كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

"فعالية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة"

إعـــــداد

د/ ساميه مختار محمد شهبو

دكتوراه الفلسفة في دراسات الطفولة (علم نفس الطفل)

مدرس بقسم رياض الأطفال- كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثاني عشر – ديسمبر ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص البحث

يهدف البحث إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة، والكشف عن استمرارية أثر البرنامج. **وتتجلي أهمية البحث** في إبراز أهمية المشاركة الوالدية في تحقيق أهداف البرنامج في تنمية مهارات القيادة لدى طفل الروضة، وتقديم قائمة ببعض مهارات القيادة المناسبة لطفل الروضة. **وتكونت عينة** البحث من (٢٤) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، أعمارهم الزمنية تمتد ما بين (٥-٦) سنوات، بمتوسط عمر زمني (٦٣,٧) شهرا، وانحراف معياري (١,٩٢) درجة. تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، قوام كل مجموعة (١٢) طفلا. طبق عليهم مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة، وبرنامج قائم على المشاركة الوالدية، اعتمد البحث على **المنهج شبه التجريبي** حيث أنه الأنسب لموضوعه، **وتوصلت نتائج البحث إلى:**

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، بعد تطبيق البرنامج، والفروق لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، والفروق لصالح التطبيق البعدي.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج.

الكلمات المفتاحية: برنامج. المشاركة الوالدية. مهارات القيادة. طفل الروضة.

Research Summary

The aim of the research is to identify the effectiveness of a parent-based program in developing some leadership skills among a sample of kindergarten children and to identify the continuity of the program's impact. **The importance of research** is to highlight the importance of parental participation in achieving the objectives of the program in developing leadership skills of the kindergarten child, and to provide a list of some of those skills. **The study sample** consisted of (24) kindergarten children, ages of (5-6) years with an average age of (63.7) months and a standard deviation of (1.92). They were divided into two groups, one is the control group and the other is the experimental group, each group consists of (12) children. They were exposed to the measure of leadership skills for Kindergarten children, and a program based on parental participation. The research relied on the **semi-experimental approach** as it is the most appropriate to the research. The results of the research:

1- There were statistically significant differences between the average scores of the children in the control and experimental groups on the leadership skills scale in Kindergarten children. Upon the implementation of the program, on both groups the differences were for the children of the experimental group.
2- There were statistically significant differences between the average scores of the children in the experimental group before and after the implementation of the program on the scale of leadership skills among kindergarten children, and differences were in favor of the post-application.
3- There were no statistically significant differences between the average scores of children in the experimental group on the scale of leadership skills for children immediately after the program implementation and two months after the end of the program.

Keywords: program. Parental participation. leadership skills. Child kindergarten.

مقدمة:

الطفولة صانعة المستقبل، ومن حق الأطفال أن يحسن الوالدان تربيتهم وتنشئتهم (عبد الرحمن وآخرون، ٢٠١٦، ١٣٢)، فالولدان يفنون حياتهم في تربية أبنائهم، وتوجيه قراراتهم، وايجاد الحلول لمشكلاتهم، وتشكيل سلوكياتهم، آملين في أن يكتسب أبناؤهم يوما ما المهارات اللازمة للتألق في العالم الخارجي معتمدين على أنفسهم، واثقين من خطواتهم، ملهمين لمن حولهم (إليسون وبارنيت، ٢٠١٢، ٨). فوالدي الطفل يقع عليهم العبء الأكبر في إعداده وتربيته، وتطوير مهاراته وقدراته.

وللتربية القيادية أهمية كبيرة في صقل وبناء شخصية الأطفال، وهي تبدأ منذ السنوات الأولى في حياة الطفل، ويلعب الوالدان دورا هاما في تنميتها لديهم، وتبدأ بتعويد الطفل على الاعتماد على نفسه.

وبالرغم من أهمية تحديد قادة المستقبل من الأطفال وتعينهم، إلا أن تطوير مهاراتهم وقدراتهم يعد أكثر أهمية، حيث أوضح (الصافي والجبر، ٢٠١٠، ٥٥٢) أن تنمية المهارات القيادية للأطفال كان ولا يزال هدفا رئيسيا من أهداف التربية، فالاهتمام بمهارات الأطفال القيادية ضرورة ملحة، من أجل إيجاد جيل قادر على مواكبة التقدم العلمي والانفجار المعرفي في كافة مجالات الحياة، وهذا ما أوصت به دراسة كل من "بدر" (٢٠١٥)، و"Maureen" (2018) بضرورة تصميم وتنفيذ برامج من شأنها تنمية المهارات القيادية لدى الأطفال.

فحينما يستطيع الطفل أن يطور ذاته في مراحله المبكرة، فهو سيكون قادرا بالتالي، وعبر العمليات المختلفة لنموه الجسمي، على أن يطور سائر المفاهيم المرتبطة بإرادته الذاتية، بدءا بالثقة بالنفس، ومرورا بقوة الإرادة والتصميم، وانتهاء بروح الإقدام والشجاعة. أما مقدرته للسيطرة على الأشياء، فستنمو لاحقا من خلال النمو التدريجي لقواه الذاتية التي يكتسبها من محيطه (هندريش، ٢٠٠٦، ٧٧).

وهذا ما أشارت إليه دراسة "Owen" (2007) التي أجريت على عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٥-١٨) سنة، بهدف فهم وجهة نظرهم حول مهارات القيادة، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال يوافقون بشكل عام على أن مهارات القيادة يمكن أن تتولد بالتعلم، ودراسة "المناعي" (٢٠١٠) التي أكدت على أهمية تطوير سمات القيادة لدى الأطفال، ودراسة "الجبالي" (٢٠١٨) التي قدمت نموذجا لبرنامج الأنشطة التي تهدف إلى تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة.

وبالرغم من دخول التعلم والتعليم دائرة المؤسسات الرسمية في حياة البشر، إلا أن الأسرة تظل هي الخلية الأولى، وهي المربي والمعلم الأول للطفل، فهي تضع الأساس الذي تستطيع الروضة أن تقيم عليه منظومة القيم لدى الأطفال، وأن تضبط سلوكياتهم، وتغرس المهارات لديهم بالشراكة مع الأسرة، فمن خلال العلاقة الإيجابية بين الوالدين والروضة، يصبح كل منهما شريكا فعالا في تعلم الطفل وتعليمه وصقل مهاراته.

فالمشاركة الناجحة بين أسرة الطفل ومؤسسات التعليم الرسمية، تعود بالنفع على الطفل وأسرته، بل وتشمل المجتمع ككل وهذا ما أوصت به دراسة "مغربي" (٢٠١٥)، وقد استعرضت الدراسة عدد من النماذج العالمية للمشاركة الناجحة للأهل مع مدارس الأطفال ومؤسساتهم التعليمية الرسمية، كما أنها أشارت مع الأسف إلى افتقار البيئة العربية إلى تفعيل دور المشاركة الوالدية وضرورة الاستفادة من النماذج العالمية.

ومن ناحية أخرى فإن قيام الأسرة بتقديم الخدمات لأطفالها بشكل فردي وبدون المشاركة مع الروضة قد يؤدي إلى نتائج سلبية، وقد يرجع ذلك إلى جهل الأسرة بالطرق التربوية السليمة التي تمكنها من التعامل مع أطفالها بشكل مناسب وتنمية مهاراتهم (Bakker& Denessen, 2007, 189)، ولا سيما مهاراتهم القيادية التي تحتاج إلى دعم وتشجيع وتعزيز من قبل أسرة الطفل وروضته بالمشاركة معا.

فالعمل الجاد المشترك بين أسرة الطفل وروضته، هو وسيلتنا لكي نقود الأطفال ليصبحوا قادة؛ لعل يطالعنا في القريب العاجل جيل من القادة يحملون اللواء لنصرة مجتمعنا العربي، ورفعة شأنه، ومما سبق يتضح أن تطوير مهارات القيادة لدى الأطفال في الوقت الراهن أصبح غاية منشودة كما أن تفعيل المشاركة الوالدية أصبح اتجاها عالميا ثبت نجاحه عمليا.

مشكلة البحث:

يعتقد كثير من الآباء أن الطفل ليس له شخصية، وليس له رأي، ومن ثم يتعاملون معه على هذا الأساس، فلا يأخذون رأيه في شيء، ولا يشاورونه في أمر، فينمو الطفل بغير قوة في الشخصية أو اعتماد على النفس، أو ثقة في الرأي، والحقيقة أن الطفل ومنذ سن مبكرة جدا يكون لديه شخصية، ورأي في أشياء كثيرة، بل وربما يستنبط أشياء يعجز عنها الكبار (عبدالله، ٢٠٠٢، ٢٢)، فنحن نعيش في عصر انتشرت فيه كثير من معاني السلبية والإحباط واليأس، واذا نظرنا بنظرة مستقبلية نجد أن هذا التأثير قد ينتقل إلى الجيل الناشئ وبالتالي ينشأ جيل سلبي كثير المشاكل غير مبال ولا منتج، يهتم بمصلحته فقط ولا يهتم لما يحدث لمن حوله بل ولما يحدث في وطنه أيضا (نصر، ٢٠١١، ٨)، ومن الدراسات التي أكدت على أهمية تنمية المهارات القيادية والسلوك القيادي للأطفال دراسة "بشير" (٢٠١٠)، ودراسة "حسن" (٢٠١٢)، ودراسة "الدعجاني" (٢٠١٤)، ودراسة "يوسف" (٢٠١٥)، ودراسة "الجبالي" (٢٠١٨)، ودراسة "Maureen" (2018).

وانطلاقا من معايير رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية والتي تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة في تربية الطفل، وتهيئته للتعليم في المراحل اللاحقة، والتركيز على مشاركة الأسرة في برامج الروضة التي تم إدراجها ضمن المعيار السادس "المشاركة المجتمعية" والتي تعد الركيزة الأساسية لدعم وتحسين تربية الأطفال وتعليمهم، يتضح دور وفعالية المشاركة الوالدية (مشروع تحسين التعليم في الطفولة المبكرة، ٢٠٠٩، مجلد أ).

كما أن فكرة المشاركة قائمة على الإيمان بأن الأفراد لديهم إمكانات وطاقات هائلة يمكن استغلالها وتوجيهها نحو تحقيق غايات كبرى تعود على المجتمع بوجه عام بالنفع، وتعود على الأفراد المشاركين أنفسهم بفوائد جمة (الزكي، ٢٠١٠، ٧٨١).

وقد كشفت العديد من الدراسات التربوية وجود علاقة ارتباطية دالة بين الشراكة الفاعلة بين أسرة الطفل وروضته ومستوى نمو الطفل وتطوره الأكاديمي والشخصي، ومنها دراسة "Arnold et al." (2008)، ودراسة "عبد اللطيف وآخرون (٢٠١٢)، ودراسة "Andrews" (2015)، ودراسة "Popa" (2016)، ودراسة "Alobaid" (2018).

مما دفع الباحثة إلى اختيار المشاركة الوالدية ليقوم عليها البرنامج الذي ينمي مهارات القيادة لدى أطفال الروضة.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في ضوء التساؤلات التالية:

١-ما فعالية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة؟

٢-ما مدى استمرار فعالية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة بعد مرور شهرين من انتهاء التطبيق؟

أهداف البحث:

تتحدد أهداف البحث فيما يلي:

١-تفعيل المشاركة المجتمعية بين أسرة الطفل وروضته.

٢-تصميم برنامج قائم على المشاركة الوالدية لتنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة.

٣-الكشف عن فعالية البرنامج القائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة؟

٤-الكشف عن استمرارية أثر البرنامج القائم على المشاركة الوالدية في تنمية بعض مهارات القيادة لدى عينة من أطفال الروضة؟

أهمية البحث:

قد تفيد نتائج البحث في:

- إبراز أهمية المشاركة الوالدية في تحقيق أهداف البرنامج في تنمية مهارات القيادة لدى أطفال الروضة.
- تقديم قائمة ببعض مهارات القيادة التي سيتم تنميتها من خلال البرنامج، والمناسبة لأطفال الروضة.
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات البحثية للمتخصصين والباحثين في مجال دراسات الطفولة.

حدود البحث:

١- **الحدود البشرية:** أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (٢٤) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، أعمارهم الزمنية تمتد ما بين (٥-٦) سنوات، بمتوسط عمر زمني (٦٣,٧) شهرا، وانحراف معياري (١,٩٢) درجة. تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، قوام كل مجموعة (١٢) طفلا.

٢- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البرنامج على أطفال المستوى الثاني بروضة (عبد العزيز علي) بمدينة الزقازيق، بمحافظة الشرقية.

٣- **الحدود الزمنية:** بدأ تطبيق البرنامج يوم ٢٠١٨/١٠/١٤م، واستمر حتى ٢٠١٩/١٢/١٣م، بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا، ولمدة (٩) أسابيع، وتم القياس التتبعي بعد مرور شهرين من القياس البعدي وذلك للتعرف على مدى استمرار فعالية البرنامج.

منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي، ويتضمن مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

مصطلحات البحث:

١-**البرنامج Program:** تعرفه "الباحثة" إجرائيا بأنه "استراتيجية مخططة منظمة في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير المباشرة لجميع أطفال العينة التجريبية، ويهدف إلى تنمية بعض مهارات القيادة لدى أطفال الروضة بالمشاركة مع الوالدين".

٢-**المشاركة الوالدية Parental Participate:** تعرف منظمة اليونسكو" (٢٠٠٦) المشاركة الوالدية بأنها "العمل الذي يتضمن نشاطات مختلفة، ابتداء من تبادل المعلومات عن صحة الطفل إلى اشتراك الوالدين بصورة وثيقة في تربية الطفل، واسهامهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة استخدام الموارد وتخصيصها بشكل أكثر شمولية".

وتعرفها "وزارة التعليم السعودي" (٢٠١٧) بأنها "التعاون والتكامل بين الروضة والأسرة والمجتمع في بناء البرامج والأنشطة والفعاليات ومتابعتها وتقويمها لزيادة فاعلية كل منهم".

وتعرفها "الباحثة" إجرائيا بأنها "نوع من الاتصال بين الوالدين والروضة فيما يتعلق بالبرامج والخدمات التي تقدم للطفل".

٣-**مهارات القيادة Leadership skills:** يعرفها "فروانة" (٢٠١٤) بأنها "قدرة الفرد على التواصل بشكل جيد مع الأخرين، وادارة الوقت وتنظيمه والتأثير على فريق العمل الذي يقوده من أجل حل المشكلات التي يواجها، والعمل على اتخاذ القرارات المناسبة".

ويعرفها "بدر" (٢٠١٥) بانها "مجموعة من السلوكيات والأنشطة التي تساعد الفرد في تحقيق أهدافه وانجاز مسؤولياته، كالقدرة على الاتصال والتواصل، والتفكير الناقد وحل المشكلات، والعمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف القيادية المنشودة".

وتعرفها "الباحثة" إجرائيا بأنها "الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال استجابته على فقرات مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة المعتمد في هذا البحث".

٤-**أطفال الروضة Kindergarten Children**: تعرفهم "الباحثة" إجرائيا بأنهم "الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات، وملحقين برياض الأطفال، والحاصلون على أقل الدرجات في الدرجة الكلية لمجموع درجات الأطفال على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة المعتمد في هذا البحث".

خطوات البحث:

١-دراسة نظرية للمفاهيم والمتغيرات التي اشتمل عليها البحث، وذلك بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تتعلق بموضوعه.
٢-اختيار عينة البحث.
٣-إعداد أدوات البحث واختبار صحتها.
٤-تطبيق أدوات البحث على العينة وهي: اختبار "جود إنف- هاريس" لذكاء الأطفال ترجمة واعداد: "مصطفى فهمي"، ومقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة إعداد: "الباحثة"، وبرنامج قائم على المشاركة الوالدية إعداد: "الباحثة".
٥-تحليل البيانات وعمل المعالجات الإحصائية المناسبة لطبيعة وأهداف البحث.
٦-تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
٧-وضع التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

أولا: المشاركة الوالدية:

الوالدان هم أول وأهم معلمين لأبنائهم، فهما يعلمانه أهم دروس الحياة مثل: الثقة بالنفس، التحكم في الانفعالات، العناية بالنفس، الاحترام المتبادل، التفكير في حل المشكلات، فالوالدية تتطلب الكثير من الطاقة والجهد والكثير من الحكمة (عبد الرحمن وآخرون، ٢٠١٦، ١٣٥).

ولابد أن يعمل القائمون على رعاية وتربية الطفل بالتعاون مع الآباء لتحقيق أقصى استفادة ممكنه لجميع الأطراف من تلك العلاقات العملية، كما يجب أن يتناقشوا سويا لتحديد الاستراتيجيات المناسبة لرعاية الأطفال وضمان استمرار هذه الرعاية، وينتج عن التواصل المستمر والفعال بين القائمين على رعاية الطفل والآباء علاقة وطيدة تطمئن الآباء بأن اختيارهم لهذا الممارس هو الاختيار المناسب بالنسبة لهم ولطفلهم (لي، ٢٠١٠، ١٣٦). وقد ظهرت اتجاهات تربوية حديثة تدعو إلى إرشاد الوالدين وتدريبهم على طرائق التعامل الفعالة مع الأطفال، إذ يعود هذا التدريب بالفائدة على الطفل نفسه؛ إذ تتحسن أساليب معاملة الوالدين له، ومن ثم يتحسن سلوكه (Taylor, 2011, 276).

فشخصية الطفل وتطورها تعكس الواقع والظروف البيئية التي عاشها هذا الطفل في كنف والديه، ومتى ما كانت التنشئة صحيحة، تكون شخصيته أفضل وتكون فرصته في التعبير عن ذاته أقوى، ويكون تعامله مع الآخرين أكرم، ويمكن للأسرة أن تصل بطفلها لهذه الشخصية السليمة، بإتباعها لبعض الأمور، والتي على رأسها أن يكون الأبوان صديقين لطفلهما (أبو النصر والبارودي، ٢٠١٥، ١١).

والمعلمون المتميزون على وعي بأن أفراد أسرة الطفل هم أكثر الأشخاص أهمية في حياته؛ فهم يمتلكون المعرفة والفهم عن الطفل بنحو لا يمتلكه المعلمون، وتساعد هذه المعلومات المعلم على فهم الطفل كفرد بشكل أكبر؛ ومن ثم تلبية حاجاته بشكل أفضل. ولتقوية العلاقات بين المعلمون وأسر الأطفال؛ لابد من التواصل المستمر بينهم بحيث يتم تبادل المعلومات بشكل دائم (كوستيلنيك وآخرون، ٢٠١٦، ٤٤).

مفهوم المشاركة الوالدية:

يعرفها "Morrison" بأنها "الإجراءات الحقيقية التي يبديها الوالدين، والتي تساعدهما في اكتشاف قدراتهم ومواهبهم، واستخدامها لمصلحتهم ومصلحة أطفالهم"، وتشير "Seefldt" إلى وجود أساليب مشاركة للوالدين في برنامج الروضة يأخذ بعضها الطابع الرسمي، وبعضها يأخذ الطابع غير الرسمي، وهي تساعد المعلم على النجاح في تحقيق أهداف برنامجه عند استخدام أساليب متنوعة منها (فرماوي، ٢٠٠٠، ٤٥).

فمفهوم المشاركة الوالدية يعبر عن طبيعة العلاقة بين الوالدين والمعلمين، حيث أنهم يمثلون التأثير المباشر على الطفل (المعضادي، ٢٠٠٠، ٢٧٩).

ويعرفها "الزكي" بأنها "تلك الأنشطة التي يقوم بها أولياء الأمور لصالح العملية التعليمية وما يقدمونه من دعم مادي أو معنوي سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها بما يعود بالنفع على عملية التعلم لأبنائهم، وهي أحد أشكال المشاركة المجتمعية في التعليم" (الزكي، ٢٠٠٨، ٢٥٦).

فوائد المشاركة الوالدية:

أن لشراكة الأسرة في صنع القرارات المتعلقة بتعليم أطفالهم بالروضة العديد من النتائج التي تنعكس على أطفالهم، فوعي الأطفال بأن حقوقهم محمية تجعل سلوكياتهم داخل الروضة أكثر إيجابية، وأكثر انضباطا لالتزامهم بتنفيذ القرارات المشتركة بين أسرهم وروضتهم، وبالتالي يصبحون مشاركين فعالين بأنشطة الروضة، كما يطورون من مهاراتهم للتعلم ويتحسن أداؤهم بصفة عامة (Epstein, 2005, 199).

فالمشاركة الوالدية من شأنها أن تسهم في تحسين العملية التعليمية، وايجاد مخرجات متميزة من الأجيال القادمة، وخصوصا أن متابعة الأهل لأطفالهم داخل الروضة وفي البيت سيكون لها أثر إيجابي في تنشئة الأطفال وتعويدهم الالتزام، وبالتالي سيشعر الأطفال بأهميتهم في روضتهم ولدى أسرهم وسيحرصون على العطاء بصورة أكبر.

وحول أشراك الأسر في العملية التربوية لأطفالهم، أجرى "عمروني" (٢٠٠٧) دراسة ميدانية موسعة حول أهداف المشاركة المجتمعية للمدرسة ومؤسسات المجتمع كالأسرة وآلياتها، وتحديد أهم جوانب الشراكة المطلوبة مع الأسرة، وأكدت نتائج الدراسة أن أهداف الشراكة هي السعي إلى الحد مما يعاني منه الأطفال من مشكلات تؤثر سلبا على أدائهم الأكاديمي، فالشراكة تقود إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية.

والمشاركة الوالدية مفيدة في تحسين إنجاز المتعلمين الأكاديمي وتعديل سلوكهم، وهي تخلق شعور بالرضى لدى الوالدين وتوطد علاقتهم بالروضة، كما أن مساندة الوالدين للممارسات التربوية داخل الروضة يساعدها على تحقيق أهدافها التربوية (Demsey& Walker, 2002, 14).

وترى دراسة "القدسي" (٢٠١٣) التي أجريت على عينة قوامها (٨٥) اختصاصيا، أن أكثر الفوائد التي تحققها المشاركة الوالدية من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر هي: تحسين عملية التواصل بين الاختصاصيين والأسرة، وتقديم معلومات هامة عن نمو الطفل، وزيادة قدرة الوالدين على التعامل مع الطفل، وزيادة قدرة الطفل على تعميم المهارات، وتعديل الأفكار حول قدرة الوالدين على رعاية الطفل.

ويمكن إيجاز أهم فوائد المشاركة الوالدية في:

١-زيادة الأداء والإنجاز الأكاديمي للأطفال: يتم استخدام العديد من الطرق لقياس الأداء الأكاديمي للأطفال، بما في ذلك تقييمات المعلمين للأداء الأكاديمي، ودرجات تقرير بطاقات الوصف الخاصة بأداء الأطفال، بالإضافة إلى استخدام بعض اختبارات التحصيل القياسية التي تعد خصيصا للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وتعتبر هذه الاختبارات أدوات موضوعية لتقييم المهارات والقدرات التي يتعلمها الأطفال من خلال التعليم المباشر في مجموعة متنوعة من المجالات الدراسية كالقراءة والكتابة والرياضيات، بما تسمح بها مقاييس التقييم (Sattler, 2001, 18).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية المشاركة الوالدية في زيادة الإنجاز الأكاديمي للأطفال ومن هذه الدراسات: دراسة "Topor et al." (2011) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المشاركة الوالدية والأداء الأكاديمي للأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٨) طفلا وطفلة في عمر السابعة وأمهاتهم ومعلماتهم، تم تطبيق استبيان مشاركة أولياء الأمور على كل من أمهات الأطفال ومعلماتهم، بالإضافة إلى مقياس الأداء الأكاديمي الذي طبق على الأطفال، وأشارت النتائج إلى ان مشاركة الوالدين في تعليم الأطفال وأنشطتهم ترتبط ارتباطا ايجابيا بالأداء الأكاديمي للأطفال.

ودراسة "آل سعيد" (٢٠١٥) التي استهدفت دراسة العلاقة بين المشاركة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٥) طالبا وطالبة، يمثلون الصف العاشر بمحافظة "الباطنة" بسلطنة عمان، طبق عليهم مقياس المشاركة الوالدية المدرسية (صورة الأب– صورة الأم)، ومقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية، وأشارت النتائج إلى أن: مستوى المشاركة للوالدين (الأب – الأم) كما يدركها الطلبة الذكور والإناث كانت عند مستوى معتدل. ووجود فروق بين الذكور والإناث في بعدي المشاركة (الأنظمة والقوانين– والدعم)، وعدم وجود فروق في أبعاد (المعتقدات والمشاعر– متابعة الواجبات– المساندة الأكاديمية). كما أمكن التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال أبعاد المشاركة الوالدية المدرسية في صورة الأب والأم كما اتضح من قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ وجود بعدين من أبعاد المشاركة الوالدية المدرسية أكثر اسهاما في الدافعية في صورتي الأب والأم وهما (الدعم – والمساندة الأكاديمية).

أما دراسة "Jones" (2018) فقد هدفت إلى دراسة تأثير المشاركة الوالدية على إنجاز الأطفال وتمكنهم من الكتابة، والتعرف على مشاعر المعلمين وآرائهم حول موضوع المشاركة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) طفلا وطفلة وآبائهم، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩–١٠) سنوات، بالإضافة إلى عينة مكونة من (٤٤) معلم ومعلمة، طبق عليهم مقياس لتقدير قدرات الأطفال الكتابية، وبرنامج مدعوم بمشاركة الوالدين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قدرات الأطفال الكتابية قبل وبعد تطبيق البرنامج المدعوم بالمشاركة الوالدية، والفروق لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت النتائج إلى أن مشاعر المعلمين تجاه مشاركة الوالين كانت إيجابية إلى حد كبير؛ حيث أظهر المعلمين شعورا بالرضا وعدم الانزعاج من المشاركة الوالدية ووصفوها بأنها نوع من الدعم لهم.

في حين توصلت دراسة "keller" (2008) إلى أن المعدلات الزائدة جدا من المشاركة الوالدية قد تجعل مهمة المعلمين أكثر صعوبة، وتؤثر بالسلب على إنجاز الأطفال، حيث أن كثرة تدخل الأهل في عملهم يعيق المعلمين عن أداء واجباتهم، وأوصت الدراسة بمجموعة من المقترحات التي من شأنها جعل المشاركة الوالدية مثمرة أكثر في مساعدة المعلمين لأداء مهامهم، والحد من السلبيات الناتجة عن المشاركة السلبية للوالدين.

أي أن المشاركة الوالدية الرشيدة والمتوازنة هي المطلوبة لدفع نمو الطفل، وتحسين أدائه الأكاديمي، وقد القت دراسة "Floyd& Vernon" (2009) الضوء على تأثير المشاركة الوالدية على زيادة التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وخصوصا في حالة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث لا تكون المشاركة مفيدة فحسب بل تعد عاملا جوهريا في نجاح الأطفال، وقد استهدفت الدراسة التوصل إلى صورة مقترح للتعاون بين المعلمين والآباء في إحدى المدارس الأمريكية.

فالمشاركة مسؤولية مشتركة بين المعلمين والآباء، فعلى كل منهم بذل الجهد لمحاولة زيادة المشاركة الوالدية، حيث أنه يبدو أن هناك نقص في تدريب الآباء على تلبية مطالب نمو أطفالهم، وينبغي أن يشمل تدريب الوالدين اتخاذ قرارات فعالة لاكتساب المهارات والمعرفة بشأن مساعدة أطفالهم في الأنشطة المتصلة بالروضة، فضلا عن زيادة عملية التعلم في المنزل، وكل هذا من شأنه أن يفيد في زيادة الإنجاز الأكاديمي للأطفال، وتحسين فرص النمو لديهم (Smith, 2011, 6).

٢-**زيادة مهارات الأطفال الشخصية:** أن ما توفره الأسرة للطفل من نمو في المنزل ينعكس على عمل الطفل وتقدمه في الروضة، وفي الوقت نفسه ما يتاح له من نمو بالروضة ينعكس على عمله بالمنزل.

فالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يستقي محتواه من الحياة ومن تعلم مهاراتها من المحيطين بالطفل؛ لذا وجب أن تكون المشاركة الوالدية الفعالة مع المعلمين هي حجر الزاوية في برامج الطفولة المبكرة، فهي جزءا أساسيا في البرنامج وليست طرفا، فالمعلم خبير في تنمية الطفل فيما يتعلق بحجرة الدراسة، والوالدان خبيران فيما يتعلق بالمنزل وثقافة المجتمع وأهدافه، والعمل المشترك معا يساعد في تنمية مهارات الأطفال وقدراتهم.

وفي هذا الصدد اشارت دراسة "عمران وابراهيم" (٢٠٠٥) إلى فعالية المشاركة الوالدية في زيادة مهارات الأطفال على مواجهة الأزمات والطوارئ وقدرتهم على تجنب العجز المكتسب، وقد جاءت هذه الدراسة التي أجريت على عينة قوامها (١٠٠) طفلا وطفلة، من أطفال الروضة، لتلقى الضوء على المشاركة الوالدية وفعاليتها في البرامج المقدمة للأطفال.

أما دراسة "بشير" (٢٠١٠) فقد هدفت إلى قياس فاعلية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات، طبق عليهم برنامج للمشاركة الوالدية لمدة (٦) أسابيع، ومقياس مهارات التفكير لأطفال الروضة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير بأبعاده (التفكير بالملاحظة- حل المشكلات- التفكير الناقد- التفكير الإبداعي)، والفروق لصالح أطفال المجموعة التجريبية، وقد ألقت الدراسة الضوء على دور المشاركة الوالدية في تنمية مهارات طفل الروضة.

ودراسة "عبداللطيف وآخرون" (٢٠١٢) التي هدفت إلى تنمية الوعي المهني لدى طفل الروضة باستخدام الأنشطة المتحفية القائمة على المشاركة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات، وأكدت الدراسة على الدور الأساسي الذي تلعبه المشاركة الوالدية في تنمية الوعي المهني لدى أطفال الروضة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الوعي المهني للأطفال وكانت الفروق لصالح أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج القائم على المشاركة الوالدية.

وكذلك دراسة "Ashbourne& Andres" (2015) التي هدفت إلى دراسة الأثر الذي تتركه مشاركة الوالدين لأطفالهم في الأنشطة الخارجة عن المنهج (ألعاب القوى، والموسيقى، واللغات، ومهارات القيادة)، وهدفت أيضا إلى دراسة العلاقة بين مستوى تعليم الآباء ودرجة المشاركة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) من الآباء الكنديين، لديهم أطفال تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤–١٧) عاما، طبق عليهم مجموعة من الاستبيانات بعضها إلكتروني عن طريق الإيميل، والآخر وجها لوجه، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مشاركة الوالدين أبنائهم في الأنشطة اللامنهجية (ألعاب القوى، والموسيقى، واللغات، ومهارات القيادة)، كان لها أثر فعال على تنمية مهارات الأطفال وعلى إحرازهم تقدما ملموسا (وذلك من وجه نظر الآباء)، أما بالنسبة للعلاقة بين مستوى تعليم الآباء ودرجة المشاركة الوالدية، فقد توصلت النتائج إلى أن الآباء الحاصلين على البكالوريوس أو أعلى كانت نسبة مشاركتهم لأطفالهم الأنشطة اللامنهجية أكبر من الآباء الحاصلين على الثانوية أو أقل، وقد أوضحت الباحثتان أن درجة قناعة وموافقة الآباء من مستوى تعليمي أعلى على مشاركة أطفالهم في برامج إعداد القادة، وبرامج تعلم اللغة الفرنسية كانت أعلى قياسا بالآباء من مستوى تعليمي أقل.

وجاءت دراسة "Andrews" (2015) لتؤكد على دور المشاركة الوالدية في دعم ثقة الأطفال بأنفسهم، واهتمت الدراسة بالعلاقة بين مشاركة الوالدين أطفالهم في الألعاب الرياضية المنظمة والتنمية الإيجابية والثقة بالنفس، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٢٩) تلميذا وتلميذة وأولياء أمورهم، ملتحقين بالصف السادس الابتدائي، طبق عليهم مقياس التنمية الإيجابية، ومقياس الثقة بالنفس، بالإضافة إلى استبانة مستويات المشاركة الوالدية، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى المشاركة الوالدية، والتنمية الإيجابية والثقة بالنفس لدى الأطفال، فكلما أرتفع مستوى المشاركة الوالدية يحصل الأطفال على درجات أعلى على مقياسي التنمية الإيجابية، والثقة بالنفس، والعكس صحيح، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد المشاركة الوالدية كطريقة فعالة لتنمية مهارات الأطفال وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

بينما هدفت دراسة "Popa" (2016) إلى دراسة آثار مشاركة الوالدين في نشاط الأبناء على مستوى الفعالية الذاتية، واحترام الذات، والأداء المدرسي للأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالبا وطالبة، بالصف العاشر، طبق عليهم مقياس الفعالية الذاتية، ومقياس احترام الذات، واستبيان لقياس تصور الطلاب لدعم ومشاركة الوالدين، وينقسم الاستبيان إلى بعدين: الأول يقيس المشاركة والآخر يقيس الدعم، وقد وصفت الدراسة المشاركة الوالدية بمدى معرفة الوالدين لما يجري في حياة أبنائهم، ومدى قلق الوالدين عليهم، والوقت الذي يقضيه الوالدين مع أبنائهم، أما بعد الدعم فقد وصف مدى تشجيع الوالدين لأبنائهم على المشاركة واتخاذ قراراتهم الخاصة بدلا من ممارسة الضغط عليهم أو محاولة السيطرة على سلوكهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين شعور الأبناء بدعم ومشاركة الآباء وكل من فعالية الذات، واحترام الذات، والأداء المدرسي المرتفع.

فتنمية مهارات الأطفال وزيادة قدراتهم، مرهون بما تقدمة لهم أسرهم من دعم، ليس هذا فقط؛ بل من الأهمية بمكان أن يشعر الآباء أبنائهم بهذا الدعم فيلمسه الأطفال في صورة أفعال إجرائية تؤكد جميعها أننا نقف معهم جنبا إلى جنب.

٣-تعديل سلوكيات الأطفال: ربما كان من المفيد أن تكون الأسرة والروضة وجهان لعملة واحدة، يعمل من خلالها المعلمات والوالدان معا لمقابلة احتياجات الطفل، فالتفاهم والتكامل بين الأسرة والروضة ينجح في حالة الاستثمار الأمثل لكل منهما، فالروضة لديها الخبرة العلمية المتميزة والأسرة لديها المعلومات والإمكانات؛ لذا أصبح التعاون بين هاتين المؤسستين ضرورة ملحة لمواجهة احتياجات الأطفال وتلبية مطالب نموهم وتعديل سلوكهم (الجمال، ٢٠٠٤، ٤٢-٥٧).

وهذا ما استهدفته دراسة "عتروس" (٢٠١٤) بخفض مشكلات الأطفال السلوكية عن طريق برنامج للإرشاد الأسري قائم على تنمية الكفاءات الوالدية اللازمة لذلك، واقترحت الدارسة برنامج موجه للآباء والأمهات قائم على زيادة كفاءتهم وفعاليتهم كآباء في مشاركة أبنائهم بهدف خفض مشكلات الأطفال السلوكية، وتعديل سلوكهم.

فالمشاركة الوالدية تعكس مدى اهتمام الآباء الإيجابي وتفانيهم في عملية تنشئة أبنائهم، فهم لديهم تأثير فريد وبارز على نمو الأطفال النفسي، وتعديل سلوكهم.

أهمية المشاركة الوالدية:

المشاركة بين أسرة الطفل وروضته من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح الأطفال وتقدمهم وتحسين سلوكياتهم، وتشير نتائج الدراسات إلى فعالية المشاركة في زيادة التحصيل الدراسي للأطفال، وزيادة معدلات المواظبة والدافعية للتعلم، وتحسين العلاقات الاجتماعية للأطفال، بالإضافة إلى دور الشراكة في زيادة تمكين الأطفال من مواجهة العوائق والصعوبات التي تواجههم، وتنمية ثقتهم بذواتهم، وشعورهم بالأمن النفسي، علاوة على قدرة الشراكة على خلق فرص جديدة لتعلم الأطفال وتنمية مهاراتهم (وزارة التعليم السعودي، ٢٠١٧، ١٥).

كما أن المشاركة الوالدية هامة لتبديد الأسطورة القائلة بأن "الآباء لا يهتمون" على حد قول "Mapp"، الذي يرى أن أهمية الشراكة الوالدية تتجلى في فهم المدرسة الواعي لضرورة الحصول على الدعم الوالدي، وايمانهم بالاعتراف بمختلف أشكال المشاركة الوالدية (Mapp, 2003, 51).

ويمكن إيجاز أهمية المشاركة بين أسرة الطفل وروضته في النقاط التالية:

- تعزيز الثقة المتبادلة بين أطراف الشراكة.
- تعزيز المسئولية المشتركة بين أطراف الشراكة.
- تبادل الخبرات واستثمار مهارات أطراف الشراكة وامكاناتهم.

- زيادة فاعلية البرامج التي تقدمها الروضة.
- زيادة مهارات الأسرة في التعامل مع أبنائها.
- الاعتزاز بالإنجازات والنجاحات بين أطراف الشراكة.
- المساهمة في تحقيق التكامل في بناء شخصية الطفل (وزارة التعليم السعودي، ٢٠١٧، ١٠).

ومن الدراسات التي تعرضت لأهمية المشاركة الوالدية دراسة "فرماوي" (٢٠٠٠)، ودراسة "المجادي وفرماوي" (٢٠٠٣)، والتي استخدمت المنهج الوصفي لمسح العديد من الدراسات المهتمة بموضوع المشاركة الوالدية وتوصلت هذه الدراسات إلى أن العمل المشترك بين الأسرة من ناحية والروضة من ناحية أخرى أمرا محتما وضروريا لأسباب عديدة؛ منها:

- مشاركة الوالدين من أجل التكامل بحيث يقوم كل منهما بالأدوار المنوطة به.
- مشاركة الوالدين من أجل تحقيق أهداف الروضة، حيث أنه من الضروري أن تكون الأهداف واحدة وهي مصلحة الطفل في المقام الأول.
- مشاركة الوالدين من أجل تحقيق تجنب الصراع، فليس أخطر على الأطفال من أن تضعهم في مواقف الصراع التي تؤدي بهم إلى التمزق وفقدان الشعور بالأمن، فالطفل يقع تحت تأثير قوتين متعادلتين وهما قوة المعلمين وقوة الآباء، وتأتي أهمية المشاركة الوالدية هنا بإزالة الصراع وتوحيد القوى.
- مشاركة الوالدين لتقليل الهدر في العملية التعليمية، فعدم تحقيق العائد أو المردود التربوي الذي يتكافأ مع الجهد والمال والوقت المبذول، يعد هدرا ينبغي تلافيه.
- مشاركة الوالدين من أجل مواجهة التغيير، حيث يتسم العصر الحالي بالتغيير السريع والمتلاحق مما يدفع كل من الروضة والأسرة للاتحاد معا لمواجهة ومواكبة هذه التغيرات.

وتضيف "Wait" بأنه بدلا من إلقاء اللوم على الآباء لعدم مشاركتهم بما فيه الكفاية، أو وصف المعلمين بأنهم جامدين ويضعون القيود في وجه المشاركة، نحتاج للعمل المشترك الجدي وتحسين الظروف في الروضات والمدارس. فيجب أن تكون المشاركة مريحة وممكنة لجميع الأسر، مما يؤدي إلى إثراء العمل الجاد الذي يقوم به أطفالهم، فالمشاركة الوالدية من الأهمية بمكان يدعو إلى تضافر الجهود وتوحيد القوى (Wait, 2017, 32).

وتؤكد دراسة "Mapp" (2003) والتي اهتمت بدراسة العوامل المؤدية إلى شراكة تعليمية ناجحة بين العاملين بالمدارس والأسر، على أنه بالرغم من انخفاض البيئة الحضرية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية للأسر المشاركة في الدراسة؛ إلا أن إدراك الأسر لأهمية الشراكة ودعمهم لأطفالهم كان مرتفع إلى حد كبير، وقد سعت الدراسة إلى تطوير فهم أعمق لتصورات الآباء بشأن المشاركة في تعليم أبنائهم، وقد دعمت نتائج هذه الدراسة نتائج الدارسات والبحوث السابقة التي تبين أن أغلب الآباء يريدون أن ينجح أطفالهم في المدرسة، وهم لديهم الرغبة في مساعدة أبنائهم على هذا النجاح، وأشارت النتائج أيضا إلى أن الآباء المشاركين في الدراسة لديهم فهم ووعي أن مشاركتهم ساعدت على تطوير مهارات أبنائهم، فهم مدركين بشدة أهمية الشراكة الوالدية ويسعون لها.

ومن ناحية آخري، ترى الباحثة أن تدني المشاركة الوالدية يعني انخفاض الدعم الذي يحتاجه الأطفال للتغلب على التحديات الشخصية والأكاديمية التي تعترض طريقهم نحو النمو السليم.

أساليب المشاركة الوالدية:

الآباء الذين لديهم موقفا ايجابيا تجاه تعليم أطفالهم ومدرستهم ومعلميهم، قادرون على التأثير بشكل إيجابي على أداء أطفالهم الأكاديمي، وعلى تطور مهاراتهم الشخصية، وذلك من خلال آليتين: الأولى: بالتعامل مع الطفل لزيادة الإدراك الذاتي للكفاءة المعرفية لديه، وقدرته على النجاح، والثانية: عن طريق الانخراط مع المعلمة والروضة لتشجيع وجود علاقة أقوى وأكثر إيجابية بينهم وبين الطفل.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن ضعف المشاركة الوالدية يعد من أهم المشكلات التي تواجهها مرحلة رياض الأطفال، ويعوق تحقيقها لفلسفتها وأهدافها المنشودة، وقد يرجع ذلك لاعتقاد بعض الأسر بأن دورهم انتهى بمجرد التحاق طفلهم بالروضة، أو لأن الأساليب التي يتبعها كل من الروضة وأسر الأطفال لتحقيق المشاركة لا ترتقي للمستوى المطلوب، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة "المجادي وفرماوي" (٢٠٠٣) بأن الأساليب المستخدمة لمشاركة الوالدين في أنشطة الروضة تأخذ الطابع الرسمي ولا تمد الوالدين بمعلومات كافية عن أطفالهم، ولا تعطيهم الفرص الكافية للمشاركة في أنشطة وبرنامج الروضة.

وقد اتخذت المشاركة الوالدية أنماطا متعددة منها الاجتماعات الفردية والجماعية الدورية المقصودة وغير المقصودة المتمثلة في مجالس الآباء لإبداء الآراء والاقتراحات ومناقشة الأمور والممارسات التي تخص الأطفال، وكذلك عن طريق المؤتمرات وورش العمل التي تعقد في الروضة لمناقشة أمور الأطفال الأكاديمية والشخصية وطرح القضايا المتعلقة بالروضة. وقد توصلت دراسة "القدسي" (٢٠١٣) إلى إن أكثر أشكال المشاركة الوالدية حدوثا هي تبادل المعلومات مع الاختصاصين، وحضور الاجتماعات المدرسية، والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، وأقل أشكال المشاركة حدوثا هي تدريب الطفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها، والمشاركة في الجلسات الخاصة بتدريب الطفل، والمشاركة في وضع البرنامج التربوي الفردي.

ومن الدراسات التي أكدت على أهمية التواصل بين الأسرة والمدرسة: دراسة "Decker& Decker" (2003)، ودارسة "حورية" (٢٠١٣)، حيث اقترحت هذه الدراسات وسائل حديثة للتواصل بين المدرسة والأسرة تتمثل في استخدام الانترنت ووسائل الاتصال الحديثة كوسيلة للتواصل مع الأهل كونها الأكثر فعالية والأسرع وصولا وانتشارا، والأقل تكلفة وجهدا والأيسر من حيث الاستخدام.

ويؤكد "فتح الله" (٢٠١٤) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة لأطفال الروضة، على أهمية المشاركة الوالدية، وأوضح أن من أهم أشكال المشاركة الوالدية: (الاتصال المكتوب– اليوم المفتوح– التدريب المنزلي– مجالس الآباء– الاتصالات الهاتفية– الزيارات واللقاءات الجماعية–المساعدة الصفية).

وفي دراسة حديثة بعنوان "مشاركة الوالدين في تعليم الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية في المملكة العربية السعودية"، أكد الباحث على أن أنماط المشاركة الوالدية الشائعة تتلخص في: الفحص المتقطع للواجبات المنزلية والاتصال النادر بالمدارس من خلال المكالمات الهاتفية أو الزيارات، ونادرا ما اتصلت المدارس بالوالدين، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الآباء يعلون من قيمة المشاركة ولكنهم يحتاجون إلى مزيد من التثقيف بشأن أفضل السبل للمشاركة والاتصال الفعال مع المدرسة، ويرون أن على عاتق المدرسة مسئولية دفع الوالدين للمشاركة وتحفيزهم لها؛ ليس هذا فقط وانما وجب عليها البحث عن وسائل أكثر فعالية للتواصل مع الأسر (Alobaid, 2018, 8).

فأشكال المشاركة الوالدية متعددة ومتباينة، ومن الأشكال التقليدية لمشاركة الوالدين: المساعدة في الفصول الدراسية، وتزيين لوحات الإعلانات، والمشاركة في منظمات الآباء، وقد يفضل الوالدين أساليب الاتصال البديلة كالرسائل الهاتفية أو الاتصال الكتابي (Delgado, 2012, 38).

هذا وقد صممت "Joyce Epstein" نموذجا يتكون من ستة أنواع رئيسية من مشاركة الوالدين الإيجابية للتجربة التعليمية لطفلهما، ويصنف هذا النموذج أشكال المشاركة الوالدية إلى:

- النوع الأول: تعزيز ودعم مهارات الأبوة والأمومة: ويشمل مساعدة جميع الأسر على أقامه بيئات داعمة للأطفال.
- النوع الثاني: التواصل: ويشمل أقامه تبادلات ثنائية الاتجاه حول البرامج المدرسية التي تقدم للأطفال.
- النوع الثالث: العمل التطوعي: ويعني تجنيد وتنظيم مساعدة الوالدين في المدرسة أو المنزل أو غيرها.
- النوع الرابع: التعلم في المنزل: ويشمل توفير المعلومات والأفكار للأسرة حول كيفية مساعدة الأطفال في حل الواجبات المنزلية، والمواد الأخرى ذات الصلة بالمناهج.
- النوع الخامس: اتخاذ القرارات المدرسية المشتركة: ويعني أن يكون الآباء من جميع الخلفيات ممثلين وقادة في لجان الروضة.
- النوع السادس: التعاون مع المجتمع: ويشمل تحديد ودمج الموارد والخدمات من المجتمع لتعزيز البرامج المدرسية.

وتضيف "Joyce Epstein" بأن المشاركة الجيدة بين الآباء والروضة يتبعها نتائج أكثر نجاحا، فالأطفال أكثر المستفيدين من الرسالة المتسقة التي يولدها منزلهم وروضتهم حول أهمية التعليم (Smith, 2011, 18-19).

ولابد من شعور الآباء بالترحاب والقيمة من قبل الروضة – إذا كانت مهتمة بالمشاركة- ويجب التخطيط بعناية لفرص التطوع للتأكد من أنها تجارب بناءة للآباء، كما أن الآباء يحتاجون إلى إشعار مسبق عن فرص مشاركتهم الوالدية؛ لكي يتمكنوا من التخطيط والاحتفاظ بوقت العمل أو الالتزامات الأخرى (Wait, 2017, 38)، فالآباء يشعرون بشكل إيجابي أكثر بشأن مشاركتهم عندما يتم تضمينهم في عملية التخطيط ويطلب منهم تقديم ملاحظاتهم ومقترحاتهم، واتخاذ القرارات المشتركة والتي تخص أطفالهم (Auerbach, 2011, 732).

ومن ناحية أخرى فقد أوضح "Mapp" بأن المشاركة في المنزل تأخذ إحدى الصور التالية:

- الدعم اللفظي والتشجيع للقيام بعمل جيد في المدرسة، فضلا عن التذكير المتكرر لأطفالهم بأهمية الحصول على تعليم جيد، ليكبروا ويكونوا أفراد صالحين.
- الدعم اللفظي والتشجيع للقيام بالواجبات المنزلية. وشمل هذا الدعم توجيهات حازمة من الآباء لأطفالهم للقيام بواجباتهم المنزلية، ووضع جداول زمنية محددة لإكمال الواجبات المنزلية، والدعم اللفظي واقناع الأطفال بإكمال العمل، وتوفير مساحة للأطفال للعمل على الواجبات المنزلية.
- مساعدة مباشرة "واحد على واحد مع الواجبات المنزلية". ويشمل هذا الدعم تقديم المساعدة المباشرة للأطفال في حل الواجبات المنزلية، والتدريب على المهارات المطلوبة.
- المشاركة في الأنشطة الخارجية. وفي هذا النوع من الدعم يشارك الآباء أطفالهم للذهاب إلى النوادي، والمكتبات، والحدائق، والرحلات المدرسية، والاحتفالات الخارجية.
- دور الأسرة الموسع في الأنشطة المنزلية. وفي هذا النوع من الدعم يشترك جميع أفراد الأسرة الممتدة من الأعمام والأجداد والأشقاء.. في تقديم الدعم للأطفال، فهم يلعبون دورا رئيسيا في الدعم المنزلي للأنشطة.
- حضور الأحداث المدرسية. ويعد هذا الشكل الأكثر اتساقا للمشاركة الوالدية في المدرسة، ويشمل حضور الأحداث المدرسية، والعروض المدرسية.
- زيارات غير رسمية للمدرسة. وهي زيارات غير رسمية وغير معلنة، كأن يحضر الآباء للمدرسة لإلقاء نظرة على طفلهم، ومما يشجع هذا النوع من المشاركة سياسة الباب المفتوح التي قد تنتهجها المدرسة.
- التواصل مع المعلمين. وقد يكون ذلك عن طريق الاتصالات الهاتفية، أو المقابلة وجها لوجه، وقد يكون على شكل اتصال منتظم مرة واحدة في الشهر مثلا.

- زيارات لمركز العائلة. وفي هذا النوع من الدعم تقوم أسرة الطفل بالتردد على مركز الأسرة، للالتقاء بالآباء الآخرين ومناقشة الأمور المتعلقة بأطفالهم.
- العمل التطوعي. وفي هذا النوع من الدعم يعمل الآباء كمتطوعين ومساعدين في الفصول الدراسية، أو التطوع للعمل كمساعدين في الرحلات الميدانية المدرسية.
- المشاركة في اللجان المدرسية ومجموعات الحوكمة. وفي هذا النوع من الدعم يقدم الآباء مشاركتهم لإدارة المدرسة لمناقشة بعض الأمور المتعلقة باتخاذ القرارات المرتبطة بالسياسات المدرسية (Mapp, 2003, 42–45).

ثانيا: مهارات القيادة:

"إما أن تقود، أو أن تقاد، أو أن تبتعد عن الطريق" أنها المقولة الشهيرة لـ "لي ياكوكا" الذي وصف مهارات القيادة بالسير نحو القمة، فالطفل يتعلم منذ نعومة أظافره، التكيف وأنماط السلوك المختلفة، حيث يكافأ بشكل تلقائي، بالغذاء والحنان والحب. ويقتبس في تلك المرحلة أنماط السلوك القوية، يقتبس قوة الآخرين ممن هو مرتبط بهم شخصيا، ثم يعتنقها كقوة ذاتية له، وذلك دون أن يعرف بالضرورة كيفية التعامل مع هذه القوة (هندريش، ٢٠٠٦، ٧٦).

وقد نستمع إلى البعض الذين يقولون إن القادة يولدون ولا يصنعون، فإن لم تكن قائدا فأنك لا تصلح أن تكون قائدا؛ فيقينا إن الناس يولدون بصفات وسمات معينة لكن هناك أمور إذا رغب الشخص الذي يريد تطوير نفسه في مجال ما تساعده على أن يطور نفسه، فالقادة يصنعون ولا يولدون فإذا أردت أن تصبح قائدا فتعلم مهارات القيادة كما تعلمت مهارات الكتابة، فجوهر القيادة شيء بسيط، ألا وهو إثارة همم الأفراد لبذل أقصى ما في وسعهم لتحقيق الأهداف المنشودة (خليل، ٢٠١٣، ٢٤).

وقد توصلت العديد من الدراسات إلى مجموعة من الحقائق حول موضوع القيادة، ومنها أن القائد يصنع أكثر مما يولد، وأن القيادة يمكن تعلمها وتعليمها (ماضي، ٢٠٠٦، ١٦).

هذا وقد حاولت العديد من النظريات الإجابة على سؤال كيف يمكن صنع القادة؟ مثل: نظرية الإلهام التي رأت أن القيادة هبة من الله سبحانه وتعالى، ونظرية السمات التي افترضت أن للقادة صفات وسمات معينة إذا ما توفرت تصنع قائد، والنظرية الموقفية التي أكدت على أن القيادة تعتمد على الموقف، حيث تؤكد النظرية على أن القائد لا يمكن أن يظهر إلا إذا تهيأت الظروف في المواقف الاجتماعية لاستخدام إمكانيته القيادية، والنظرية التفاعلية التي تقوم على أساس أن القائد هو القادر على التفاعل مع المجموعة واحداث التكامل في سلوك أعضائها (فروانه، ٢٠١٤، ١٩)، و(الجبالي، ٢٠١٨، ٨٣–٨٥)، وغير هذه النظريات الكثير؛ إلا أن الباحثة تبنت نظرية "Sternberg" في القيادة، وتتكون هذه النظرية من ثلاثة مكونات هي: (الإبداع– الذكاء– والحكمة).

فالإبداع هام للقيادة الناجحة والفعالة، لأنه من المهم أن يمتلك القائد القدرة على توليد أفكار جديدة كي يتبعها الآخرين وتؤثر فيهم. والذكاء هام بوصفه كما يراه "Sternberg" بأنه "المهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها الفرد كي يكون ناجحا في الحياة"، والحكمة هامة أيضا فالفرد الذي يمتلكها هو الذي يستطيع أن يستخدم الذكاء والإبداع والمعرفة للوصول إلى هدف الجماعة، فالقادة الحكماء لا ينظرون إلى اهتماماتهم ولا يتجاهلونها، إنهم بمهارة يوازنون بين اهتماماتهم واهتمامات الأتباع أو الجماعة (Sternberg, 2003, 390-394).

فهذه النظرية قائمة على افتراض مؤداه أن المهارات القيادية للفرد قابلة للتحسين والتطوير، لذا فإن ظهور البرامج التدريبية لتطوير الأداء والسلوك القيادي ومهارات القيادة لدى الأطفال قد غدا حاجة وضرورة ملحة يتطلبها عصرنا الحاضر.

ويرى "Gardner" صاحب نظرية "الذكاءات المتعددة"، أن القدرة القيادية تحتاج إلى ذكاءين هما: الذكاء الاجتماعي الذي يمثل القدرة على فهم مشاعر الآخرين وتقديرها والتمثل بهذه المعرفة، والذكاء الداخلي الذي يمكن الفرد من التحكم بمشاعره وفهمها وبالتالي القدرة على التحكم بسلوكه، ويضيف "Gardner" بأن أغلب الصفات النافعة التي تؤهل القائد للقيادة يمكن تعلمها. فتنمية القيادة تتم من خلال خبرات التعلم، فالتعلم هو المفتاح الأساسي لتنمية القيادة وتطوير المهارات القيادية (طعمة، ٢٠١٠، ٤٤- ٥٦).

أما "Smborowski" فيرى أن القدرة على القيادة غالبا ما تتوافر لدى جميع الأفراد، فجميعهم يستطيعون أداء أي عمل، بغض النظر عن مدى سرعة كل منهم ودقته في الأداء، في حين لا يمكن أن تتوافر المهارة على أداء هذا العمل لدى أي فرد منهم إلا من خلال الخبرة العملية والممارسة الفعلية لهذا العمل لفترة من الزمن، فالتدريب والممارسة مفتاح القيادة (زريقات، ٢٠١٨، ١٤).

أي أن مفتاح القيادة يكمن في التعلم من وجهة نظر "Gardner"، وفي التدريب والممارسة من وجهة نظر "Smborowski".

مفهوم القيادة:

تشير القيادة إلى التفاعل الاجتماعي الذي يحدث بين فرد وجماعة ويتضمن تأثيرا يمارسه الفرد على أعضاء الجماعة، كما يتضمن استجابة من الأعضاء للفرد على نحو يمكنه من أن يؤثر في سلوكهم في اتجاه معين (الجبالي، ٢٠٠٣، ٣٣٧).

ويعرفها "Mullarkey" بأنها "القدرة على التأثير على أفعال وآراء الآخرين، لدفعهم لتقديم أفضل ما لديهم، وبذل جهودهم للوصول إلى النتائج المرجوة"، ويتعلق مفهوم القيادة بتوجيه الأفراد نحو الاتجاه السليم لتحقيق أهدافهم، وتحفيزهم على ذلك (Mullarkey et al., 2005, 125).

أما "Nupponen" فيرى أن القيادة هي: بناء ثقافة الفريق، وهي القدرة على خلق رؤية مشتركة بين فريق من الناس؛ وليس مجموعة من الناس، فالكثير من الناس يحاولون التوجه نحو هدف معين ولكنهم لن يصلوا إلى هناك لإنه ينقصهم الشعور بالفريق (Nupponen, 2006, 147).

ويضيف "عسكر" (٢٠١٢) بأنها "القدرة على التعامل مع الأفراد والجماعات، بعقلانية وحكمة، وامتلاك القدرة على التأثير والإقناع والإبداع والتغيير، والتوفيق بين الطموحات الشخصية وطموحات وتوقعات الأخرين، بهدف تحقيق الأهداف المنشودة بدقة".

والقيادة نشاط إيجابي، وعملية ابتكار الرؤية البعيدة، وصياغة الهدف وتحقيق التعاون ووضع الاستراتيجيات واستنهاض الهمم للعمل. وهي قوة غير عادية، تمثل الفاصل بين النجاح والفشل، والقيادة الناجحة تحتاج إلى قائد يتصف بالحكمة والذكاء والحصافة والنظرة الثاقبة (عبدالوهاب، ٢٠١٧، ٢١٥-٢١٦).

وتكمن **أهمية القيادة** في أنها لا بد منها حتى تترتب الحياة، ويقام العدل، لذا يجب توافرها لكل جماعة من الجماعات؛ والا أصبحت هذه الجماعة مجموعة من الأفراد المتفرقين لا يربط بينهم رابط، فيضعف المجتمع ولا يقوى على تحقيق مأربه، ومن شأن القيادة تنظيم طاقات وجهود الأفراد بما يضمن تحقيق الأهداف المستقبلية ونجاحها، وفيها يعمل القائد بشكل دائم ودؤوب لاستشراف المستقبل، ووضع الخطط المستقبلية وتطويرها، وحل المشكلات المتوقعة التي قد تواجهه، فهي عملية تأثير متبادلة لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق الأهداف المشتركة.

والقيادة ظاهرة اجتماعية، ونشاط إنساني لا يتحقق إلا في ظل أسرة متماسكة لها هدف مشترك إلا وهو زرع الثقة في نفوس أبنائها ليكونوا الأفضل.

سمات الأطفال القادة:

القادة مسؤولون عن التطلع إلى المستقبل، دون أن تلهيهم الإخفاقات أو الفشل عن ذلك، فهم حريصون على أن يخرجوا رابحين في النهاية، فعليهم أن يروا المستقبل، ويعدوا العدة لما سيأتي، ويحرصوا على عدم اتخاذ قرارات خاطئة، وعليهم الإعداد للربح ومراقبة الوضع، وتحديد هل باستطاعتهم الربح أو الخسارة، وتقرير إذا كان التوقيت صحيحا أم خاطئا (أوكاوا،٢٠١٥، ٥٧).

ويتسم طفل الروضة القائد بمجموعة من السمات التي تميزه عن غيره من الأطفال، فهو يبدو أكبر عمرا عن أقرانه، ويتميز بثقته بنفسه واعتداده بها، كما أنه يتسم بالقدرة على تحمل المسئولية، والسيطرة على زمام الأمور، والالتزام بالقواعد، ويمكن تقسيم الأطفال القادة إلى نوعين وهما: القائد المتسلط والذي لا يستطيع القيادة إلا بالقوة، وهو غالبا ما قد يكسب احترام الأطفال الأخرين ولكنه ينقصه الشعور بحبهم له، والقائد الديمقراطي وهو الذي يبدي اهتماما بمشاعر الأخرين، ويقود الجماعة إلى النجاح عن طريق طرح الأفكار والاقتراحات، بدلا من إعطاء الأوامر والتوجيهات، فيكسب احترام الأطفال الأخرين وقلوبهم في نفس الوقت (Hurlock, 2006, 274- 275).

وترى الباحثة أن علينا واجب ولنا دور هام كآباء ومربين ومسؤولين نستطيع من خلال العمل المشترك والجاد، رعاية الأطفال القادة، وتوفير كل مقومات النجاح لهم، وخاصة النوع الثاني من القادة كما صنفتهم "Hurlock"، فمجتمعاتنا الآن في حاجة ماسة لهم.

حيث تتبع القيادة الديمقراطية أساليب الإقناع، والاستشهاد بالحقائق، والاهتمام بأحاسيس الأفراد ومشاعرهم، وجعلهم يشعرون بكرامتهم وأهميتهم، ولهذا فأن القائد الديمقراطي يستأنس بآراء تابعيه ويعير آرائهم وأفكارهم الاهتمام اللازم، ويقدم لهم المعلومات والإرشادات اللازمة، ويلعب دورا فعالا في تنمية الإبداع، وتحقيق التعاون، واطلاق قدرات وطاقات التابعين الكامنة (رشدي، ٢٠١١، ١٠).

وللأطفال القادة قدرات تميزهم عن غيرهم من الأطفال، فالكثير منهم لديهم الرغبة ليصبحوا قادة؛ ولكن القليل منهم من يمتلك المقومات التي تؤهله لهذا الدور، ومن قدرات القائد والتي تميزه عن غيره ما يلي:

- القدرة على التواصل واتقان مهاراته استماعا وتعبيرا، كي يستطيع أن يعبر عما يرغب فيه، وكذلك يستمع للآخرين.
- القدرة على التأثير في الآخرين وذلك بسلامة الحجة، وايجاد منطق مقبول وراء ما يعرض.
- القدرة على اتخاذ القرارات في الوقت المناسب، فالقرار لا يكون سليما إلا إن كان في الوقت المناسب لإصداره، والا كان ضرره أكبر من نفعه أحيانا.
- القدرة على التخطيط والذي يعني التنبؤ بما سيكون عليه الأمر لاحقا، والإعداد له.
- القدرة على إدارة الوقت، حتى يمكن الاستفادة منه كما ينبغي.
- القدرة على إدارة الذات أي ضبط الذات والتحكم فيها.
- القدرة على العمل بروح الفريق، والتعاون مع الآخرين، فالقيادة ليست عملا فرديا، ولكنها عمل جماعي يتطلب تفاعلا مع الآخرين (أندرسن، ٢٠٠٦، ٣٠-٣٢)، و(نصر، ٢٠١١، ١١٤-١١٥)، و(فروانة، ٢٠١٤، ٢٢).

ويرى "Nupponen" أن الطفل القائد يتسم ببعض السمات الشخصية كالتسامح والصبر والتعاطف والمرونة والثقة بالنفس، كما أن تمتع الطفل القائد بمهارات اتصال عالية يعد من أكثر ما يميزه عن غيره من الأطفال (Nupponen, 2006, 147).

وقد القت دراسة "كاطع وحمد الله" (٢٠١٥) الضوء على الخصائص القيادية لطفل الروضة، حيث استهدفت الدراسة التعرف على الخصائص القيادية التي من الممكن ان يتمتع بها أطفال الروضة، وعلاقة الخصائص القيادية ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات، طبق عليهم مقياس للكشف عن الخصائص القيادية للأطفال يتضمن: خصائص ذاتية، وخصائص معرفية، وخصائص اجتماعية، بالإضافة إلى مهارات الإنصات والاستماع، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تمتع أطفال الروضة بالخصائص القيادية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الأطفال بعمر (٤-٥) سنوات وعمر (٥-٦) سنوات على أداة قياس الخصائص القيادية، كما لا

توجد فروق بين متوسطات درجات الأطفال على أداة قياس الخصائص القيادية يمكن إرجاعها لعامل الجنس (ذكر– أنثى)، وقد أوصت الدراسة بضرورة إثراء بيئة الطفل بالبرامج التي تنمي لديهم الخصائص القيادية.

وتتفق دراسة "Nupponen" (2006) مع النتائج السابقة، فقد توصلت أيضا إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات القيادة، فعلى حد قولة "يستطيع الجميع القيادة الذكور والإناث"، كما سلط الضوء على فكرة أن القيادة يجب إلا تقتصر على فرد واحد، بل يجب أن تكون تجربة مشتركة يصبح فيها جميع الأطفال أكثر قوة وثقة بأنفسهم.

وعلى خلاف ذلك فقد توصلت نتائج دراسة "Faurie et al." (2006) إلى وجود فروق في مهارات القيادة لدى الأطفال يمكن إرجاعها لعامل الجنس، حيث طبقت الدراسة على الأطفال الذكور والإناث الذين يستخدمون اليد اليسرى، وأشارت النتائج إلى أن الذكور الذين يستخدمون اليد اليسرى أعلى في الأداء المدرسي ومهارات القيادة من الإناث الذين يستخدمون اليد اليسرى.

وترى الباحثة أن هناك عدد من السمات يجب أن تتوافر في القائد وهي: الطلاقة في الحديث، روح المبادرة، تحمل المسئولية، الثقة بالنفس، حب الاختلاط بالآخرين. فكل قائد لابد أن يتميز بصفات أو مهارات تساعده على التأثير في سلوك تابعيه وتحقيق أهداف المجموعة، فالاختلاف بين القادة والتابعين اختلاف في الدرجة وليس في النوع، كما أنه من الضروري أن يكتسب القائد بعض المهارات التي تميزه عن الآخرين، وهي:

١–مهارات فنية: كالسرعة والدقة في إنجاز المهام المطلوبة منه.
٢–مهارات إنسانية: كالقدرة على تفهم احتياجات فريق العمل، والقدرة على العمل الجماعي والتعاوني وتحقيق الأهداف المشتركة.
٣–مهارات فكرية: كالقدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج وحل المشكلات، والمرونة الفكرية.
٤–ومن خلال العرض السابق يمكن تحديد أهم المهارات القيادية التي يمكن تنميتها لدى طفل الروضة وهي: (مهارة التواصل مع الآخرين– مهارة العمل الجماعي– مهارة التعاطف مع الآخرين– مهارة حل المشكلات– مهارة اتخاذ القرار).

اكتشاف الأطفال القادة:

يعد البحث عن القادة لتدريبهم من الأمور الصعبة جدا، ولكن بالملاحظة الدقيقة، تبين أن هناك سمات واضحة، تميز الأطفال القادة (ماضي، ٢٠٠٦، ١٦). وبالنظر إلى سلوك القادة نستطيع أن نرصد أربعة أنماط لسلوك القائد وهي:

١–القادة الموجهون، وهم الذين ينقلون التوقعات ويطلبون اتباع القواعد من أجل إنهاء العمل المحدد بوقت لتحقيق معايير الأداء المطلوبة.
٢–القادة الداعمون، وهم الذين يظهرون اهتماما بحاجات الأتباع ورفاهيتهم ويخلقون مناخا يظهر الدعم ويولد الاحترام المتبادل.

٣-القادة المشاركون، وهم الذين يشركون التباع في سلطة اتخاذ القرار.
٤-القادة المعنيون بالإنجازات، وهم الذين يضعون أهدافا تمثل تحديات ويتوقعون مستويات عالية للغاية من الأداء (جرينت، ٢٠١٣، ٩١-٩٢).

ومن الدراسات التي استهدفت الكشف عن الأطفال القادة دراسة "مسعود" (٢٠١٧) بعنوان "القيادية لدى أطفال الروضة وعلاقتها بتساؤلاتهم في محافظة جدة"، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طفلا وطفلة، من أطفال الروضة، طبق عليهم مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، ومقياس أنواع الأسئلة لطفل الروضة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات القيادة عالية بين أطفال الروضة، وكانت أعلى الدرجات التي حصل عليها الأطفال على مقياس المهارات القيادية لصالح مهارات: التواصل الاجتماعي، وبناء الفريق، والعلاقات العامة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين نمط أسئلة الأطفال ومهاراتهم القيادية.

ويرى "فرماوي" (٢٠٠٧) أنه يمكن اكتشاف القادة داخل الجماعات المختلفة من خلال عدة أساليب من بينها:

١-الملاحظة: فمن خلال الملاحظة البسيطة أو المنظمة للأطفال يمكن كشف القيادين منهم فمن خلال الملاحظة نرى لديهم روح المبادأة، وسرعة الاستجابة والتحمس، والنظام وسرعة البديهة والتصرف، فضلا عن قدرتهم على الاستدلال والربط المنطقي بين الأفكار.
٢- تطبيق مقياس شبكة العلاقات الاجتماعية (سوسيومتري): وذلك للتعرف على الأطفال المركزيين داخل الجماعة ويمكن ذلك عن طريق سؤال أعضاء الجماعة أسئلة مثل: أذكر ثلاثة أعضاء من الجماعة تفضل مشاركتهم رحلة؟ أذكر اسم زميلك الذي تفضل أن يقود العمل؟

وقد استخدمت دراسة "Faurie et al." (2006) ثلاثة مقاييس مختلفة لتقييم مهارات القيادة لدى الأطفال، الأول يعتمد على آراء المعلمين حول قدرات الأطفال القيادية، والثاني يعتمد على تقييم الأطفال لمهاراتهم القيادية بأنفسهم، أما الثالث فيعتمد على آراء الأقران، وذلك على عينة من الأطفال قوامها (١٦٧١) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-١٣) سنة.

وقد أشارت دراسة "Certo" (2011) إلى أن حلقات النقاش التي يجريها الأطفال داخل المجموعات الصغيرة تعد من أفضل الوسائل التي تكشف لنا عن مهارات الأطفال الاجتماعية وقدراتهم القيادية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٤) طفلا وطفلة، من الصف الأول إلى الصف الخامس الابتدائي، صممت الباحثة ما أطلقت عليه "دوائر الأدب" وفيه يقوم الأطفال بمناقشة موضوعات ذات اهتمام مشترك داخل مجموعات صغيرة، استمر البرنامج لمدة (٤) شهور، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال الذين لم يعتادوا على العمل التعاوني يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس للمشاركة في النقاش، وأكدت الباحثة على أن التعلم يحدث بشكل أفضل عندما يتولى الأطفال أدوارا قيادية ويتحملون مسئولية تعلمهم بأنفسهم، وعندما نوفر لهم كآباء ومعلمين فرص كثيرة للتفاعل الاجتماعي، وممارسة القيادة.

تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال:

فالقيادة لم تعد موهبة فطرية كما كان الاعتقاد السائد، ولم تعد تمارس على أساس الخبرة والقدرة الطبيعية فقط، بل أصبحت سمة يمكن اكتسابها وتنميتها، ولتنمية المهارات القيادية لدى الأطفال يجب إعطائهم أدوارا قيادية عملية لممارسة القيادة، كما يجب تدريبهم على جزيئات المهارات القيادية، فضلا عن ملاحظة الأطفال لبعض النماذج القيادية في محيطهم كمديرة الروضة مثلا (Safrit &Scheer، 2001، 2)، و(محمد وقطناني، ٢٠١٠، ٢٤٦)، و(بدر، ٢٠١٥، ٣٤).

فمهارات القيادة تعد مزيج من العديد من الخصائص التي تمكن الأطفال من السيطرة على حياتهم، وتتطلب القيادة فهما للأهداف أو الغايات، بالإضافة إلى إعداد الثقة وتوفير النموذج.

وقد يمتلك الطفل صفات قيادية عالية، لكنه لا يمارس القيادة، وقد تبرز الخصائص القيادية عند مختلف الناس في مواقف معينة وفي مراحل مختلفة، كما أن ممارسة القيادة أمرا يتأثر بالبيئة والفرص التي تساعد الفرد، وكذلك القيود التي قد تواجهه (محمد، ٢٠١٨، ١٥).

وللنجاح في صناعة القادة يجب التركيز على ثلاثة عناصر أساسية، وهي العقل، القلب، الشجاعة، فإذا تم التركيز على صفة العقل، ينتج قائد يمتاز بدقته التحليلية، ولكنه قد يبدو متبلد الشعور ومفتقرا إلى الحس الأخلاقي، والأهم من ذلك سيفتقر إلى القدرة على التعامل بفعالية خارج حدود نطاق ضيق من المواقف، واذا تم التركيز على صفة التعاطف، قد نخسر فرصا كان سيلاحظها قائد يتسم بمزيد من الفطنة والحس الاستراتيجي، أما إذا تم التركيز على صفة الشجاعة، فقد تقلل من حساسية القائد في تقدير العواقب السلبية التي قد تصيب الأشخاص الذين يحاول قيادتهم، ويؤكد "دوتليش" أن صناعة القادة فن يتطلب المحافظة على أن يتصف القائد بالصفات الثلاثة معا (دوتليش وآخرون، ٢٠١٧، ٧).

ويشير "السويدان" إلى أن الأطفال يكتسبون المهارات القيادية في السبع سنين الأولى من حياتهم بسهولة ويسر؛ إذا ما توفرت لهم البيئة الثرية الغنية بالخبرات المتنوعة التي يستفيد منها الطفل ليطور من نفسه (السويدان وعمر، ٢٠٠٤، ٢٢٤).

وهذا ما أكدته نتائج دراسة "الرقاد" (٢٠٠٥) بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية السلوك القيادي لدى أطفال الروضة"، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٨٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية قوام كل واحدة منهما (٢٠) طفلا، طبق عليهم مقياس السلوك القيادي وهو عبارة عن مواقف يتم سؤال الطفل ماذا تفعل لو؟ واجابة الطفل تكون الاختيار من بين بديلين، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في السلوك القيادي لأطفال الروضة، والفروق لصالح التطبيق البعدي، والى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في السلوك القيادي لأطفال

الروضة بعد تطبيق البرنامج وبعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لأطفال الروضة يمكن إرجاعها لعامل الجنس (ذكر/ أنثى)، وأكدت الباحثة على أن تنمية السلوك القيادي ينبغي أن يبدأ مع الأطفال من صغرهم.

فالقيادة تحتاج إلى دعم وتشجيع للأطفال في سن مبكرة، حيث أن جميع الأطفال يتمتعون بمهارات قيادية محتملة يمكن تطويرها وتعزيزها أي أن ما قد ينقصنا هو توفير البيئة المهيئة، مع زيادة وعي معلمات الروضة والأسر بأهمية وكيفية تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال في هذا العمر الحاسم.

وهذا ما أكدته دراسة "حسن" (٢٠١٢) والتي قامت بإلقاء الضوء على دور الأسرة في تنمية الشخصية القيادية والمهارات القيادية لدى الطفل، وتوصلت الدراسة إلى أن الأسرة تلعب الدور الرئيسي في تنمية الشخصية القيادية لدى أبنائها.

فالأنشطة التي تقدم للأطفال تسهم بفاعلية في تنمية مهارتهم القيادية وهذا ما أشارت إليه دراسة "عبدالعال" (٢٠٠٥) التي استهدفت الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال، وأكدت الدراسة على أن أهم المهارات التي يجب أن يركز عليها برنامج تنمية السلوك القيادي هي: مهارة التواصل، ومهارة التعاطف، ومهارة حل الصراع، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة بناء وقيادة الفريق.

أما دراسة "عشرية" (٢٠١١) فقد هدفت إلى معرفة دور الأنشطة التربوية في رياض الأطفال كمرتكز لتنمية السلوك القيادي للطفل، تكونت عينة الدراسة من (١٦٠٠) طفلا وطفلة، طبق عليهم استبانة تقويم الأنشطة التربوية كمرتكز لتنمية السلوك القيادي من وجهة نظر معلمات التعليم المبكر، وبرنامج للأنشطة التربوية تحت مسمى "منديات تربوية" وهي: (منتدى اللغة الإنجليزية، منتدى الفنون، مندى الإرث الإسلامي، منتدى التراث السوداني، منتدى الموسيقى والمسرح، منتدى جماليات البيئة، منتدى العلمية)، لتنمية مرتكزات السلوك القيادي للأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن منتدى الموسيقى والمسرح، ومنتدى التراث الشعبي كانت من أكثر الأنشطة التربوية الجاذبة للأطفال، والتي تعد مرتكز هام لتنمية السلوك القيادي لديهم.

ودراسة "الدعجاني" (٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على درجة إسهام الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى الطالبات من وجهة نظرهن، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٣) طالبة، وتم تطبيق استبانة لمهارات القيادة مكونه من (٥٤) عبارة موزعة على أربعة محاور هي: (مهارات الاتصال، ومهارات المبادأة والابتكار، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات تحمل المسئولية)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إسهام الأنشطة الطلابية في تنمية مهارات القيادة لدى الطالبات. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في الأنشطة التي تقدم للطالبات بهدف تنمية مهارات القيادة لديهن، لتعتمد على الممارسة العملية والتطبيقية بشكل أكبر.

وكذلك دراسة "يوسف" (٢٠١٥) التي هدفت إلى قياس دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية الشخصية القيادية لدى طفل الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات، طبق عليهم اختبار مقومات الشخصية القيادية لدى الأطفال، وبرنامج قائم على الألعاب الجماعية التي تهدف إلى تنمية الشخصية القيادية لمدة (٣) أسابيع متتالية، توصلت نتائج الدراسة إلى ضعف قدرة الطريقة التقليدية المستخدمة في تعليم أطفال الروضة، مقارنة بكفاءة وفعالية طريقة استخدام أنشطة اللعب الجماعية، فيما يتعلق بإكساب وتعليم الطفل مهارات الشخصية القيادية.

فتدريب الأطفال على العمل الجماعي والتعاوني من خلال الألعاب الجماعية يكسب الأطفال القدرة على الاتصال الفعال والجيد مع الآخرين، والتخطيط للوصول للأهداف، بالإضافة إلى تدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات، فضلا عن مهارات اتخاذ القرار والتي تساعد الأطفال على انجاز المهام المطلوبة منهم وادارة الوقت.

وحتى يتأهل الأطفال للعمل الجماعي والتعاوني، فنحن بحاجة لأن ندربهم على:

- الاعتراف بالخطأ، ومحاولة التعلم منه.
- حسن الاستماع والإصغاء لوجهة نظر الآخرين وتقبلها.
- فهم كل من طبيعة العمل المطلوب منه ودوره في ذلك العمل.
- عدم الإقدام على أي تصرف يجعل زملاءه يسيئون فهمه.
- فهم الخلفية الثقافية والنفسية لأفراد المجموعة التي يتعاون معها.
- المحافظة على أسرار العمل وعدم التدخل بخصوصيات الآخرين.
- القدرة على تحمل ما قد يحدث من تجاوزات أو إساءات من الآخرين وتجاوزها.
- الحرص على استشارة أفراد المجموعة في أجزاء العمل المشترك والتي تحتاج إلى قرار.
- المبادرة لتصحيح أي خطأ يصدر من أي فرد من أفراد الفريق (بدران، ٢٠١٢، ٢٣-٢٤).

وهذا ما هدفت إليه دراسة "الجبالي" (٢٠١٨) بالتعرف على أثر برنامج الأنشطة لتنمية بعض مهارات السلوك القيادي (مهارات الاتصال، حل المشكلات، اتخاذ القرار، التخطيط) لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات، طبق عليهم اختبار رسم الرجل لجودانف- هاريس لقياس ذكاء الأطفال، الاختبار السوسيومتري لأطفال الروضة، استبيان مهارات السلوك القيادي للأطفال من وجهة نظر المعلمات، مقياس مهارات السلوك القيادي لأطفال الروضة، توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لأطفال الروضة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات السلوك القيادي لصالح أطفال المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لبرنامج الأنشطة.

وترى "Woyach" أنه يمكننا تطوير وتنمية مهارات القيادة الفعالة لدى أطفالنا من خلال خمس أساسيات، يمكنها تعزيز روح القيادة الفعالة وهي:

١-مساعدة الأطفال على تعلم معرفة ومهارات معينة تتعلق بالقيادة.
٢-التأكيد على التعلم من التجربة وتوفير الفرص لذلك.
٣-عن طريق العمل الجماعي والتواصل والخبرات التعاونية.
٤-تقديم نماذج للقيادة، لافتة وايجابية.
٥-تعزيز الوعي والتفاهم والتسامح للآخرين (Scheer& Safrit, 2001, 3).

وتضيف "رشدي" بأن إعداد وصناعة القادة ليس بالأمر العشوائي، وانما يجب أن يسير وفق منهجية منظمة، وقد أوضحت منهجية إعداد وصناعة القادة فيما يلي:

١-أن يكون هذا الأمر من أهداف المجتمع الرئيسية.
٢-اعتماد البرامج والمناسبات الخاصة لتدريب القادة وتنمية مهارات القيادة.
٣-توفير المناهج القيادية اللازمة.
٤-تشجيع الحوار والنقاش من خلال مؤتمرات قيادية تعقد خصيصا لهذا الأمر.
٥-تطعيم القيادة بالعناصر الواعدة الجديرة.
٦-إتاحة الفرصة للمشاركة في المواقع القيادية، وتدريب الأطفال على تحمل المسؤولية والشعور بها عمليا.
٧-الصبر على القائد اليافع فإن المعاناة اليومية ونظرية التراكم كفيلتان بإكمال الصناعة وتحسين الصياغة (رشدي، ٢٠١١، ٢١).

وقد قامت "زينب" بأجراء مقابلات استطلاعية لعينة من معلمات الروضة، للتعرف على مدى وعي المعلمات بضرورة تنمية السلوكيات القيادية للأطفال، وأظهرت نتائج المقابلات للأسف تدني وعيهن بمبررات تنمية السلوكيات القيادية لدى الأطفال، وأكدت الباحثة على أن الطفل يحتاج إلى بيئة ثرية بالأنشطة والنماذج التي تسهم في إكساب الأطفال العديد من الأداءات لتنمية استعدادهم للقيادة بصورة مقصودة، وأضافت بأن الألعاب الفردية والجماعية، التي قد يمارسها الأطفال تحت توجيه من المعلمة، تفتح الفرص أمام الأطفال لتنمية الاستعداد للقيادة، وعلى كل من: الأم والمعلمة تقديم النماذج القيادية الناجحة ليقتدي بها الأطفال (على، ٢٠١٤، ٣).

ومن التجارب الرائدة التي توضح دور المشاركة الوالدية في تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال، تجربة مدرسة "Welch Elementary School" بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث بدأت المدرسة باتخاذ أولى خطواتها الإجرائية بعد الاجتماع الذي تم بين مدير المدرسة والمسؤولين وعدد من أولياء الأمور، وتم الاتفاق على إنشاء مجموعة من النوادي التطوعية مقرها مبنى المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي، وأهدافها تعليم مهارات القيادة، وبناء احترام الذات والمهارات الحياتية، بالإضافة إلى تعزيز القيادات الطلابية الناجحة، وكان القائمين على هذه النوادي مجوعة من الآباء والمعلمين وأفراد من المجتمع المحلي كلهم متطوعين ومؤمنين بنفس الهدف وهو ضرورة تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال، ذاع صيت التجربة بعد تحقيق نتائج ملموسة مما جعل العديد من المدارس الأخرى يحذون حذوها (Maureen, 2018).

وترى الباحثة أن على معلمة الروضة كقائدة تربوية، وعلى الآباء كقدوة لأطفالهم، الموازنة بين سلطتهم ونفوذهم على الأطفال واستقلالية الأطفال، وحقهم الطبيعي في أن يكونوا أفرادا متفردين، فتنمية قدرة الأطفال على التواصل مع الآخرين بفعالية، والعمل الجماعي والتعاوني مع الأقران، والقدرة على اتخاذ القرارات واعطاء الرأي فيما يتعلق بأمورهم، مع تنمية مهارات حل المشكلات، والتعاطف مع الآخرين وتقدير مشاعرهم، كلها مهارات تحتاج إلى تضافر الجهود، والمشاركة والوقوف جنبا إلى جنب كآباء ومربين لمساعدة الأطفال، والنهوض بهم، فالمشاركة الوالدية ليست اختيار ولا رفاهية بل ضرورة ملحة.

فروض البحث:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، بعد تطبيق البرنامج، والفروق لصالح أطفال المجوعة التجريبية.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، والفروق لصالح التطبيق البعدي.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج.

إجراءات البحث:

أولا: عينة البحث:

أ- **العينة الاستطلاعية:** يهدف التطبيق على العينة الاستطلاعية إلى تقنين أدوات البحث، من حيث الصدق والثبات، فضلا عن اكتساب خبرة التطبيق الميداني للبحث؛ والتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثة مستقبلا أثناء التجربة، وقد بلغ عدد العينة الاستطلاعية (٣٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثاني ومعلماتهم، بروضة مركز الخدمات المتكاملة للأسرة والطفولة، بمدينة الزقازيق بمحافظة الشرقية.

ب-العينة الأساسية: تم اختيار العينة الأساسية من روضة عبد العزيز على بمدينة الزقازيق، بمحافظة الشرقية، ثم بعد تطبيق أدوات الدراسة على الأطفال، بلغ عدد العينة النهائية (٢٤) طفلا وطفلة، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة طبقا للجنس ونوع المجموعة.

جدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة طبقا للجنس ونوع المجموعة (ضابطة وتجريبية)

جنس الطفل	أولاد	بنات	إجمالي
المجموعة الضابطة	٥	٧	١٢
المجموعة التجريبية	٦	٦	١٢
إجمالي	١١	١٣	٢٤

تم ضبط المتغيرات باختيار أطفال العينة التي بلغت (٢٤) طفلا وطفلة، من الأطفال الذين حصلوا على أقل الدرجات على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة، وتم التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول رقم (٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من: العمر الزمني، الذكاء، مهارات القيادة لدى أطفال الروضة

المقارنة	العمر الزمني		الذكاء		مهارات القيادة	
	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
العدد	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢
المتوسط الحسابي	٦٣,٦٧	٦٣,٧٥	٨٤.٩٨	٨٧،٧٩	٣٩,٠٠	٣٨,١٧
الانحراف المعياري	١,٦٧	٢,٢٢	٤,٤٢	٥,٢٣	١,٣٥	٠,٨٤
معامل الالتواء	٠,٦٤	٠,٧٤	-٠,٥٤	-٠,٧٨	٠,٥٣	-٠,٣٥
قيمة "ت"	٠,٥٢		٠,٩٩		١,٨٢	
مستوى الدلالة	غير دالة إحصائيا		غير دالة إحصائيا		غير دالة إحصائيا	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية بالنسبة للعمر الزمني ودرجة الذكاء ومهارات القيادة لدى الأطفال، مما يدل على تجانس أفراد المجموعتين.

ثانيا: أدوات البحث:

١-اختبار رسم الرجل لقياس ذكاء الأطفال إعداد: "جود إنف- هاريس"، ترجمة واعداد: "مصطفى فهمي".

مبررات اختيار هذا الاختبار: مناسبته للمرحلة العمرية لعينة البحث- يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا على الأطفال- يصنف الأطفال تبعا لمستوياتهم العقلية- تم استخدام الاختبار في العديد من الدراسات السابقة وكان يتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات.

وصف الاختبار: يطبق الاختبار على مجموعة من الأطفال في وقت واحد بواسطة فاحص واحد، ويقدر هذا الاختبار درجات ذكاء الأطفال من سن (٣-١٤) سنة، من خلال الرسم، ولا يهتم بجمال رسم الطفل للرجل، وانما يهتم بالتفاصيل الموجودة في الرسم. فلا تدخل الاعتبارات الفنية من جودة الرسم أو مهاراته في درجة الاختبار.

تعليمات الاختبار: تتلخص تعليمات هذا الاختبار بأن تطلب الباحثة من الأطفال استبعاد كل شيء أمامهم فيما عدا ورقة بيضاء، وقلم رصاص، ثم يطلب من كل طفل أن يرسم صورة لرجل مع حث الأطفال على رسم أفضل ما يستطيع.

صدق اختبار رسم الرجل "لجود إنف-هاريس": تم التحقق من صدق اختبار رسم الرجل "لجود إنف- هاريس" في الدراسة الحالية من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طفلا وطفلة، وتم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل بند من بنود الاختبار وبين الدرجة الكلية للاختبار، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨١) إلى (٠.٩١)، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة مناسبة من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات اختبار رسم الرجل "لجود إنف-هاريس": تم التحقق من ثبات اختبار رسم الرجل "لجود إنف هاريس" في الدراسة الحالية بطريقتين، وهما:

١- **إعادة تطبيق الاختبار:** تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٠) طفلا وطفلة، ثم تم إعادة تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد أسبوعين، وتم حساب قيمة معامل الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أطفال العينة الاستطلاعية في مرتي التطبيق، والتي بلغت (٠.٨٨)، وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات.

٢- **طريقة ألفا كرونباخ:** تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٠) طفلا وطفلة، وتم حساب قيمة معامل ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، والتي بلغت (٠.٨٩)، وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات.

٢-مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة إعداد "الباحثة":

الهدف من المقياس: قياس المهارات القيادية لأطفال الروضة.

خطوات بناء المقياس:

-تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة فيما يتعلق بالمهارات القيادية.

-تم الاطلاع على بعض المقاييس السابقة المتعلقة بالموضوع مثل: مقياس السلوك القيادي لأطفال الروضة إعداد: هناء الرقاد (٢٠٠٥)، واستبانة المهارات القيادية إعداد: عامر فراونة (٢٠١٤)، ومقياس الخصائص القيادية لأطفال الروضة إعداد: حيدر حمد الله وزينب كاطع (٢٠١٥)، وقائمة تحديد المهارات القيادية إعداد: رولي بدر (٢٠١٥)، ومقياس المهارات القيادية لأطفال الروضة إعداد: آمال مسعود (٢٠١٧)، ومقياس السلوك القيادي لدى أطفال الروضة إعداد: غدير الجبالي (٢٠١٨).
-تم أخذ أراء بعض معلمات الروضة الأفاضل عن أهم المهارات القيادية المناسبة لأطفال الروضة، حيث تم عرض مجموعة من المهارات القيادية وطلب منهم اختيار أكثر خمس مهارات مناسبة لأطفال الروضة.

وصف المقياس: تم تصميم المقياس المصور بحيث يحتوي على (٢٥) بطاقة مصورة تحتوي البطاقات على صور وعبارات ومواقف تقيس مهارات القيادة الخمس المناسبة لأطفال الروضة، وينقسم المقياس إلى (٥) محاور رئيسية على النحو التالي:

١-مهارة التواصل مع الآخرين: ويتضمن المقياس بطاقات دالة على مهارة التواصل مع الآخرين كمهارة الاستماع ومهارة التحدث ومهارة استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية، وذلك من خلال البطاقات من (١-٥).
٢-مهارة العمل الجماعي: ويتضمن المقياس بطاقات دالة على مهارة العمل الجماعي كالمهارة في بدء الأعمال الجماعية وختامها ومهارة العمل في فريق ومهارة المشاركة في الأعمال وانجازها، وذلك من خلال البطاقات من (٦-١٠).
٣-مهارة التعاطف مع الآخرين: ويتضمن المقياس بطاقات دالة على مهارة التعاطف مع الآخرين كمهارة الاعتذار عن الخطأ ومهارة الشكر والمشاركة الوجدانية ومهارة تقدير الحالة المزاجية للآخرين، وذلك من خلال البطاقات من (١١-١٥).
٤-مهارة حل المشكلات: ويتضمن المقياس بطاقات دالة على مهارة حل المشكلات كمهارة تحديد المشكلة وفهمها ومهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة ومهارة اختيار البديل الأفضل بالإضافة إلى مهارة تعميم النتائج، وذلك من خلال البطاقات من (١٦-٢٠).
٥-مهارة اتخاذ القرار: ويتضمن المقياس بطاقات دالة على مهارة اتخاذ القرار كمهارة اتخاذ الطفل للقرار منفردا ومهارة اتخاذ القرار في الوقت المناسب ومهارة التأني ومهارة إبداء الرأي ومهارة توضيح سبب اتخاذ قرار ما، وذلك من خلال البطاقات من (٢١-٢٥).

تطبيق المقياس: يتم تطبيق المقياس بطريقة فردية مع كل طفل على حده، تقوم الفاحصة بعرض البطاقة على الطفل وقراءة العبارة له بطريقة لا توحي إلى الإجابة مع مراعاة تأكدها من فهم الطفل للمطلوب منه. ثم تطلب الفاحصة من الطفل اختيار واحد فقط من البديلين الموجودين أمامه، حيث تحتوي جميع بطاقات المقياس على بديلين للإجابة (أ)، (ب). ويختار الطفل البديل الأنسب له، مع مراعاة إجابة الطفل على جميع بطاقات المقياس

تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس وفقا لمفتاح التصحيح، وتكون أعلى درجة يحصل عليها الطفل (٥٠) درجة، وأقل درجة (٢٥) درجة.

صدق مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة:

١-**الصدق المنطقي:** تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في علم النفس ودراسات الطفولة، وتمت الاستجابة لآراء السادة المحكمين بتعديل بعض البطاقات واعادة صياغة بعض العبارات.

٢-**صدق المقارنة الطرفية:** تم استخدام طريقة المقارنة الطرفية للدلالة على صدق المقياس عن طريق قدرته على التمييز بين الأفراد المختلفين وذلك بمقارنة ٢٧% من أعلى الدرجات و٢٧% من أقل الدرجات، لعينة عددها (٣٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣) صدق مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة

بطريقة المقارنة الطرفية

المقياس	النسبة المئوية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهارات القيادية المصور	أعلى ٢٧%	٨	٤١,٥	١,٧٧	٠,٦٣	٦,٦٣	٠,٠٥
	أقل ٢٧%	٨	٣٦,١	١.٤٦	٠,٥٢		

يتضح من الجدول السابق أن المقياس لدية القدرة على التمييز بين المستويات المرتفعة والمنخفضة حيث توجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين العليا والدنيا في المهارات القيادية للأطفال لذلك فهو صادق.

ثبات مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة:

١-**الثبات بإعادة التطبيق:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيقه بعد فترة زمنية قدرها (٣) أسابيع من التطبيق الأول وذلك على عينة قوامها (٣٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، وحصل المقياس على معامل ثبات قدره (٠,٧٩).

٢-**طريقة ألفا كرونباخ:** تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك من خلال تطبيقه على عينة من أطفال الروضة عددهم (٣٠) طفلا وطفلة، وتم حساب قيمة معاملات الثبات للمقياس ككل ومحاوره الخمسة، ويوضح الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) يوضح قيم معاملات الثبات لمقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة ومحاوره الخمسة بطريقة ألفا كرونباخ

م	محاور المقياس	قيمة معامل الثبات
١	مهارة التواصل مع الآخرين	٠,٧٩
٢	مهارة العمل الجماعي	٠,٨١
٣	مهارة التعاطف مع الآخرين	٠,٧٩
٤	مهارة حل المشكلات	٠.٨٢
٥	مهارة اتخاذ القرار	٠,٨٠
	المقياس ككل	٠,٨٠

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمهارة التواصل مع الآخرين بلغت (٠,٧٩)، وقيمة معامل الثبات لمهارة العمل الجماعي بلغت (٠,٨١)، وقيمة معامل الثبات لمهارة التعاطف مع الآخرين بلغت (٠,٧٩)، وقيمة معامل الثبات لمهارة حل المشكلات بلغت (٠,٨٢)، وقيمة معامل الثبات لمهارة اتخاذ القرار بلغت (٠,٨٠)، وقيمة معامل الثبات للمقياس ككل بلغت (٠,٨٠)، وجميعها قيم مرتفعة مما يشير إلى أن المقياس يتصف بدرجة عالية من الثبات.

٣-برنامج قائم على المشاركة الوالدية إعداد "الباحثة":

تسهم المشاركة الوالدية في تحسين العملية التعليمية، وايجاد مخرجات متميزة من الأجيال القادمة، وخصوصا أن متابعة الأهل لأطفالهم داخل الروضة وفي البيت سيكون لها أثر إيجابي في تنمية مهارات الأطفال القيادية والوصول بها إلى أقصى حد مستطاع. فمهارات الأطفال القيادية قابلة للتحسين والتطوير (Sternberg, 2003, 390-394).

ويعتمد البرنامج الحالي في تنفيذه على مبدأ المشاركة الوالدية القائمة بين أسرة الطفل ومعلمة الروضة لما لها من دور فعال في تنمية المهارات القيادية المستهدفة بالبرنامج.

أهمية البرنامج: البرنامج القائم على المشاركة الوالدية بما يحتويه من أنشطة وتدريبات تهدف إلى تنمية مهارات: الاتصال مع الآخرين، والعمل الجماعي، والتعاطف مع الآخرين، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات قد يساعد في تنمية المهارات القيادية لأطفال الروضة.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج: أسس نفسية: حيث يراعي البرنامج خصائص نمو طفل الروضة واستعداداته وميوله وقدراته. **أسس تربوية تعليمية:** حيث يراعي محتوى البرنامج الترتيب والتسلسل والانتقال من البسيط إلى المعقد. **أسس اجتماعية:** حيث يقوم البرنامج على المشاركة الوالدية وهي تفعيل للمشاركة المجتمعية. **أسس فلسفية:** حيث يستمد البرنامج أصوله الفلسفية من نظرية "Sternberg" في القيادة وهي قائمة على افتراض مؤداه أن المهارات القيادية للفرد قابلة للتحسين والتطوير.

أهداف البرنامج: يهدف البرنامج إلى تنمية المهارات القيادية لأطفال الروضة وذلك من خلال الأهداف العامة التالية:

١-تدريب الأطفال على مهارة التواصل مع الآخرين.
٢-تدريب الأطفال على مهارة العمل الجماعي.
٣-تدريب الأطفال على مهارة التعاطف مع الآخرين.
٤-تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات.
٥-تدريب الأطفال على مهارة اتخاذ القرار.

محتوى البرنامج: تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والاطلاع على مجموعة من البرامج الخاصة بتنمية المهارات القيادية وتنمية السلوك القيادي لأطفال الروضة. ومحتوى البرنامج يتضمن (٢٥) جلسة، تتضمن كل جلسة من جلسات البرنامج جزء خاص بالمعلمة، وجزء خاص بالوالدين.

خطوات تنفيذ البرنامج:

- عقدت الباحثة عدة لقاءات مع معلمات الروضة لاستعراض أهداف البرنامج ومحتواه وتم اطلاعهم على بعض المراجع المتعلقة بتنمية المهارات القيادية لأطفال الروضة. وكذلك تم الاجتماع بالوالدين أو أحدهما للتعريف أولا: بماهية المشاركة الوالدية، وثانيا: بالبرنامج القائم على المشاركة الوالدية وأهدافه.
- تم مناقشة كل من المعلمات والوالدين في إجراءات تطبيق البرنامج والتعليمات الخاصة به.
- تم مناقشة كل من المعلمات والوالدين حول محتوى البرنامج والمطلوب منهم على وجه التحديد.
- التنسيق مع كل من المعلمات والوالدين من أجل التأكد من سلامة تنفيذ إجراءات البرنامج.

مدة البرنامج: استمر تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية لمدة (٩) أسابيع، بواقع (٣) مرات أسبوعيا، تراوحت مدة الجلسة ما بين (٣٠-٤٥) دقيقة، هذا بالإضافة إلى جلسة تمهيدية وجلسة ختامية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: تم الاعتماد على مجموعة من الفنيات في البرنامج منها: النمذجة، والتقليد والمحاكاة، ولعب الدور، والملاحظة، والمناقشة والحوار، والتعزيز المادي والمعنوي، وكذلك الدعائم التعليمية.

الأدوات والوسائل المستخدمة: استخدم البرنامج العديد من الأدوات كالقصص المصورة والقصة القلابة والقصة الوبرية وأوراق العمل وألوان وبطاقات مصورة وغير ذلك من الأدوات والوسائل.

إجراءات تقويم البرنامج: يتم تقويم البرنامج القائم على المشاركة الوالدية بمدى تأثيره في تنمية المهارات القيادية لدى أطفال المجموعة التجريبية، وذلك من خلال المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي، كم يتم تقويم مدى استمرارية فعالية البرنامج بمقارنة القياسين البعدي والتتبعي.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، بعد تطبيق البرنامج، والفروق لصالح أطفال المجوعة التجريبية".

وللتحقق من صحة الفرض الأول: تم التحقق من التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال العينة بعد تطبيق البرنامج وذلك بحساب المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء ومعامل التفلطح، ثم تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) يوضح التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج

	المجموعة التجريبية					المجموعة الضابطة				
	م	و	ع	ل	ط	م	و	ع	ل	ط
المهارات القيادية	٤١,٠٨	٤١,٠	١,٤٤	-٠,٦١	٠,٤٦	٣٩,٠٠	٣٩	١,٣٥	٠,٥٣	١,٤٩

يتضح من الجدول السابق أن درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج موزعة توزيعا اعتداليا على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة، حيث تنحصر قيمة معامل الالتواء (ل) بين {١، – ١}، وبالتالي يمكن استخدام اختبار "ت" على الرغم من صغر عدد أطفال العينة والتي يبلغ عددها (١٢) طفلا، بالنسبة لكل مجموعة.

جدول (٦) يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج

	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
المهارات القيادية	٤١,٠٨	١,٤٤	٣٩,٠٠	١,٣٥	*٣,٦٥

***دالة عند مستوى (٠,٠٠١)**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج والفروق لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج الفرض الأول:

بالرجوع إلى جدول (٦) يتضح صحة الفرض الأول، حيث "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات القيادية المصور لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج، والفروق لصالح أطفال المجموعة التجريبية"، وترجع الباحثة التحسن في المهارات القيادية لدى أطفال المجموعة التجريبية قياسا بأطفال المجموعة الضابطة إلى البرنامج القائم على المشاركة الوالدية.

فمتابعة الوالدين لأطفال المجموعة التجريبية داخل الروضة وفي المنزل كان له أثر فعال في تنمية مهارات الأطفال القيادية، كما أن وعي المعلمات وتعاونهم مع الباحثة خلال تطبيق البرنامج كان من دواعي نجاح البرنامج وفعاليته في تنمية المهارات القيادية لأطفال المجموعة التجريبية.

فالمشاركة مسؤولية مشتركة بين المعلمين والآباء، فعلى كل منهم بذل الجهد لمحاولة زيادة المشاركة الوالدية، مما يحسن فرص التعلم والنمو لدى الأطفال (Smith, 2011, 6).

وقد أظهرت البحوث المبكرة أن الدعم والتشجيع من قبل الوالدين يرتبط بدافعية الطفل لاكتساب المعلومات، وتنمية المهارات، والدخول في خبرات جديدة، من شأنها زيادة وعي الطفل بقدراته وامكاناته، وسعيه وأسرته لتنميتها (Anderson et al., 2003, 242).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "بشير" (٢٠١٠) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير لأطفال الروضة، لصالح أطفال المجموعة التجريبية وقد أرجعت الفروق لفعالية البرنامج القائم على المشاركة الوالدية.

وقد كان لتنوع الأنشطة التي قدمت لأطفال المجموعة التجريبية من خلال البرنامج وتعدد استراتيجيات التعليم المستخدمة مع الأطفال أثر واضح على فعالية البرنامج وفي هذا الصدد يشير "عبدالعال" (٢٠٠٥) بأن الأنشطة التي تقدم للأطفال تسهم بفاعلية في تنمية مهاراتهم القيادية وذلك من خلال دراسته التي استهدفت الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال، وأكدت الدراسة على أن أهم المهارات التي يجب أن يركز عليها برنامج تنمية السلوك القيادي هي: مهارة التواصل، ومهارة التعاطف، ومهارة حل الصراع، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة بناء وقيادة الفريق. وهي قريبة إلى حد ما بالمهارات التي استهدفها البرنامج المستخدم في البحث الحالي.

وتتفق أيضا نتيجة هذا الفرض ونتائج دراسة "Ashbourne& Andres" (2015) التي استهدفت الأثر الذي تتركه مشاركة الوالدين أطفالهم في الأنشطة اللامنهجية وتطوير مهارات الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مشاركة الوالدين أبنائهم في الأنشطة اللامنهجية كان له أثر فعال في تطوير مهارات الأطفال وعلى إحرازهم تقدما ملموسا.

وهناك عديد من الدراسات أيضا أشارت نتائجها إلى فعالية البرامج القائمة على المشاركة الوالدية في تنمية مهارات الأطفال كدراسة "Andrews" (2015) التي أكدت على فعالية المشاركة الوالدية في دعم ثقة الأطفال بأنفسهم، ودراسة "Popa" (2016) التي أكدت على فعالية المشاركة الوالدية في تنمية الفعالية الذاتية لدى الأبناء.

فالأطفال في هذا العمر المبكر لديهم قابلية عالية للتشكيل والتطوير وهذا ما أشار إليه "السويدان وعمر" (٢٠٠٤) بأن الأطفال يكتسبون المهارات القيادية في السبع سنين الأولى من حياتهم بسهولة ويسر؛ إذا ما توفرت لهم البيئة الثرية الغنية بالخبرات المتنوعة التي يستفيد منها الطفل ليطور من نفسه. وقد أثبتت ذلك العديد من الدراسات التي اهتمت بتنمية المهارات القيادية والسلوك القيادي للأطفال في أعمارهم المبكرة كدراسة "الرقاد" (٢٠٠٥)، ودراسة "عبدالعال" (٢٠٠٥)، ودراسة "عشرية" (٢٠١١)، ودراسة "حسن" (٢٠١٢)، ودراسة "يوسف" (٢٠١٥)، ودراسة "الجبالي" (٢٠١٨).

فالقيادة تحتاج إلى دعم وتشجيع للأطفال في سن مبكرة، حيث أن جميع الأطفال يتمتعون بمهارات قيادية محتملة يمكن تطويرها وتعزيزها، وكل ما علينا فعله هو زيادة وعي معلمات الروضة والأسر بأهمية وكيفية تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال في هذا العمر الحاسم.

اختبار صحة الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، والفروق لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة الفرض الثاني: تم التحقق من التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك بحساب المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء ومعامل التفلطح، ثم تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧) يوضح التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة

	القياس القبلي					القياس البعدي				
	م	و	ع	ل	ط	م	و	ع	ل	ط
المهارات القيادية	٣٨,١٧	٣٨	٠,٨٤	٠,٦٤	١,٤٥-	٤١,٠٨	٤١,٠	١,٤٤	٠,٦١-	٠,٤٦

يتضح من جدول السابق أن درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج موزعة توزيعا اعتداليا على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة، حيث تنحصر قيمة معامل الالتواء (ل) بين {١، – ١}.

جدول (٨) يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة

	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
المهارات القيادية	٣٨,١٧	٠,٨٤	٤١,٠٨	١,٤٤	*٦,٠٦

***دالة عند مستوى (٠.٠٠١)**

يتضح من جدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة والفروق لصالح القياس البعدي.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

بالرجوع إلى جدول (٨) يتضح صحة الفرض الثاني، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة، والفروق لصالح التطبيق البعدي". وترجع الباحثة التحسن في المهارات القيادية لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج القائم على المشاركة الوالدية إلى أن البرنامج بما يحتويه من أنشطة وتدريبات هدفت جميعها إلى تنمية مهارات الأطفال القيادية من خلال تنمية مهارات الأطفال على التواصل مع الآخرين، ومهاراتهم على العمل الجماعي، ومهاراتهم على التعاطف مع الآخرين، ومهاراتهم على حل المشكلات، ومهاراتهم على اتخاذ القرار كان له أثر فعال في تهيئة البيئة المناسبة التي ساعدت الأطفال على هذا النمو والذي أكدته نتائج الفرض الثاني.

فالقيادة سمة يمكن اكتسابها وتنميتها، ولتنمية المهارات القيادية لدى الأطفال يجب إعطائهم أدوارا قيادية عملية لممارسة القيادة، كما يجب تدريبهم على جزيئات المهارات القيادية (Scheer& Safrit، 2001، 2). فأغلب الصفات النافعة التي تؤهل القائد للقيادة يمكن تعلمها.

فتنمية القيادة تتم من خلال خبرات التعلم، فالتعلم هو المفتاح الأساسي لتنمية القيادة وتطوير المهارات القيادية (طعمة، ٢٠١٠، ٤٤– ٥٦).

وهذا ما أكدته "هبه إبراهيم" (٢٠١٨) في دراستها التي استهدفت إعداد حقيبة تعليمية لمعلمات رياض الأطفال قائمة على استراتيجية البرمجة اللغوية العصبية وقياس فعاليتها في تنمية مهارات طفل الروضة الشخصية خاصة كيفية اتخاذ القرار وتحمل مسئوليته مهما كانت نتيجة هذا القرار، وتوصلت النتائج إلى فعالية الحقيبة التعليمية، والى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أطفال المجموعة التجريبية في مهارات الطفل الشخصية وقدرته على اتخاذ القرار قبل وبعد تطبيق البرنامج والفروق لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق نتائج هذا الفرض أيضا مع نتائج دراسة "الدعجاني" (٢٠١٤) والتي توصلت إلى فعالية الأنشطة في تنمية مهارات القيادة. وأوصت الدراسة بضرورة أن تعتمد الأنشطة التي تقدم لتنمية مهارات القيادة على الممارسة العملية والتطبيقية، وهذا ما اعتمدت عليه الباحثة في إعدادها لمحتوى البرنامج المقدم للأطفال في البحث الحالي.

كما أن اعتماد البرنامج على أنشطة فردية وأخرى جماعية كان له أثر واضح في التطور الذي طرأ على أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وهذا يتفق مع نتائج دراسة "يوسف" (٢٠١٥) التي هدفت إلى قياس دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية الشخصية القيادية لدى طفل الروضة، ونتائج دراسة "الرقاد" (٢٠٠٥) التي هدفت إلى قياس فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية السلوك القيادي للأطفال الروضة.

وتتفق نتائج الفرض الثاني أيضا مع نتائج دراسة "الجبالي" (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في مهارات السلوك القيادي بعد تطبيق البرنامج والفروق لصالح التطبيق البعدي.

فالقيادة غالبا ما تتوافر لدى جميع الأطفال، فجميعهم يستطيعون أداء أي عمل، في حين لا يمكن أن تتوافر المهارة على أداء هذا العمل لدى أي فرد منهم إلا من خلال الخبرة العملية والممارسة الفعلية لهذا العمل لفترة من الزمن، فالتدريب والممارسة مفتاح القيادة (زريقات، ٢٠١٨، ١٤).

اختبار صحة الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج".

وللتحقق من صحة الفرض الثالث: تم التحقق من التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج، وذلك بحساب المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء ومعامل التفلطح، ثم تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) يوضح التوزيع الاعتدالي لدرجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة

	القياس البعدي					القياس التتبعي				
	م	و	ع	ل	ط	م	و	ع	ل	ط
المهارات القيادية	٤١,٠٨	٤١	١,٤٤	-٠,٦١	٠,٤٦	٤٠,٢٥	٤٠,٥	١,١٤	-٠,٥٨	-٠,١٤

يتضح من جدول السابق أن درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج موزعة توزيعا اعتداليا على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة، حيث تنحصر قيمة معامل الالتواء (ل) بين {١، – ١}.

جدول (١٠) يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج على مقياس مهارات القيادة المصور لأطفال الروضة

	القياس البعدي		القياس التتبعي		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
المهارات القيادية	٤١,٠٨	١,٤٤	٤٠,٢٥	١,١٤	١,٥٧*

***غير دالة إحصائيا**

يتضح من جدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج على مقياس المهارات القيادية المصور لأطفال الروضة.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

بالرجوع إلى جدول (١٠) يتضح صحة الفرض الثالث، حيث "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات القيادية لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من توقف البرنامج". وترجع الباحثة ذلك إلى اعتماد البرنامج على العديد من الفنيات كالنمذجة ولعب الأدوار والواجبات المنزلية والدعائم التعليمية والمناقشة والحوار، والتي كان لها أثر واضح في استمرار فعالية البرنامج القائم على المشاركة الوالدية بعد الانتهاء من التطبيق.

فنتائج العديد من الدراسات تشير إلى فعالية المشاركة في زيادة الدافعية للتعلم، وتحسين العلاقات الاجتماعية للأطفال وتحسين مهاراتهم، بالإضافة إلى دور المشاركة في زيادة تمكين الأطفال من مواجهة العوائق والصعوبات التي تواجههم، وتنمية ثقتهم بذواتهم، وشعورهم بالأمن النفسي، علاوة على قدرة المشاركة على خلق فرص جديدة لتعلم الأطفال وتنمية مهاراتهم (وزارة التعليم السعودي، ٢٠١٧، ١٥).

وتؤكد دراسة "القدسي" (٢٠١٣) أن أكثر الفوائد التي تحققها المشاركة الوالدية هي: زيادة قدرة الوالدين على التعامل مع الطفل، وزيادة قدرة الطفل على تعميم المهارات. فالتواصل المستمر والفعال بين القائمين على رعاية الطفل والآباء ينتج عنه علاقة وطيدة تطمئن الآباء بأن أطفالهم في أيدي أمينة وفي المكان المناسب لهم (لي، ٢٠١٠، ١٣٦).

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة "الرقاد" (٢٠٠٥) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في السلوك القيادي لأطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج وبعد مرور ثلاثة أسابيع من انتهاء التطبيق.

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض أيضا بالزيادة التي طرأت على وعي المعلمات والآباء المشاركين في البرنامج بضرورة وأهمية المشاركة الوالدية ولمسهم للنتائج المترتبة على المشاركة الناجحة التي تمت من خلال تطبيق البرنامج وساعدت على تطوير مهارات الأطفال القيادية فهم أصبحوا مدركين بشدة لأهمية المشاركة الوالدية ويسعون إليها والى استمرارها.

توصيات البحث:

١- الاهتمام بتدريب معلمات الروضة على تصميم وتقديم أنشطة للأطفال تسهم في تنمية مهاراتهم القيادية.
٢- الاهتمام بدعم أساليب المشاركة الوالدية وتفعيلها من أجل تنمية مهارات أطفال الروضة بصفة عامة، ومهاراتهم القيادية بصفة خاصة.
٣- توجيه اهتمام المسئولين والمهتمين بمجال الطفولة بأهمية أعداد قادة المستقبل وتعيينهم.

بحوث مقترحة:

١-فعالية برنامج تدريبي قائم على المشاركة الوالدية في تنمية المهارات الشخصية لدى عينة من أطفال الروضة.
٢-مدى ممارسة معلمات الروضة لمهارات القيادة الفاعلة ومهارات أطفالهن القيادية.
٣-دراسة مسحية للمهارات القيادية الأكثر شيوعا لدى أطفال الروضة بجمهورية مصر العربية.
٤-المهارات القيادية لدى أطفال الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية.

المراجع:

١- إبراهيم، هبة حسن (٢٠١٨). حقيبة تدريبية لمعلمات رياض الأطفال قائمة على استخدام البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات اتخاذ القرار ودعم القرار لطفل الروضة، مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، كلية رياض الأطفال، ع ٦، ص ٢٢٢-٢٨٨.

٢- أبو النصر، مدحت محمد والبارودي، منال (٢٠١٥). فن التعامل مع شخصية القائد الصغير، سلسلة قائد المستقبل، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

٣- آل سعيد، تغريد تركي (٢٠١٥). المشاركة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لديهم بسلطنة عمان، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مصر، مج ٢٥، ص ٧٣-٩٥.

٤- إليسون، شيلا وبارنيت، باربرا آن (٢٠١٢). ٣٦٥ طريقة لتنشئة أطفال واثقين. مكتبة جرير، قسم كتب عالمية مترجمة، المملكة العربية السعودية.

٥- أندرسن، مارك (٢٠٠٦). مدخل إلى فن القيادة، ترجمة: عايدة الباجوري، مراجعة: طريف شوقي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ع (٢٦٧٣).

٦- أوكادوا، ريوهو (٢٠١٥). قوانين النجاح المستدام، كيف تستمر في النجاح، ترجمة: عمر الأيوبي، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.

٧- بدر، رولي عدنان عبد الحميد (٢٠١٥). برنامج مقترح لتنمية مهارات القيادة في مبحث حقوق الإنسان لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بوكالة الغوث الدولية بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٨- بدران، عمرو حسن (٢٠١٢). تطوير الشخصية، مكتبة جزيرة الورد، المنصورة، مصر.

٩- بشير، هدى إبراهيم (٢٠١٠). برنامج أنشطة قائم على الشراكة الوالدية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى طفل الروضة، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الطفال، جامعة الإسكندرية، مج ٢، ع ٣، ص ٦٧-١٣٨.

١٠- الجبالي، حسن (٢٠٠٣). علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

١١- الجبالي، غيداء عبد الله أحمد (٢٠١٨). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، مج ٣، ص ٧٧-١٢٨.

١٢- جرينت، كيث (٢٠١٣). القيادة، ترجمة: التلاوي، حسين، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية.

١٣- الجمال، رانيا عبد المعز (٢٠٠٤). تصور مقترح لتفعيل المشاركة بين الأسرة ورياض الأطفال في ضوء الخبرات الأجنبية، مجلة مستقبل التربية العربية، مج ١٠، ع ٣٥، مصر، ص ٣٩-١١٢.
١٤- حسن، أزهار عبد القادر (٢٠١٢). إسهام الأسرة في تنمية الشخصية القيادية لدى الطفل من منظور التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٥- خليل، سمير (٢٠١٣). فن قيادة الآخرين (كيف تصبح ربان السفينة؟)، الحرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
١٦- الدعجاني، نورة حمد (٢٠١٤). مساهمة الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من وجهة نظرهن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
١٧- دوتليش، يفيد، وكايرو، بيتر، وراينسميث، ستيفن (٢٠١٧). العقل والقلب والشجاعة، ثلاثة سمات تصنع منك قائدا ناجحا، ترجمة: صفية مختار، مراجعة: نيفين عبد الرؤوف، مؤسسة هنداوي سي آي سي، المملكة المتحدة.
١٨- رشدي، هند (٢٠١١). كيف تكون قائدا ناجحا؟، دار الخلود للنشر والتوزيع، القاهرة.
١٩- الرقاد، هناء خالد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية السلوك القيادي لأطفال الروضة، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
٢٠- زريقات، جمال عبد الله سلامة (٢٠١٨). بناء برنامج تدريبي مستند إلى نموذج القيادة الإبداعية ودراسة فاعليته في تنمية مهارات القيادة وتنمية الذكاء الانفعالي ومهارة حل المشكلات لدى عينة أردنية من الطلبة الموهوبين والمتفوقين، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
٢١- الزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٨). تصور مقترح لتفعيل المشاركة الوالدية في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة دمياط: دراسة ميدانية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، مج ٢٣، ع ٢، ص ٢٥٤-٣٠٧.
٢٢- الزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠١٠). تطوير الشراكة بين الأسرة والمدرسة ضرورة ملحة لتعليم متميز، اللقاء السنوي الخامس عشر (تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، ص ٧٦٦-٧٨٢.
٢٣- السويدان، طارق وعمر، فيصل (٢٠٠٤). صناعة القائد، مجموعة الإبداع، الكويت.

٢٤- الصافي، عبد الحكيم محمود والجبر، عثمان مصطفى (٢٠١٠). مدى اختلاف سمة القيادة باختلاف مستوى التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مدينة أربد، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ع ٣.
٢٥- طعمة، أمل أحمد (٢٠١٠). اتخاذ القرار والسلوك القيادي، دار دي بونو للنشر، عمان، الأردن.
٢٦- عبد الرحمن، سعد وزهران، سماح والمذكوري، سميرة (٢٠١٦). سيكولوجية البيئة الأسرية والحياة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
٢٧- عبد العال، تحية محمد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ١٥، ع ٦٢، ص ٢٤٢-٣٠٨.
٢٨- عبد اللطيف، فاتن إبراهيم وسولاف، أبو الفتح وربي، رضوى محمد (٢٠١٢). تنمية الوعي المهني لدى طفل الروضة باستخدام الأنشطة المتحفية القائمة على المشاركة الوالدية، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مج ٤، ع ١٢، ص ١٧-١١٠.
٢٩- عبد الله، عادل فتحي (٢٠٠٢). كيف تصبح أبا ناجحا، دار الإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
٣٠- عبد الوهاب، مروي محمد (٢٠١٧). التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية لدى مجموعة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة فيصل، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، ع ٨٢، ص ٢١٥-٢٨٥.
٣١- عتروس، نبيل (٢٠١٤). تصور نظري لبناء برنامج أسري إرشادي سلوكي معرفي قائم على تنمية الكفاءات الوالدية اللازمة لخفض مشكلات الأطفال السلوكية، مجلة التواصل، جامعة باجي مختار بعنابة، الجزائر، ع ٤٠، ص ٣٧-٤٢.
٣٢- العجمي، محمد (٢٠٠٧). المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
٣٣- عسكر، عبد العزيز (٢٠١٢). القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
٣٤- عشرية، إخلاص حسن (٢٠١١). الأنشطة التربوية في رياض الأطفال كمرتكز لتنمية السلوك القيادي للطفل: رياض مؤسسة الخرطوم (السودان) للتعليم الخاص نموذجا، المجلة العربية لتطوير التفوق، مج ٢، ع ٣.

٣٥- على، زينب على محمد (٢٠١٤). دراسة مقارنة لأنماط القيادة لدى معلمة الروضة وأثرها على السلوك القيادي للأطفال كما تدركه المعلمات في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مج ٦، ع ٢٠، ص١٥-٧٤.

٣٦- عمران، تغريد عبد الله وابراهيم، سامية موسى (٢٠٠٥). برنامج قائم على المشاركة الوالدية لتدريب الأطفال على مواجهة الطوارئ والأزمات وتجنب العجز المكتسب، المؤتمر السنوي العاشر (إدارة الازمات والكوارث البيئية في ظل المتغيرات والمستجدات العالمية المعاصرة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، مصر.

٣٧- عمروني، حورية (٢٠١٣). واقع المساندة الأسرية لبعض المدراس لبعض المدارس الابتدائية في ولاية الوادي. الملتقى الوطني الثاني: الاتصال وجودة الحياة في الأسرة، جامعة قاصدي رياح ورقلة، الجزائر.

٣٨- فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠١٤). فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، ع ٤٧.

٣٩- فرماوي، فرماوي محمد (٢٠٠٠). فعالية بعض أساليب مشاركة الوالدين في برنامج رياض الأطفال، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مصر، مج ٦، ع ١، ص ٤٣-٦٣.

٤٠- فرماوي، مصطفى عبد العظيم (٢٠٠٧). اكتشاف الموهوبين والمتفوقين في مجال القيادة الاجتماعية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مج ٤، ع ٢٣، ص ١٧٥١-١٧٥٦.

٤١- فروانة، عامر محمد (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٤٢- القدسي، دانية (٢٠١٣). واقع المشاركة الوالدية في برنامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، مج ٢٩، ص ٣٠٩-٣٤٧.

٤٣- كاطع، زينب محمد وحمد الله، حيدر مسير (٢٠١٥). الخصائص القيادية لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية للبنات، مج ٢٦، ع ١، ص ١-١٣.

٤٤-كمال، جوزال عبد الرحيم أحمد (١٩٩٧). الاستعداد للقراءة وعلاقته بالتدعيم الأسري والمشاركة الوالدية وأفكار وادراك طفل الروضة للقراءة، مجلة دراسات نفسية، مصر، مج ٧، ع ١، ص ٦٧-١١٢.
٤٥-كوستيلنيك، مارجوري وروبايبر، ميشيل وسوديرمان، آن وأيرن، أليس فيبس (٢٠١٦). **المنهاج الملائم نمائيا في التطبيق**، ترجمة: ساجدة مصطفى عطاري، عمان، دار الفكر.
٤٦-لي، أليسون (٢٠١٠). الدليل الشامل في تربية الأطفال (للوالدين والمعلمين والمهتمين)، ترجمة: إبراهيم الحارثي، مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية.
٤٧-ماضي، جمال (٢٠٠٦). القيادة المؤثرة، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
٤٨-المجادي، حياة وفرماوي، فرماوي محمد (٢٠٠٣). أساليب مشاركة الوالدين في برنامج رياض الأطفال بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، مصر، مج ١١، ع ٢، ص ١-٣٥.
٤٩-محمد، سلوى عبد الوهاب (٢٠١٨). مهارات القيادة وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلاب الموهوبين بمدارس المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
٥٠-محمد، صلاح الدين عبد القادر (١٩٩٩). أثر الرعاية الأبوية على مشاركة الأبناء في الأنشطة التربوية والتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ع ٢٦، ص ١-٥٥.
٥١-محمد، عايدة ذيب، وقنطاني، محمد حسين (٢٠١٠). الانتماء والقيادة والشخصية لدى الأطفال والموهوبين والعاديين، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.
٥٢- مسعود، آمال عبد العزيز (٢٠١٧). القيادية لدى أطفال الروضة وعلاقتها بتساؤلاتهم في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية، مجلة البحوث في العلوم والفنون، مج ٦، ع ١.
٥٣-مشروع تحسين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (أ) (٢٠٠٩). الحزمة التدريبية لموجهات ووكلاء ومدراء رياض الأطفال، وزارة التربية والتعليم، مصر.
٥٤-المعضادي، فاطمة يوسف (٢٠٠٠). مدى إدراك الوالدين للمشاركة الوالدية في برامج طفل ما قبل المدرسة، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ٩٢، ص ٢٧٣-٣٠٩.
٥٥-مغربي، صفاء عبد الله (٢٠١٥). شراكة الأهل مع المدارس الحكومية في مدينة القدس وسبل تطويرها في ضوء بعض النماذج العالمية المتخصصة، رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت، فلسطين.

٥٦- المناعي، شمسان (٢٠١٠). أثر برنامج المهارات القيادية على مهارات القيادة والقدرة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين بمملكة البحرين، دراسات نفسية، مج ٢٠، ع ٤.
٥٧- منظمة اليونسكو (٢٠٠٦). العمل معا خطوط توجيهية للمشاركة بين المهتمين والدي الأطفال والشباب المعوقين، إرشادات في التربية الخاصة، ع ٢، ص ٦-٢١.
٥٨- نصر، ياسر (٢٠١١) كيف تصنع طفلا متميزا، سلسلة التربية فن وادارة، مؤسسة بداية للإنتاج والنشر والتوزيع، القاهرة.
٥٩- هندريش، فريتس (٢٠٠٦). القدرات القيادية الأربع، ترجمة: سامر نصري، مكتبة العبيكان، المملكة العربية السعودية.
٦٠- وزارة التعليم (٢٠١٧). الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع، الاصدار الأول لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
٦١- يوسف، لينا لطيف زيود (٢٠١٥). دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية الشخصية القيادية لدى طفل الروضة (٥-٦) سنوات، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، مج ٣٥، ع ٥.

1- Alobaid, M. (2108). Parental Participation in the Education of Students with Learning Disabilities in Saudi Arabia, A Dissertation Presented in Partial Fulfilment of the Requirements for the Doctor of Philosophy Degree in Language and Literacy College of Education and Leadership Cardinal Stritch University Milwaukee, Wisconsin, ProQuest Number: 10928161.

2- Anderson, J.; Funk, J.; Elliott, R.; Smith, P. (2003). Parental support and pressure and children's extracurricular activities: relationships with amount of involvement and affective experience of participation, Applied Developmental Psychology, 24, 241-257.

3- Andrews, L. (2015). IS PARENTAL PARTICIPATION IN ORGANIZED SPORTS ASSOCIATED WITH POSITIVE YOUTH DEVELOPMENT? A thesis submitted to the Faculty of the University of Delaware in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Science in Human Development and Family Studies, ProQuest Number: 1596824.

4- Arnold, D.; Zeljo, A.; Doctoroff, G.; Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to pre-literacy development, School Psychology Review, Vol. 37, Issue 1, P 74-90.

5- Ashbourne, D.& Andres, L. (2015). Athletics, Music, Languages, and Leadership: How Parents Influence the Extracurricular Activities of Their Children, Canadian Journal of Education, Journal of Education, v38 n2, www.cje-rce.ca.

6- Auerbach, S. (2011). Beyond coffee with the principal: Toward leadership for authentic school family partnerships. Journal of School Leadership, 20, 728 – 757.

7- Bakker, J.& Denessen, E. (2007). The Concept of Parent involvement some theoretical and empirical consideration, Intonation Journal about Parents in Educational (1), 188-199.

8- Decker & Decker. (2003) Home, school, and community partnerships. Lanham: scarecow press.

9- Delgado, R., Huerta, M., Campos, D. (2012). Enhancing Relationships with Parents of English Language Learners, Discussion guide available at www. Nassp.org/pldiscuss0212.

10- Demsey, H.& Walker, J. (2002). Family, school communication. A paper prepared for the research committee of the metropolitan Nashville/ Davidson county board of Education.

11- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2005). Parent involvement in schools. Journal of Educational Research, 98(4), 196-206.

12- Floyd, L.& Vernon, L. (2009). Using Home Learning Tool Kits to facilitate family involvement, Intervention in school& Clinic, Vol. 44, Issue 3, P 160-166.

13- Jones, E. (2018). Examining the influence of parental participation in student writing workshops: A case study, Dissertation Presented to the Faculty of The University of Houston-Clear Lake in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree DOCTOR OF EDUCATION in Educational Leadership, ProQuest Number:10956643.

14- Keller, B. (2008). Schools see; to channel parent involvement, Education Week, Vol. 27, Issue 31, P1-17.

15- Mapp, K. (2003). Having Their Say: Parents Describe Why and How They are Engaged in Their Children's Learning, The School Community Journal, v13, n1, p35-64.

16- Owen.H. (2007). Creating Leaders in the classroom: How torchers can develop a new generation of leaders, London: Routledge.

17- Popa, D. (2016). THE IMPACT OF PERCEIVED PARENTAL INVOLVEMENT ON STUDENT SUCCESS, Journal Plus Education, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151 Vol XVI (2016), No. oct. pp. 185 – 198.

18- Sattler JM. (2001). Assessment of children: Cognitive applications. 4th ed. Jerome M. Sattler Publisher, Inc.; San Diego.

19- Smith, K. (2011). The impact of parental involvement on student achievement, A Dissertation Presented to the faculty of the USC rosier school of education, University of SOUTHERN CALIFORNIA in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree DOCTOR OF EDUCATION, UMI Number: 3466106.

20- Sternberg, R. (2003). A Model of Leadership in Organization. Academy of Management Learning and Education, Psychologist-Manager Journal, Vol.2, No.4, 386-401.

21- Taylor, R. (2011). A functional approach to the assessment of learning. Education and Treatment of children, (3), p. 271-278.

22- Topor, D; Keane, S.; Shelton, T.; Calkins, S. (2011). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis, J Prev Interv Community, 38(3), 183-19.

23- Wait, C. (2017). "IT STARTS WITH YOUR HEART AND RADIATES OUT": BUILDING DEMOCRATIC PARENTAL PARTICIPATION IN SCHOOLS, Submitted to the Graduate Faculty of the College of Education Texas Christian University in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Education, ProQuest Number:10271798.

24- Mullarkey, L.; Recchia, S.; Shin, M.; Lee, Y. (2005). Manipulative managers and devilish dictators: Teachers' Perspectives on the dilemmas and challenges of classroom leadership. Journal of Early Childhood Teacher Education,25(2), 123-129.

25- Hurlock, E. (2006). Child Development, New York: Mc Graw. Hill.

26- Certo, J. (2011). Social Skills and Leadership Abilities Among Children in Small- Group Literature Discussions, Journal of Research in Childhood Education, 25(1), 62-81.

27- NUPPONEN, H. (2006). Framework for Developing Leadership Skills in Child Care Centres in Queensland, Australia, Early Childhood, Volume 7, Number 2, p 146-161.

28- Faurie, Ch.; Vianey- Liaud, N.; Raymond, M. (2006). Do lefthanded children have advantages regarding school performance and leadership skills? Laterality: Asymmetries of Body, Brain, and Cognition, 11:1, P 57-70.

29- Scheer, S.& Safrit, R. (2001). Nurturing Future Leadership Skills in Five to Eight Year- Old Children Through Self-Awareness Activities, the Journal for Leadership Studies, 2001, Vol.8, NO.2, P 106-111.

30- Maureenm D. (2018). Parents question clubs teaching boys to be leaders and girls to be polite, Weblog post. The Atlanta Journal – Constitution (Online), Atlanta: Cox Newspapers, Inc. Aug 15, 2018.