أغنية يلا نلعب يا أصحابى – أغنية ماذا أعمل - أغنية فى عامنا الجديد ،...

**- لعب الأدوار :**

أشارت العديد من الدراسات والأطر النظرية إلى أهمية لعب الدور فى تدريب الأطفال على مهارات السلوك القيادى ويعد لعب الأدوار من أهم وسائل التفاعل الناجحة التى تستخدم فى التربية بمرحلة رياض الأطفال ويعرف لعب الأدوار بأنه لعب درامى حيث يمثل الأطفال فيه شخصيات واقعية أو خيالية مستخدمين فى ذلك بعض الخامات والأدوات وقد يقوم به طفل واحد أو مجموعة أطفال .

**-المسرح** :

مسرح الطفل من أحب ألوان الأدب إلى الأطفال ، لأنه يجمع بين أكثر من شكل من أشكال الأدب (القصة ، الموسيقى ، الأغنية ) فالمسرح له القدرة على تفجير كل الطاقات الكامنة داخل الطفل ومن خلاله يستطيع الطفل أن يحل المشكلات عن طريق التمثيل والرسم والالقاء والموسيقى والعمل الجماعى. ويعيد إليه التوازن النفسى، فالمسرح يحقق جاذبية على المستوى الجمالى والذهنى .

وقد راعت الباحثة هذه الخصائص عند إعداد وتقديم المسرحية لأطفال الروضة وقد راعت أيضا تنوع المسرحيات المقدمة وكذلك تحقيقها لأهداف البرنامج المقترح وهو تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة.

مسرحية مها وطبيب العيون – مسرحية الأرنب والجزرة – مسرحية السنة المكسورة.

**- النشاط الفنى** :

وقد روعى عند إعداد البرنامج إحتواؤه على مجموعة من الأنشطة الفنية التى تساعد الأطفال على تحديد المشكلة واقتراح الحلول وتنفيذ الحل الأمثل لحلها من خلال العمل الفنى ويعد النشاط الفنى من الأنشطة التى تساعد الأطفال على اتخاذ القرار المناسب من خلال إتاحة الفرصة لإختيار الخامات والصلصال والألوان لتصميم وملء الشكل المختار كما يريدون وعمل الشكل المحبب لهم ، كما أن النشاط الفنى له دورا فى تنمية مهارات الاتصال ومهارة التخطيط لدى أطفال الروضة مثل :

سلة النظافة- أصيص الزرع- هدية عيد الأم - ملء الفراغات - الشيئ الجديد - كارت معايدة -أنا فى الروضة

**-النشاط التمثيلى** :

تبدو أهمية هذا النشاط فى ميل الأطفال واقبالهم عليه ، ويتمثل فى الايحاء والاشارة والحركة ، فيساعدهم على التعبير عن مشاعرهم والافصاح عن أفكارهم فى جو من الثقة والنشاط والمرح ولذلك حرصت الباحثة على تقديم العديد من الأدوار التى تكسب الطفل فن الاتصال بالآخرين والتعامل مع المشكلات واتخاذ القرارات والتخطيط لانجاذ الأهداف .

**- الوسائل المستخدمة فى البرنامج :**

أعدت الباحثة الأدوات والوسائل التى تناسب أطفال الروضة من حيث حجمها وألوانها ومن أمثلة تلك الأدوات والوسائل مايلى :

- شخصيات وعرائس بأنواعها المختلفة .
- اللوحات المختلفة .
- وسائل عرض القصة ( بطاقات مصورة ، كاتالوج ، ألبوم ، مسرح العرائس)
- خامات متنوعة (صور ، رسومات، بطاقات لاصقة ملونة ،صمغ ، كروت ، ورود بألوان وأحجام مختلفة ، برونز بألوان مختلفة ، .....).
- وسائل عينية ( حلويات ، بسكويت ، .....)
- أدوات موسيقية .
- صور ورسوم وبطاقات تلوين

**وسائل التقويم المستخدمة فى البرنامج المقترح :**

التقويم عملية إيجابية شاملة ومستمرة الهدف منها تقدير ما أمكن التوصل إليه من أهداف حددت وتم التخطيط لها ووضعت الخطوات التنفيذية اللازمة لتحقيقها .( هدى الناشف ، ٢٠٠٣ ، ص: ٣٣٣) ويتضح أن التقويم يمثل جزءا من عملية التعلم ومقوما أساسيا من مقوماتها وأنه يواكبها فى جميع خطواتها من حيث تحديد الأهداف التعليمية واعداد الأنشطة واختيار الطرق والأساليب والوسائل التى تقدم بها المعلمة الأنشطة المقترحة بما يتمشى مع ميول واستعدادات وخبرات الأطفال السابقة وتقويم مدى تحقق الأهداف ومطابقة الأداء الملحوظ للأهداف المنشودة (جودت عزت ، ٢٠٠٤، ٣٣).

واعتمدت الباحثة فى التقويم على التقويم القبلى للتعرف على ما يعرفه مستوى الطفل من مهارات السلوك القيادى ، والتقويم التكوينى وهو ما يستخدم بعد كل نشاط يقدم للطفل وهو ما يقدم فى صورة تطبيقات تربوية موجهة للأطفال أثناء وبعد أداء الأنشطة فى صورة فردية ، وأخيرا التقويم النهائى فى مقاييس مهارات السلوك القيادى اللفظى والمصور الذى تم تطبيقهم بعد تطبيق البرنامج المقترح ومقارنة متوسط درجات الأطفال فى التطبيق البعدى بمتوسطاتهم فى التطبيق القبلى للتحقق من مدى جدوى وفاعلية البرنامج المقترح على أطفال المجموعة التجريبية .

**- مدة البرنامج :**

تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وعددهم (٣٠) طفلا من (٥-٦) سنوات فى العام الدراسى ٢٠٠٩- ٢٠١٠ بعد موافقة الجهات المعنية كما هو موضح بالملحق رقم (١١) لمدة (٣) شهور ثلاث مرات فى الأسبوع ، وتبدأ الباحثة من الساعة ٩ص- إلى الساعة الثانية عشرة. واشتمل البرنامج على (٦٢) نشاطاً، هذا بالإضافة إلى جلسة تمهيدية للتعارف بين الباحثة والأطفال ، وجلستين ختاميتين لتقويم البرنامج وتم القياس التتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج كماهو موضح بالملحق رقم (١٢) وسوف يتم عرض أنشطة البرنامج بالملحق رقم (١٣).

**النتائج :**

**ينص الفرض الأول على أنه :**

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على المقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

**ويتفرع منه أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى:**

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات الاتصال لمقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة حل المشكلات لمقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٣- توجد فروق ذات دلالة اح صائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة اتخاذ القرار لمقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة التخطيط لمقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض الأول والفروض الفرعية الأربعة استخدم اختبار " ت" لايجاد الفروق بين متوسط درجات مجموعتين مستقلتين كما يتضح فى جدول (٢).

**جدول (٢)**

**الفروق بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس البعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة ن=٦٠**

| المتغيرات | المحموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن= ٣٠ | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | |
| مهارات الاتصال | ١١,٤ | ٠,٤٩ | ٦ | ٠,٠١ | ٩,٣٥ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة حل المشكلات | ١٠ | ٠,٩٨ | ٨,٥٦ | ٠,٨٥ | ٦,٠١ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة اتخاذ القرار | ٩,٥٣ | ١,٣٣ | ٨,٦٣ | ١,٠٦ | ٢,٨٨ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة التخطيط | ١٠,٢٦ | ١,٤٦ | ٨,٩٦ | ١,٥٨ | ٣,٣ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| الدرجة الكلية | ٤١,١٩ | ٣ | ٣٥,٢٦ | ٠,٦٦ | ٥,٨٩ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |

**ت= ٢,٦٦عند مستوى ٠,٠١ ت= ٢ عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة احصائيا عند مسنوى ٠,٠١بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى

بالنسبة لمهارات الاتصال ،ومهارة حل المشكلات ، ومهارة اتخاذ القرار ، ومهارة التخطيط، والدرجة الكلية للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية .

**ينص الفرض الثانى على أنه :**

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات افراد كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس البعدى على المقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

**ويتفرع منه أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى :**

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة حل المشكلات لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة اتخاذ القرار لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارة التخطيط لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات الاتصال لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرض الثانى والفروض الفرعية الأربعة استخدمت الباحثة اختبار " ت" لايجاد الفروق بين متوسط درجات مجموعتين مستقلتين كما يتضح فى جدول (٣).

**جدول (٣)**
**الفروق بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على المقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة**

| المتغيرات | المحموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن= ٣٠ | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | | |
| بعض مهارات الاتصال | ٢٤,٨٦ | ١,١٣ | ١٨,٨ | ١,٧١ | ١٦,١٨ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة حل المشكلات | ٢١,٣٦ | ١,١٥ | ١٥,٢٦ | ٢,٦٥ | ١١,٥٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة اتخاذ القرار | ٢١,٩٣ | ١,١٧ | ١٤,١٣ | ٣,٠١ | ١٣,٢١ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| مهارة التخطيط | ١٥,٣٦ | ٠,٦١ | ١١,١٣ | ١,٣٣ | ١٥,٨ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |
| الدرجة الكلية | ٨٣,٥٣ | ٢,٣٥ | ٥٩,٣٣ | ٧,٢٦ | ١٧,٣٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | لصالح المحموعة التجريبية |

**ت= ٢,٦٦عند مستوى ٠,٠١ ، ت= ٢ عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من جدول (٢٠) وجود فروق دالة احصائيا عند مسنوى ٠,٠١بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس البعدى بالنسبة للمهارات الأربعة والدرجة الكلية على المقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية .

**تفسير نتائج الفرضين الأول والثانى ومناقشتهما :**

أوضحت النتائج من خلال جدول (١٩) و(٢٠) صحة الفرضين الأول والثانى، حيث ترجع الباحثة ذلك التقدم الملحوظ للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة على مقياس مهارات السلوك القيادى ( اللفظى ، المصور) إلى ما يلى :

- **محتوى البرنامج** المعد والمناسب لخصائص أطفال الروضة وفقا للأهداف المحددة احتوى البرنامج المقترح على أربع وحدات(وحدة بعض مهارات الاتصال، وحدة مهارة حل المشكلات ، وحدة مهارة اتخاذ القرار ، وحدة مهارة التخطيط ،) وذلك لتنمية بعض مهارات السلوك القيادى . فتضمنت وحدات البرنامج المقترح العديد من الأنشطة (قصصية ، فنية ، لغوية ، حركية ، موسيقية ، رياضية ) وكذا الممارسات العملية المتنوعة والمحببة والتى لها الأثر فى اكتساب أطفال الروضة مهارات

السلوك القيادى (بعض مهارات الاتصال، مهارة حل المشكلات ، مهارة اتخاذ القرار ، مهارة التخطيط).

وقد ترجع هذه النتائج إلى ترابط الأنشطة وتكاملها الذى كان يعمل على نمو الأطفال نمواً متكاملاً ويعزز من اكتساب الأطفال لتلك المهارات فيعمل قائد كل مجموعة مع مجموعته على تحديد المشكلة ومعرفة أسبابها واقتراح حلول واختيارحلول صحيحة ومتنوعة ، وتحديد الأطفال لموقف اتخاذ القرار والاختيار البديل المناسب فرديا أوجماعيا ، واعداد الخطة المناسبة وحرص كل مجموعة على تنفيذها وذكر كل مجموعة أسباب نجاح الخطة وبالتالى مدى نجاح كل مجموعة فى تنفيذ المهمة المعطاة لهما والتدريب على مهارات الاتصال وممارسته بين القائد ومجموعته وبين الأطفال بعضهم البعض يحدث التفاعل والتواصل بشكل أفضل وأقوى. كما راعت الباحثة التنظيم والتسلسل عند اعداد محتوى البرنامج بحيث تعطى كل مهارة بعد أن تكون المهارة الممهدة لها قد أعطيت بحيث يحدث التتابع والتسلسل فى اعطاء المهارات واكتساب الأطفال لمهارات السلوك القيادى .

**- مناقشة الفرض الفرعى الأول الخاص ببعض مهارات الاتصال :**

أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى مهارات الاتصال كما يتضح من خلال جدول (٢) و(٣) ويرجع ذلك إلى طبيعة الطفل الاجتماعية حيث تتسع علاقات الطفل الاجتماعية وتصبح لديه رغبة فى الاشتراك أو مع جماعة من الأطفال حيث أن شعور الطفل بأنه جزء من المجموعة يشارك ويساهم فى أنشطتها ويعبر عن أفكاره ، ويتعاون معهم ويتقبل ويقدر كل منهما الآخر مما يعزز ثقة الطفل بنفسه وقدرته على التفاعل والتواصل الجيد مع الآخرين .

**- مناقشة الفرض الفرعى الثانى الخاص بمهارة حل المشكلات** :

فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى مهارة حل المشكلات كما يتضح من خلال جدول (٢) و (٣) ويرجع ذلك إلى أن مهارة حل المشكلات مهارة عقلية تتضمن خطوات محددة للوصول إلى الحل الصحيح مما يتطلب إعداد برامج وأنشطة متنوعة وممارسات عملية لكى يكتسبها الأطفال. وقد راعت الباحثة التكامل بين الأنشطة فى وحدة مهارة حل المشكلات مما يعمل على زيادة مدارك الطفل ويؤكد اكتسابه لتلك المهارة مثل نشاط لغوى عن مشكلة (النظافة) بعد تحديد الأطفال للمشكلة واقتراح الأطفال حلولا للمشكلة كان من بين الحلول عمل سلة النظافة (نشاط فنى) حيث تم تقسيم الأطفال إلى مجموعات وعمل قائد كل مجموعة على توزيع الخامات والاتفاق على الألوان والتصميم لعمل السلة وكان الاختلاف بين المجموعات فى قدرة القائد على حل

المشكلات مثل ( أخذ اللاصق وعدم اعطائه لزميله ،وأخذ الخامات من بعضهم البعض ، .....) وبعد أن اعتاد الأطفال على ممارسة الأنشطة تعاون الأطفال فيما بينهم فالتزم كل بدوره وأدواته ، فتغلب الأطفال على المشكلات وحدث التقدم فى انجاز المهمات .

وحرصت الباحثة على إعطاء الأطفال مفاهيم أخرى تساعدهم على تنفيذ الخطة بشكل جيد مثل النظام والترتيب من خلال الأنشطة اللغوية والقصصية مما يؤدى إلى انجاز الخطط فى الوقت المحدد .

**ينص الفرض الثالث على انه :**

توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى للأطفال فى اتجاه القياس البعدى.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارات الاتصال فى مقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى اتجاه القياس البعدى.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة حل المشكلات فى مقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى اتجاه القياس البعدى.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة اتخاذ القرار فى مقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى اتجاه القياس البعدى.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة التخطيط فى مقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى فى اتجاه القياس البعدى.

وللتحقق من الفرض الثالث والفروض الفرعية الأربعة تم حساب الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمقياس مهارات السلوك القيادى اللفظى باستخدام اختبار(ت) ويوضح الجدول (٤) نتائج هذا التحليل :

**جدول(٤)**
**الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة**

| المتغيرات | الفروق بين القياسين القبلى والبعدى | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | م ف | مج ح ف | | | |
| بعض مهارات الاتصال | ٥,٣٧ | ٠,٤٩ | ٩,٣٥ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| مهارة حل المشكلات | ١,٤١ | ١,٢٧ | ٦,١٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| مهارة اتخاذ القرار | ٠,٨٧ | ١,٦٦ | ٢,٩٥ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| مهارة التخطيط | ١,٢٩ | ٢,١٣ | ٣,٣٣ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| الدرجة الكلية | ٨,٩٤ | ٣,٥٨ | ٢٥,٥٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |

ت= ٢,٤٦عند مستوى ٠,٠١ ت= ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٤) وجود فروق دالة احصائيا عند مسنوى ٠,٠١بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى و البعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة بالنسبة لمهارة حل المشكلات ، ومهارة اتخاذ القرار ، ومهارة التخطيط ، وبعض مهارات الاتصال والدرجة الكلية فى اتجاه القياس البعدى .

ثم قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بعد تطبيق البرنامج و ذلك بين القياسين القبلى والبعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة كما يتضح فى جدول (٥)

**جدول (٥)**
**نسبة التحسن بين التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة**

| المهارات | القياس البعدى | القياس القبلى | نسبة التحسن |
|---|---|---|---|
| حل المشكلات | ١٠ | ٨,٥٩ | %١٤,٤ |
| اتخاذ القرار | ٩,٥٣ | ٨,٦٦ | %٩,٤٥ |
| التخطيط | ١٠,٢٦ | ٨,٩٧ | %١٢,٧١ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| مهارات الاتصال | ١١,٤ | ٦,٠٣ | %٧,٣٧ |
| الدرجة الكلية | ٤٠,٣٣ | ٣٦,٢٥ | %١٢,٥٨ |

**ينص الفرض الرابع على أنه :**

توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة فى اتجاه القياس البعدى.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة حل المشكلات فى مقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى اتجاه القياس البعدى.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة اتخاذ القرار فى مقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى اتجاه القياس البعدى.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارة التخطيط فى مقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى اتجاه القياس البعدى.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمهارات الاتصال فى مقياس مهارات السلوك القيادى المصور فى اتجاه القياس البعدى.

وللتحقق من الفرض الرابع والفروض الفرعية الأربعة تم حساب الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور لأطفال الروضة باستخدام اختبار(ت) ويوضح الجدول (٦) نتائج هذا التحليل :

**جدول (٦)**

**الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة ن = ٣٠**

| المتغيرات | الفروق بين القياسين القبلى و البعدى | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | م ف | مج ح ف | | | |
| بعض مهارات الاتصال | ٥,٠٣ | ٢,٥٩ | ١٠,٦٣ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| مهارة حل المشكلات | ٤,٩٣ | ٢,٥٣ | ١٠,٦٧ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| مهارة اتخاذ القرار | ٧ | ٢,٨٦ | ١٣,٣٨ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| مهارة التخطيط | ٢,٩٣ | ١,٦٨ | ٩,٥٦ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |
| الدرجة الكلية | ١٩,٩ | ٨,١ | ١٣,٤٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس البعدى |

ت = ٢,٤٦عند مستوى ٠,٠١ ت= ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة احصائيا عند مسنوى ٠,٠١بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى و البعدى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة بالنسبة للمهارات الأربعة، والدرجة الكلية فى اتجاه القياس البعدى .

ثم قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بعد تطبيق البرنامج و ذلك بين القياسين القبلى والبعدى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة كما يتضح فى جدول (٧)

**جدول (٧)**

**نسبة التحسن بين التطبيقين القبلى و البعدى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة**

| المهارات | القياس البعدى | القياس القبلى | نسبة التحسن |
|---|---|---|---|
| مهارات الاتصال | ٢٤,٨٦ | ١٩,٨٣ | %٢٠,٢٤ |
| حل المشكلات | ٢١,٣٦ | ١٦,٤٣ | %٢٣,٠٨ |
| اتخاذ القرار | ٢١,٩٣ | ١٤,٩٣ | %٣١,٩٢ |
| التخطيط | ١٥,٣٦ | ١٢,٤٣ | %١٩,٠٨ |
| الدرجة الكلية | ٨٣,٥٣ | ٦٣,٦٣ | %٢٣,٨٣ |

يتضح من الجدولين رقم (٤) و (٦) تحقق الفرضين الثالث والرابع للدراسة نظرا لوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مهارات السلوك القيادى لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى .

**تفسير نتائج الفرضين الثالث والرابع ومناقشتها:**

أوضحت النتائج صحة الفرضين الثالث والرابع ، حيث ترجع الباحثة ذلك التقدم الملحوظ للمجموعة التجريبية بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى على مقياس مهارات السلوك القيادى ( اللفظى ، المصور) من خلال جدول جدول (٤)، وجدول(٦) إلى ما يلى :

يتضح أن التحسن الذى حدث لأطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى عن القياس القبلى يرجع ذلك إلى فعالية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات السلوك القيادى (مهارات الاتصال، حل المشكلات ، اتخاذ القرار، التخطيط) وإلى أنشطة البرنامج المقترح الذى راعى خصائص أطفال الروضة ، فالأطفال فى هذه المرحلة يزداد وعيهم والتفاعل الاجتماعى التعاونى مع أصحابهم فى الروضة ، وحب الأطفال ورغبتهم فى قيادة المجموعة أثناء ممارسة الأنشطة مما أشبع رغبة الأطفال فى قيادة المجموعة واقتناعهم بالتبادل فيما بينهما فى قيادة المجموعة .

**ينص الفرض الخامس على أنه :**

لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى بعض مهارات الاتصال لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة التخطيط لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

وللتحقق من الفرض الخامس والفروض الفرعية الأربعة تم حساب الفروق بين متوسط المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعى لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور باستخدام اختبار(ت) ويوضح الجدول ( ٨) نتائج هذا التحليل :

**جدول (٨)**
**الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للمقياس اللفظى لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة ن = ٣٠**

| المتغيرات | الفروق بين القياسين البعدى و التتبعى | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | م ف | مج ح ف | | | |
| مهارات الاتصال | ٠,٢٣ | ٠,٤٣ | ٢,٩٧ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| حل المشكلات | ٠,١٦ | ٠,٣٧ | ٢,٤ | دالة عند مستوى ٠,٠٥ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| اتخاذ القرار | ٠,١٣ | ٠,٣٤ | ٢,١ | دالة عند مستوى ٠,٠٥ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| التخطيط | ٠,٥٣ | ٠,٥٧ | ٥,١ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| الدرجة الكلية | ٠,٤ | ٠,٦٧ | ٣,٢٤ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |

ت= ٢,٤٦عند مستوى ٠,٠١
ت= ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٨) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بالنسبة لحل المشكلات واتخاذ القرار عند مستوى ٠,٠٥ فى اتجاه القياس التتبعى و بالنسبة للتخطيط و مهارات الاتصال والدرجة الكلية عند مستوى فى اتجاه القياس التتبعى ٠,٠١. وبذلك لم يتحقق صحة الفرض الخامس .

**ينص الفرض السادس على أنه :**

لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى و التتبعى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس أربعة فروض فرعية ينص كل منها على ما يلى:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى بعض مهارات الاتصال لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا فى مهارة التخطيط لدى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

وللتحقق من الفرض السادس والفروض الفرعية الأربعة تم حساب الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعى لمقياس مهارات السلوك القيادى المصور لأطفال الروضة باستخدام اختبار(ت) ويوضح الجدول (٩) نتائج هذا التحليل :

**جدول (٩)**

**الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للمقياس المصور لمهارات السلوك القيادى لأطفال الروضة ن = ٣٠**

| المتغيرات | الفروق بين القياسين البعدى و التتبعى | | ت | مستوى الدلالة | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | م ف | مج ح ف | | | |
| بعض مهارات الاتصال | ٠,٨٣ | ١,٣١ | ٣,٤٧ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| مهارة حل المشكلات | ٠,٨١ | ١,٣٩ | ٣,١٣ | دالة عند مستوى٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| مهارة اتخاذ القرار | ٠,٨ | ١,٤٧ | ٢,٩٧ | دالة عند مستوى٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| مهارة التخطيط | ٠,٦٦ | ١,١٨ | ٣,٠٨ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |
| الدرجة الكلية | ١,٠٣ | ٢,٥٩ | ٣,٤٥ | دالة عند مستوى ٠,٠١ | فى اتجاه القياس التتبعى |

ت= ٢,٥٨عند مستوى ٠,٠١ ت= ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٩) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى و التتبعى عند مستوى ٠,٠١ فى اتجاه القياس التتبعى ، وبذلك لم يتحقق صحة الفرض السادس .

**تفسير نتائج الفرضين الخامس والسادس ومناقشتهما** :

يتضح من جدول رقم (٨) ،(٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين (البعدى والتتبعى) على مقياس مهارات

السلوك القيادى اللفظى والمصور بعد شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج فى اتجاه التتبعى.

مما يشير إلى فعالية واستمرار تأثير البرنامج المقترح لمهارات السلوك القيادى وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى فعالية البرنامج المقترح فاحتوى البرنامج العديد من الأنشطة والتى اتسمت بالتنوع والتكامل والتوازن والمرونة والاستمرارية فأدى ذلك إلى حب الأطفال لأنشطة البرنامج وتعلقهم بها وبالباحثة ، كما احتوى على استراتيجيات ووسائل تعليمية متعددة، مما أتاحت العديد من الممارسات العملية للمواقف الحياتية التى يمر بها الأطفال،وأدى ذلك إلى تنمية واكتساب الأطفال لمهارات االسلوك القيادى وامتداد أثره بعد شهر من إنتهاء البرنامج .

**التوصيات :**

- تنفيذ أنشطة البرنامج المقترح على عينات أكبر من الأطفال بالمستويين الأول والثانى بالروضة.
- على إدارة الروضة أن تعد خطة بحيث تتضمن آراء ومقترحات الأطفال فى حل بعض المشكلات التى تواجههم ومشاركة الأطفال فى إعداد بعض الخطط واتخاذ بعض القرارت الخاصة بهم كما تحرص على التواصل مع أطفال الروضة مما يؤدى إلى تدريب الأطفال على عملية القيادة.
- على معلمة الروضة عدم الاكتفاء بتقديم الحلول للمشكلات التى تواجه الأطفال وأن تشركهم فى حل هذه المشكلات، وعرض البدائل فى مواقف اتخاذ القرار لإبداء الرأى واتخاذ القرار المناسب والملائم ، وإشراكهم الأطفال فى الإعداد للنشاط وتنفيذه وتقييمه وممارسة ذلك فى جو من الحب والتعاون والألفة مما يقوى العلاقة بين المعلمة والأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض.
- العمل على تنمية مهارات السلوك القيادى لدى الأطفال وتبادل أدوار القيادة بينهم ، وعدم التعامل والاهتمام فقط بالشخصيات القيادية من الأطفال.
- إعداد معلمة الروضة للنشاط (القصصى ، الفنى ، الحركى ، اللغوى ، لعب الدور ، .....) التى من شأنها تنمية مهارات السلوك القيادى ( مهارة حل المشكلات ،مهارة اتخاذ القرار ،مهارة التخطيط ، مهارات الاتصال ) .
- تخصيص وقت كاف من البرنامج اليومى داخل الروضة لممارسة الأطفال الأنشطة الدرامية ولعب الدور مما يخلق مواقف متنوعة ويتيح لهم الفرصة للملاحظة والتجريب والاستكشاف من خلال إقتراح الحلول وإختيار البديل المناسب لحل المشكلات واتخاذ القرار وإعداد الخطط وتنفيذها وتقييمها كما يتيح لهم ممارسة مهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى .

- حث الأطفال على العمل الجماعى من خلال العمل فى مجموعات من أجل إنجاز المهمات وتحقيق الأهداف .
- استخدام المعلمة الأسلوب الديمقراطى فى التعامل مع الأطفال مما يشجع الأطفال على إبداء آرائهم ويؤدى أيضا إلى مساهمة الأطفال بفاعلية وايجابية مع بعضهم البعض والعمل من أجل هدف مشترك .
- تشجيع المعلمة من خلال الأنشطة المتنوعة الأطفال على ممارسة القيادة وتبادل الأدوار.

## قائمـة المراجـــع


إبراهيم حامد ، فريال يونس ( ٢٠٠٥) . **مهنة التعليم وأدوار المعلم فى مدرسة المستقبل** . الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعى .

أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٣) . **الإدارة المدرسية فى مطلع القرن الحادى والعشرين** . القاهرة : دارالفكر العربى.

أحمد إسماعيل حجى (٢٠٠٥) . **الإدارة التعليمية واالإدارة المدرسية** . القاهرة : دار الفكر العربى .

أحمد محمد مبارك الكندرى (١٩٩٥) . **علم النفس الاجتماعى والحياة المعاصرة**. الكويت: مكتبة الفلاح .

آمال بدر عبد التواب (١٩٩٣) . **استخدام أساليب التنظيم الوظيفى فى خدمة الجماعة وعلاقتها باكتساب السلوك القيادى** . رسالة دكتوراه، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، القاهرة.

أمانى البيومى درويش (١٩٩٥) . **استخدام البرنامج فى العمل مع الجامعات وتنمية السلوك القيادى**.رسالة دكتوراه ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان، القاهرة .

أمل خلف (٢٠٠٦) . **التنشئة السياسية** . القاهرة : عالم الكتب.

بيتر إل. بينسون . جودى جيلبريس. باميلا إيسبيلاند (٢٠٠٥) . **ما يحتاجه الأطفال للنجاح فى حياتهم** .القاهرة : مكتبة جرير .

ثناء يوسف الضبع (٢٠٠١) . **تعلم المفاهيم الدينية واللغوية لدى الأطفال** . القاهرة : دار الفكر العربى .

جابر عبد الحميد(٢٠٠٩).**القيادة المدرسية والضبط**.القاهرة: دار الفكر العربى.

جون بلو ستاين(٢٠٠٤) . **هكذا يصبح الطفل قائدا .. فن رعاية الموهوبين** . (ترجمة أميرة نبيل). القاهرة: مركز الخبرات المهنية "بميك" .

جون لانغريهر (٢٠٠٢). **تعليم مهارات التفكير** . (ترجمة محمد جهاد جمل). الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعى .

حافظ فرج ، محمد صبرى (٢٠٠٣) . **إدارة المؤسسات التربوية** . القاهرة: عالم الكتب.

حسن عماد ، ليلى حسين (٢٠٠٨). **الاتصال ونظرياته المعاصرة** .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .
حسنى الجبالى (٢٠٠٣) . **علم النفس الاجتماعى بيين النظرية والتطبيق** . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
حسنى عبد البارى عصر (٢٠٠٥) . **تعليم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية**. الاسكندرية : مركز الاسكندرية للكتاب .
رافدة الحريرى (٢٠٠٢) . **نشأة وإدارة رياض الأطفال من المنظور الإسلامى العلمى** .القاهرة: مكتبة العبيكان .
رافع النصير،عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣) . **علم النفس المعرفى** . الأردن: دار الشروق.
رشدى أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع ( ٢٠٠٠). **تدريس العربية فى التعليم العام** . القاهرة : دار الفكر العربى .
روبين دانيز (٢٠٠٦) . **إدارة القلق** . القاهرة : دار الفاروق للنشر والتوزيع .
زيد الهويدى (٢٠٠٤) . **الإبداع** . الإمارات : دار الكتاب الجامعى.
زين العابدين درويش (٢٠٠٥) . **علم النفس الاجتماعى أسسه وتطبيقاته** . القاهرة: دار الفكر العربى .
زينب محمود شقير (٢٠٠٠) . **كيف نربى أبناءنا** . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
سكينة إبراهيم بن عامر (٢٠٠١) . **فن الاتصال بالآخرين** . ليبيا: دار نون .
سلوى عثمان الديقى ، هناء حافظ بدوى (١٩٩٩). **أبعاد العملية الاتصالية** . الاسكندرية : المكتب الجامعى الحديث.
سماح خالد زهران (٢٠٠٦) . **العلم من أجل مجتمع إنسانى أفضل** . القاهرة : دار الفكر العربى.
سمية عبد الحميد أحمد اسماعيل(١٩٩٩). دور الأنشطة التربوية فى تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال ما قبل المدرسة . **مجلة كلية التربية** ، جامعة طنطا: (٢٧).
سميرة أبو زيد ، سحر توفيق (٢٠٠٧) . **دليل المعلمة لأنشطة رياض الأطفال** . القاهرة : دار الفكر العربى .
سهير كامل أحمد ، بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٧) . **تنمية القدرات العقلية لطفل ما قبل المدرسة** . الرياض : دار الزهراء .
سيد محمود الطواب (١٩٩٤). **علم النفس الاجتماعى ( الفرد فى الجماعة )** . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
شاكر عبد الحميد ،أحمد أنور ، خليفة السويدى (٢٠٠٥) . **تربية التفكير** . الإمارات : دار القلم.
صالح أبو جادو ( ١٩٩٨) . **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** . الأردن : دار المسيرة .
طارق السويدان ، فيصل عمر (٢٠٠٤) . **صناعة القائد** . الكويت : مجموعة الإبداع.
طاهرة أحمد السباعى (٢٠٠٣) . **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاستماع وأثرها على تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة**.رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، مصر .
طريف شوقى (٢٠٠٢) . **السلوك القيادى وفعالية الإدارة** ، القاهرة : دار غريب .

عبد الجواد بكر (٢٠٠٢) . **السياسات التعليمية وصنع القرار** . الإسكندرية : دار الوفاء
عبد الحليم محمود ، طريف شوقى ، عبد المنعم شحاتة ( ٢٠٠٤) . **علم النفس الاجتماعى المعاصر** .القاهرة : دار الفكر العربى.
عبد الرحمن العيسوى (١٩٩٨) . **سيكولوجية الإدارة** ، الإسكندرية : الدار الجامعية.
عبد الرحمن محمد السعدنى ، ثناء مليجى السيد (٢٠٠٦) . **التربية العملية مداخلها واستراتيجياتها** . القاهرة : دار الكتاب الحديث .
عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠١) . **علم النفس الاجتماعى** . القاهرة : دار القاهرة للكتاب .
عبد المعطى سويد(٢٠٠٣). **مهارات التفكير ومواجهة الحياة**. الإمارات : دار الكتاب الجامعى.
علاء الدين كفافى ، مايسة النيال ، سهير سالم (٢٠٠٨) . **الارتقاء الانفعالى والاجتماعى لطفل الروضة** . الأردن : دار الفكر .
علاء الدين كفافى ، مصطفى عبد السميع ، صالح بن موسى الصبيان ، هناء مرسى جمال الدين ، وفاء محمد كفافى ، وائل عبدالله محمد ، جمال السيد وهدان . **مهارات الاتصال والتفاعل فى عمليتى التعليم والتعلم** . الأردن . دار الفكر .
على خليل مصطفى (٢٠٠٧) . **ثقافة الطفل** . القاهرة : دار الفكر العربى .
على راشد (٢٠٠٦) . **إثراء بيئة التعلم** . القاهرة : دار الفكر العربى .
فاطمة مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠١) . **فاعلية مواقف تعليمية مقترحة فى تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة** . رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة حلوان ، القاهرة .
فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) . **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**.الأردن: دار الكتاب الجامعى .
فهيم مصطفى (٢٠٠٢) .**مهارات التفكير فى مراحل التعليم العام** .القاهرة : دار الفكر العربى .
فهيم مصطفى(٢٠٠٥) .**الطفل والمهارات الحياتية**. القاهرة :دار الفكر العربى.
قدرية سعيد على (٢٠٠٥) . **فعالية برنامج يستخدم قصص الخيال العلمى فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة** . معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
كارول ودونالد ترجمة منير الحورانى ، محمد جهاد جمل (٢٠٠٦) . **أسس التفكير وأدواته** . الإمارات : دار الكتاب الجامعى .
كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٨) . **التدريس : نماذجه ومهاراته** . الإسكندرية: المكتب العلمى للنشر والتوزيع .
مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣) . **اتجاهات حديثة فى تعليم التفكير** . القاهرة دار الفكرالعربى
محمد جهاد : سمر روحى الفيصل ( ٢٠٠٤) . **مهارات الاتصال فى اللغة العربية** . الامارات : دار الكتاب الجامعى .
محمد حسن محمد ( ٢٠٠٦) . **القيادة التربوية فى القرن الجديد** . الأردن : دار حامد .
محمد حمد الطيطى (٢٠٠١) . **تنمية قدرات التفكير الإبداعى** . عمان : دار المسيرة .
محمد شفيق (٢٠٠٥) . **علم النفس الاجتماعى بين النظرية والتطبيق** . الاسكندرية : دار المعرفة الجماعية.

محمد منير حجاب ( ٢٠٠٣) **مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة**. القاهرة: دار الفجر .
محمد منير مرسى (١٩٩٨) . **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها** . القاهرة : عالم الكتب.
محمد يسرى ابراهيم (١٩٩٩) . **الاتصال والسلوك والانسانى** . الاسكندرية: البيطاش سنتر.
مروة محمد أمين (٢٠٠٧) . **مهارات التواصل غير اللفظى وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة** . رسالة ماجستير ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
مصطفى عبد السميع ، سميرة السيد عبد العال ( ١٩٩٦) : فعالية استخدام التعلم التعاونى فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الرياض.**مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، القاهرة ، (٣٨).
ناديا هايل (٢٠٠٥) . **تعليم التفكير فى المنهج المدرسى** . الأردن: دار وائل للنشر .
نبيلة عباس الشوربجى (٢٠٠١) : **علم النفس الاجتماعى**. الفيوم: مكتبة الصفوة
نرمين لويس نقولا (١٩٩٦): **مدى فاعلية برنامج فى تنمية بعض مهارات التواصل الفظى لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (٥-٦سنوات)** . رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
نهى سالم عبد العال (٢٠٠٤) . **القدرة على إتخاذ القرار لدى الطفل فى ضوء بعض المتغيرات**.رسالة ماجستير، كلية البنات ، جامعة عين الشمس .
نوال محمد عطية (٢٠٠١) . **علم النفس والتكيف الاجتماعى**.القاهرة : دار القاهرة للكتاب.
هالة منصور (٢٠٠٠). **الاتصال الفعال**. الاسكندرية: المكتبة الجامعية.
هدى الناشف (٢٠٠٣) . **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة** . القاهرة : دار الكتاب الحديث .
هدى مصطفى عبد الرحمن ( ٢٠٠١) . أثر استخدام أدب الأطفال فى تنمية بعض مهارات الاتصال الشفهى لأطفال ما قبل المدرسة . **مجلة كلية التربية** ، جامعة الفيوم ، (٧١) .
يحيى حسين أبو حرب ( ٢٠٠٨) . **المناهج التربوية لمرحلة ما قبل المدرسة**. الإمارات : مكتبة الفلاح.
Berko,Roy.Wolvinn,Andrew.&Wolvin,Darlyn (2007) . **Communicating A Social And Career Focus**. New York : Houghton Mifflin Company.
Bohlin,lisa(2003).Determinants of young children and dominance strategies during play . **Disertation Abstracts**, Vol 61 . pp137.
Brown, Jonathon (2006).**Social Psychology**. New York: Mc Graw Hill .
Bruce,Tina(2006).**Early Childhood.** London :SAGE. Publication .
Bukatko, Danuta (2008). **Child , And Adolescent Development.** New York: Houghton Mifflin Company .
Byrd, Dana& Tanja, K. (2004). Preschoolers don't practice what they preach preschhoolers' planning performance with manual and spoken

response reqirements**.Journal of Cognition Development ,** Vol. 5(4). p 427-449.

Cople , Carol (2003) . Fostering young children's representation planning and reflection : A focus in three current early childhood modles . **Jourrnal of Applied Development Psychology** ,Vol 24. P 763- 771.

Crawford , Megan (1997) . **Leadership and Teams in Educational Management** . Philadelphia: Open University press.

Curtis , Audrey (1998) . **A Curriculum For The Pre-school Child** . New York: Routledge.

Daniel, Muijs& Reynolds, David ( 2005) . **Effective Teaching Evidence and Practice**. London: SAGE Publications.

Derek, Bell& Ron, Ritchie (1999).**Towards Effective Subject Leadership In The Primary School** . Philadelphia : Buckingham.

Diamond, Barnett (2007). Focus and planning skills can be improved before a child enters school .**Center on the Developing Child** , Harvard university.

Donald, Clark (1998): **Leadership Questionnaire** www.nwlink.com/donclark/leader.

Douglas, Medin&Brian, Ross (1996) : **Cognitive Psychology** .New Yourk: Harcourt Brace College Puplishers.

Einon,Dorothy (1999).**Learning Early.** New york: Checkmark Books.

Fireman,Gary& Kose, Gary (1991). Video traning as a means for enhancing in problem solving amoong young children.**Eric**, ED330492

Fukada, Hiromi& Fukada, Seiko (1994) . Structure of leadershipp among preschool children. **Roper Review**,Vol. 14

Fukada, Hiromi. Fukada, Seiko.&Hicks, Joe (1997) .The Relationship between leadership and sosciometric staus among preschool children. **the Jouranal of Genetic Psychology** ,Vol. 158(4). P 418-486

Gao,Shan&Wei,Yonggang (2009) .Young children's affective decision making in agambling task : does difficulty in learning the gain / loss schedule matter . **Cognitive Development** ,Vol 2. p183-191

Garon , Nancy& Moore, chris ( 2004) . Complex decision-making in early childhood .**Brain and Cognition**,Vol 55 p158-170.

Green, Vanessa .(2008) .Social problem solving and strategy use in young children . **Journal of Gentic Psychology**, Vol. 169 p 92-112.

Grover, Karen (2005) . **Psychology For living** .London: Pearson Education Ltd.

Hensel,Nancy.(1991) . Social Leadership Skills In Young Childern . **Eric**. Vol,14.

Hogg, Michal & Vaughan, Graham (2002).**Social Psychology**. New York :Prentic Hall.

Hrumm, Diane (2001).**Psychology at Work**. New York : Worth Publishers.

Hudson, Judith & Shapiro, Lauren (1995).Planning in the real word: preschool children's scripts and plans for familiar events . **Child Development**, Vol. 66. P 984-998.

Hurlock,Elizabeth(2006).**Child Development** .New York:McGraw-Hill.

James, B. (2002) : **Developing leadership skills in school outside of school .** www.helium.com

Jennifer, Ashley (1998). Cooperative proplem-solving and teaching in preschoolers**, Social Development**. Academic Search Complete , Vol.7. p.143-163.

Jones,Louis (1999). An Uneexpected outcome : the impact of leadership on reading instruction.**Dissertation Abstracts International**,Vol 59-12A .

Van, Linden. (1998).**Youth Leadership**. San Francisco: Jossey- Bass Publishers. .

Lazarus , Peggy (1990).Taking Charge : kindergartner planning and leadership talk during committee work. **ERIC,**ED317322

Lee , Yoon – Joo& Recchia , Susan. (2008).Who's the Boss ? young children 's power and influence in an early childhood classroom. **ECRP** .Vol. 10.

Mayeux , Lara ( 2003) . Development of social problem solving in early childhood : stability change and association with social competence. **Journal of Genetic Psychology**,Vol 164 pp.153-173.

Meyer-Bisch , Patrice (1995). **Culture of Democracy a Challenge for Schools** . UNESCO : UNESCO Publishing

Miller , Susan (2000) . Learing to share , early childhood today .**Academic Search Complete**. Vol 15.

Otsui , Kanako (2007) . Preschoolers's social skills as predicted by perspective taking . Regulation of emotion and social problem solving. **The Japanese Journal of Social Psychology**, Vol.22. pp223-233.

Redmond, Mark (2000) .**Communication Theories and Application** .New York: Houghton Mifflin Company.

Reece, Barry & Brandt, Rhonda ( 2003). **Human Relation**. **Principles and Practices** . New York. :Houghton Mifflin Company.

Rolle ,Joni (**2002) .** The Role of communication in effective leadership . **ERIC ,** ED467282

Seefeldt, Carol & Barbour, Nita (1990). **Early Childhood Education An Introduction**.New York: Macmillan Publishing Company.

Shaffer,David&Kipp,Katherine (2000).**Development Psychology Childhood and Adolescece** . Austeralia: Thomson Wadsworth.

Sharon , Taba& Castle, Alfred (1999). Linghting the path developing leadership in early education , **Early Childhood Education Journal**.Vol 26. p 173-177.

Shure, Myrna (2004). **Thinking Parent, Thinking Child**. New York :McGraw Hill.

Stallard , Paul (2002).**Think Good-Feel Good**. England:Wiley.

Stelzer, Glen (2003) . What the Kids think effective school leadership from the student's perspective . **NSW Department of Education and Training Leader Fellowship** ,U.S.A.

Sun, Shin Min (2004) . Understanding early childhood emerging competencies in the context of relationships . **Journal of Early Childhood Reseach**. Vol 2. p301-316

Suzuki , Ayumi (2004).Developmet of understanding of other's intention , social problem solving abilities,and " theory of mind " in young children. **The Japanese Journal of Developmental Psychology**.Vol.15. pp292-301.

Thompson, Neil (2002) . **People Skills** . New York: PAlGRAVE MACILAN.

Trenholm ,Sarah & Jensen, Arthur (2004).**Interpersonal Communication .** New York :Oxford University Press .

Villagome,Evangelina Trejo ( 2008 ) . An Inductive analysis of the self – perceptions of young children related to leadership as construct**. Humanities and Social Sciences** ,Vol 69. pp174.

Vincent, Ryan (2002). **Becoming a Critical Thinker.** New york :Houghton Mifflin company.

Walker,Sue ( 2002) . Gender Influences on preschool children'social problem-solving strategies. **Journal of Genetic Psychology**. Vol 163. pp.197-210.

Watt, Willis (2001) Leadership for 2001 . Teaching leadership in communication Behaviour . **ERIC**,ED368018

Yu, Hua .( 2007) . **Children's Activity Centre Operating Manual for Adult Managers.** www.savethechildren.org.cn