

فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الذات في تنمية مهارات السلوك القيادي لدى طلاب مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة

رجاء بنت حمدان السعيدية ومصالح بن مسلم المجالي* وناصر سيد جمعة عبد الرشيد

جامعة ظفار، سلطنة عمان

قُبِل بتاريخ: 2023/03/20

عُدل بتاريخ: 2023/03/20

اُستلم بتاريخ: 2022/03/13

ملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الذات في تنمية مهارات السلوك القيادي لدى طلاب مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة ظفار بسلطنة عُمان، تكونت عينة الدراسة التجريبية من 24 طالباً وطالبة من قادة مجالس الفصول كعينة قصدية، تراوحت أعمارهم بين تسعة أعوام إلى 11 عاماً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ومتساويتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. تبنت الدراسة المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي) ذا المجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي، وقياس بعدي، وقياس تتبعي، استخدم مقياس تقدير المعلومات لمهارات السلوك القيادي المكون من (36) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي: ومهارة تحمل المسؤولية، ومهارة التخطيط، ومهارة العمل بروح الفريق، ومهارة اتخاذ القرار. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية الذات في تنمية مهارات السلوك القيادي لدى الطلبة من خلال الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، لصالح القياس البعدي، والفروق ما بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، في حين كانت الفروق غير دالة بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي، وأوصت الدراسة بتبني البرنامج الإرشادي لدراسات مماثلة بمجتمعات بحثية أخرى.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برنامج إرشادي، نظرية الذات، مهارات السلوك القيادي، الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

Effectiveness of a Counseling Program Based on Self-Theory in Developing Leadership Behavior Skills among Middle and late Childhood Students

Ragaa H. Alsaidiah, Mosleh M. Almajali* & Nasser S. Abdelrasheed
Dhofar University, Sultanate of Oman

Received: 13/03/2022

Modified: 20/03/2023

Accepted: 20/03/2023

Abstract: The current study aimed at investigating the effectiveness of a guidance program based on self-theory in developing leadership behavior skills among middle and late childhood students in the elementary schools in Dhofar Province - Sultanate Oman. The experimental sample consisted of 24 students who were leaders of class, selected purposively. Their ages ranged from 9 to 11 years. They were divided into two equivalent groups: an experimental group and a control group. The study adopted the experimental approach (quasi-experimental design) which has experimental and control groups with a pre-test, post-test and follow up test. The scale of teachers' assessment of students' leadership behavior skills was used, which consisted of (36) items distributed over four dimensions: responsibility- taking skill, planning skill, teamwork skill, and decision-making skill. The results of the study showed the effectiveness of the guidance program in developing leadership behavior skills. There were no statistically significant differences were found between the post-test and follow-up test for the experimental group, which indicates the sustainability of the effectiveness of the guidance program. Based on the results, the study recommended the adoption of the guidance program in similar studies and with other age groups in all academic levels.

Keywords: effectiveness, guiding Program, self-Theory, leadership behavior skills, middle childhood.

Email: *malmajali@du.edu.om

مقدمة

الاستكشاف، وحب الاستطلاع، وإعطاء الفرصة للتخطيط، وتحمل المسؤولية، وعدم التسرع في اتخاذ القرارات، وفهم الذات وقبولها بمعرفة نقاط القوة والضعف فيها.

وبالرجوع إلى الأطر النظرية التي اهتمت بالقيادة ومهاراتها نلاحظ تعدد التعريفات والمفاهيم التي تناولتها، حيث اختلفت هذه المفاهيم باختلاف المدارس الفكرية التي أنتجتها، حيث تُعرفها دراسة سرور (2013) على أنها مجموعة الأفعال السلوكية التي يمارسها القائد لتحقيق التأثير الإيجابي في نشاطات الأفراد والجماعات وفرق العمل الذي ينتمي إليها، من خلال العديد من المهارات، لتحقيق أهداف معينة.

وقد أشار كل من وستيزون وباترسون (Westesson & Pattersson, 2016) إلى أن سلوك القيادة هو "تصرف يتم اتخاذه لقيادة مجموعة من الأفراد أو منظمة من المنظمات وتحفيزها"، بينما بين محمود وآخرون (Mehmood et al., 2017) أن القيادة هي مجموعة المهارات والصفات المميزة والتصرفات التي يقوم من خلالها الشخص بالتأثير في سلوكيات رؤوسه وأفكارهم واستجاباتهم بغية توجيههم نحو نهج أكثر إنتاجية. أما القيادة الطلابية تحديداً فيرى إبراهيم والمرزوقي (2020) أنها تتمثل في المشاركة الفعالة للقيادات الطلابية في صنع القرارات المدرسية، وذلك من خلال تنظيمات خاصة تتمثل في المجالس الطلابية، والبرلمانات الطلابية، وفرق قيادة الطلبة، ومجالس الفصول، وفرق المشروعات؛ لتمكينهم من امتلاك المهارات القيادية التي تؤهلهم ليكونوا قادة ناجحين في المستقبل.

وفي هذا الصدد فقد أكد ريهمان وآخرون (Rehman et al., 2020) بأن السلوك القيادي المعزز بمهارات قيادية ناجحة لدى الأفراد، يعتبر من العناصر الرئيسية التي تحافظ على السياقات التنظيمية داخل المنظمات والمؤسسات والقطاعات المختلفة، والتي تنعكس بشكل مباشر على توجهاتهم المهنية نحو تحقيق الأهداف، والوصول إلى أقصى درجات استثمار القدرات والإمكانات بما يحقق مزيداً من الإنجاز والإبداع والابتكار، وهذا ما يبرز ضرورة إعداد الأفراد ليكونوا مؤهلين بأكبر قدر من هذه المهارات القيادية.

وبالرجوع إلى الأطر النظرية نلاحظ تنوع الاتجاهات النظرية المفسرة لطبيعة السلوك القيادي، فمنها ما يرى أن القيادة ذات طبيعة مورثة، في حين يرى البعض الآخر أنها صفات وسمات محددة يتم اكتسابها عن طريق التعلم، وأخرى اهتمت بالموقف القيادي، وأخرى نظرت إليه على أنه شعور

يعد الاهتمام بالأطفال وتنمية سلوكياتهم الإيجابية واحترام حقوقهم وإشباع حاجاتهم، وتهيئتهم لمواجهة الظروف التي تساعدهم على بناء شخصيتهم المتوازنة نفسياً واجتماعياً وانفعالياً ومهنياً وأخلاقياً بهدف إعدادهم للمستقبل، من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات ورفقها. ويرى الجبالي (2018) بأن طلبة مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة من المراحل الهامة التي تنمو وتتطور فيها العديد من القدرات الإبداعية والابتكارية والمهارات الاستقلالية، بعد الانتقال من البيئة الأسرية إلى البيئة المدرسية، والتي تتطلب منهم أن يكونوا أكثر اعتماداً على أنفسهم وتحملوا للمسؤولية من خلال توسيع دائرة علاقاتهم الاجتماعية لاكتساب مزيد من المهارات الحياتية والقيمية.

ويشير الهندي (2019) إلى أن مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة تعد إحدى مراحل ارتقاء الذكاء من المنظور المعرفي الذي تحدث عنه جان بياجيه في نظريته في النمو المعرفي، والتي يبدأ فيها تشكيل العديد من الخصائص النفسية والمهارات السلوكية والمعرفية للأطفال؛ حيث تتمثل المرحلة العمرية لعينة الدراسة الحالية بالمرحلة الثالثة من مراحل النمو المعرفي لدى جان بياجيه والتي أطلق عليها مرحلة العمليات المحسوسة The Concrete Operational Period والتي أشار إليها العارضة (2013) بأنها تُعد بداية تطور آليات التفكير المنطقي، واستقرار الأحداث المادية للوصول إلى استنتاجات منطقية في التعامل مع الأحداث والأشياء وإصدار الأحكام، من خلال تطور ثلاثة مجالات رئيسية في مجال النمو العقلي هي المحافظة Conservation، والتصنيف Classification، والتسلسل Seriation. حيث يساهم تطور هذه المجالات في ارتقاء المهارات المعرفية والعقلية بما ينعكس إيجابياً على تطور العديد من المهارات السلوكية في التعامل مع مختلف الأحداث والمثيرات التي تواجههم.

ولعل القيادة ومهارات السلوك القيادي Leadership Behavior Skills من المفاهيم التي يجب التركيز عليها وتعزيزها وتنميتها لدى الأطفال، فهي من السلوكيات التي يبدأ تشكيلها منذ المراحل العمرية الأولى حيث يرى العزب (2017) أن بؤادر السلوك القيادي تتبلور في مراحل الطفولة الأولى من خلال أساليب التنشئة الأسرية التي يمارسها الوالدان مع الأبناء، فالأساليب السليمة من شأنها تدعيم هذا السلوك وأثره وتنميته، من خلال تشجيعهم على ممارسة الاستقلالية، والاعتماد على الذات، وتنمية روح

طبيعي لدى الإنسان. فهذا الصدد يرى الاتجاه الكلاسيكي للقيادة وكما أشار كل من فرنهام وبندلتون (2019) أنه عادة ما يتم تصوّره وفقاً لعلاقة تبادلية بين الطرفين: القائد والمرؤوس، بحيث يمنح كل منهما مساحة للإسهام بإبداعاته ومهاراته في إدارة المواقف المختلفة، أما سيجيرا (Sejera, 2020) فيرى أن الاتجاه السلوكي للقيادة قد وضع تصنيفات لأنماط السلوك التي تعكس مستويات القيادة الناجحة، من خلال التركيز على طبيعة السلوكيات التي يتم توجيهها نحو المهام المؤسسية من ناحية، والأفراد المرؤوسين من ناحية أخرى؛ حيث تعمل تلك التوجيهات على تحقيق نسب عالية من القيادة الفعالة من خلال السياقات الموقفية. في حين يرى فيلالبا ديزي وآخرون (Villalba-Diez et al., 2019) أن النظرية الموقفية تفسره على أساس ما يمتلك القائد من قدرات على إيجاد الحلول لمواقف معينة من خلال إظهار أنماط سلوكية خاصة موجهة لحل المشكلات في سياقات محددة، وذلك داخل بيئة تنظيمية متكاملة الأركان. في حين تفترض نظرية الإلهام (الرجل الملهم العظيم) التي دعا لها "فرانسيس جالتون" وكما أشار شولير (Schoeller, 2019) بأنها تعتبر من النظريات الأولى في القيادة التي ترى أن التغيرات في الحياة الاجتماعية تتحقق عن طريق أشخاص ملهمين وذوي مواهب وقدرات غير عادية، تجعل منهم قادة بغض النظر عن المواقف الاجتماعية والمهام التي يواجهونها، وأخيراً نجد أن نظرية القيادة الخادمة The Servant Leadership Theory التي وضعها روبرت جرينليف Robert Greenleaf عام 1970م أشارت إلى اشتغال القيادة على مضامين عملية تدعم كل من يريد أن يخدم الناس كجماعة ومؤسسات، كونه يشجع على ضرورة تبني القادة مجموعة من المبادئ الأخلاقية تتمثل في التعاون، والثقة، والحكمة، والنظر في العواقب، والاستماع، والاستخدام الأخلاقي للقوة والنفوذ، وتفعيل دور الآخرين، فيمكن للقائد أن يوازن بين التطلعات المثالية والمتطلبات الواقعية في القيادة (القيسي، 2019).

نلاحظ ممّا سبق أهمية الاهتمام بتعزيز السلوك القيادي للأطفال وتنميته، حيث يُعد جزءاً هاماً ومكملاً للمهارات والمهام النمائية التي يتوجب عليهم اجتيازها، ويظهر ذلك جلياً من خلال ما ذكره بارلير وآخرون (Parlar et al., 2017) من أن مهارات القيادة من المهارات التي يجب أن تُولمها المؤسسات التربوية اهتماماً كبيراً في مراحل التعليم المختلفة؛ لأهميتها في بناء شخصية الطالب، ودورها في إعداد القيادات المستقبلية القادرة على تحمّل المسؤوليات، وقيادة دفة المؤسسات بجميع أنواعها وفئاتها. وفي هذا

الصدد يعتقد كل من سيفتري والحفيظ (Syafitri & Al-Hafizh, 2019) بأن التدريب على المهارات القيادية لدى الطلاب في المراحل الدراسية الأولى تضيق حالة من التميز الدراسي، وامتلاك مهارات سلوكية إيجابية في بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كالثقة بالنفس والصدق والتقدير وتحمل المسؤولية وتقرير المصير والشجاعة، إضافة إلى تعزيز القدرات المتعلقة بمهارات التعلم والتعليم كتعزيز الدافعية والمنافسة الشريفة مع الأقران والقدرة على إدارة المواقف المختلفة، وإدارة الضغوط الدراسية وغيرها.

وتؤثر العوامل الثقافية والاجتماعية والقيمية في المهارات القيادية للأطفال، والمتمثلة في أساليب التنشئة الاجتماعية وما تقوم به المؤسسات التربوية من جهود وبرامج تدريبية ودراسات بحثية تستهدف تنمية هذه المهارات (Deveshwar & Aneja, 2019). حيث أبرزت نتائج العديد من الدراسات التي استهدفت تعزيز مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال وتنميتها، فاعليتها في ذلك من خلال ما أظهرته الفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة ولصالح المجموعات التجريبية، وما أظهرته نتائج استمرارية فاعلية هذه البرامج من خلال ما بيّنته الفروق بين القياسات البعيدة والمتبعية في العديد من البرامج الإرشادية، كدراسة سافينيكوفا وآخرين (Savenkova et al., 2020) التي هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي تدريبي لتنمية الصفات القيادية لدى الأطفال البالغ أعمارهم 6-7 سنوات في إطار مجموعة من الأنشطة المشتركة بعنوان "يُمكن للجميع أن يُصبحوا قادة". ودراسة برغوث (2015) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة، ودراسة أوجورلو وسيراب (Ogurlu & Serap, 2014) التي هدفت إلى الكشف عن تأثير برنامج تدريبي إرشادي في تنمية المهارات القيادية للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين بالمستوى الثاني من التعليم الابتدائي من طلاب الصف السادس بمدرسة بيازيد الابتدائية في اسطنبول.

وبما أن القيادة وسلوكياتها تتضمن العديد من المهارات والخصائص الشخصية والنفسية التي يجب أن تتوفر في شخصية القائد، لقي هذا الموضوع اهتماماً كبيراً من الباحثين والمهتمين بدراسات الطفولة، وتنمية سلوك القيادة لديهم. ولعل نظرية الذات لراندها كارل روجرز Karl Rousers التي استندت عليها الدراسة الحالية تُعد من النظريات النفسية الإرشادية التي ساهمت في تطور أساليب الإرشاد النفسي وطرقه، من خلال أسلوبها الإرشادي المتمركز حول الشخص، لإيمانها بما يمتلك الفرد من قدرات

واستعدادات تؤهله ليكون قادراً على توظيفها نحو تشخيص مشكلاته، ووضع الحلول المناسبة لها؛ فقد ذكر بيلو (Belu, 2016) أنَّ كارل روجرز نظر إلى الذات على أنها مجموعة من المكونات المعرفية والمدرجات الشعورية والتقييمات الخاصة بها، والتي يبلورها الفرد عن نفسه لتكوين مفهومه عن ذاته الواقعية والمثالية والاجتماعية، من خلال المجال الظاهري الذي يعيشه، والمتمثل في الخبرات والمواقف والأحداث التي يمر بها. لذا جاءت هذه النظرية بالعديد من المهارات التي تعنى بتعزيز مهارات الكفاءة الشخصية، كالثقة بالنفس وإدارة الذات وتوكيدها، والوعي الذاتي ومفهوم الذات الإيجابي، ومعرفة القدرات الذاتية، وتقديرها واحترامها، وتوظيفها في اتخاذ القرارات وحل المشكلات. وهذه من المهارات ذات الارتباط الوثيق بالسلوك القيادي، لذا ركّز الباحثون في برنامجهم الإرشادي على تطوير هذه المهارات لدى أطفال المجموعة التجريبية.

ويضيف فكري وحجازي (2015) بأن "روجرز" Rogers وضع مجموعة من الافتراضات لتفسير الظواهر والحقائق الخاصة بالشخصية والسلوك، منها أنَّ لكل إنسان الحق الكامل في أن يكون مختلفاً في الرأي والمفاهيم والسلوك. وأن يتصرف بما تميله عليه معتقداته ومبادئه؛ أي أن يكون سلوكه وتصرفه متوافقين مع أفكاره. على أن تكون حرية التصرف متوافقة مع القوانين والأنظمة العامة، ولا تمسّ حقوق وحرية الآخرين. كما أضاف كلّ من استاخوفا وآخرون (Astakhova et al., 2017) بأن روجرز Rogers وصف الذات من خلال ما أسماه بالذات المتجانسة التي تضم الذات الواقعية المتمثلة في فهم واقع الفرد الحقيقي لمكوناته الذاتية، وإدراكه لقدراته وإمكاناته، وأدواره في العالم الخارجي، والذات المثالية المتمثلة في تحقيقه لمثاليات دينية وخلقية وإنجازية؛ بحيث يسعى الفرد جاهداً إلى تحقيقها، وأخيراً الذات الاجتماعية المتمثلة في الخبرة التي تتكوّن من خلال احتكاكه وتعامله مع المحيطين به في البيئة الخارجية، فهي تعكس فهم صورة ما تتكون في ذهن الآخرين عنه من أحكام واعتقادات وآراء واتجاهات. وهذا بطبيعة الحال يرتبط بامتلاك الأفراد لمهارات السلوك القيادي.

ولأهمية مكونات الذات الثلاثة الواقعية والاجتماعية والمثالية وأثرها في بناء شخصية الفرد بمجالاتها المختلفة بما فيها السلوك القيادي، يلاحظ اهتمام العديد من الباحثين بأجراء الدراسات شبه التجريبية القائمة على البرامج الإرشادية المتنوعة القائمة على العديد من النظريات الإرشادية بهدف تعزيز هذه الأبعاد وتنميتها في الذات الإنسانية؛ حيث أجرى السعيدية (2014) دراسة شبه

تجريبية تناول فيها اختبار فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الذات في تحسين مفهوم الذات والكفاية الذاتية المدركة المتمثلة في الذات الواقعية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج من خلال ما أظهرته الفروق بين العيّنتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع أبعاد مقياس الكفاية الذاتية المتمثلة في: البعد السلوكي، والمظهر الجسدي، والشهرة الشعبية، والرضا والسعادة، والبعد الدراسي، والوضع الفكري، ودراسة المغربل (2016) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين أبعاد الذات المدركة لدى عيّنة من طلاب المدارس الثانوية في مدينة حماة، من خلال التدريب على عدد من المهارات المتمثلة في: حلّ المشكلات، وتأكيد الذات، والعزو السببي لمهارات النجاح والفشل، والتدريب على التفكير العقلاني، وحديث الذات الإيجابي، حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي لصالح العيّنة التجريبية مقارنة بالعيّنة الضابطة.

نستنتج ممّا سبق أهمية تطوير مكونات الذات في الشخصية الإنسانية نظراً لانعكاسها المباشر على أبعاد العديد من المهارات الشخصية لدى الأفراد. وكان لنصيب الدراسات المرتبطة بالذات وأبعادها المختلفة على السلوكيات والمهارات القيادية، نصيب في ذلك، فجاء في دراسة الزعي وبوسف (2014) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى تقدير الذات والمهارات القيادية لدى الطلبة المراهقين الموهوبين، من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن.

وقد طبقت الدراسة مقياس المهارات القيادية لمهارات (المبادأة، والتكاملية، والسيطرة، والاعتراف)، ومقياس تقدير الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجات تقدير الذات ودرجات المهارات القيادية الأربع. ودراسة العتيبي والغامدي (2020) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات الذاتية الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك القيادي لدى الطالبات الموهوبات بمحافظه الطائف. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لمقياس القيادة. ودراسة الشهري (2019) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات القيادية وحل المشكلات الإبداعي في ضوء متغيرات الجنس والصف الدراسي لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك، وأثبتت نتائج الدراسة أنَّ مستوى المهارات القيادية لدى الطلبة بالمرحلة المتوسطة مرتفع، ووجود علاقة

ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين المهارات القيادية ومهارات حلّ المشكلات الإبداعية.

ولتحقيق الأهداف الراقية لهذا الاتجاه النظري تبني روجرز Karl Rogers العديد من الأساليب والفنيات التي اعتمد عليها في تقديم خدماته الإرشادية الوقائية والإنمائية والعلاجية، المتمثلة في تشجيع الأفراد على تكوين مفهوم الذات الإيجابي القائم على تقبّل الفرد لذاته وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية؛ لذا دعا إلى العديد من المفاهيم الإجرائية للعملية الإرشادية التي تتمثل في إيجاد علاقة إرشادية قائمة على الفهم الموضوعي والتعاطف المنطقي، وتقبّل المسترشد غير المشروط، والاحترام المتبادل، واحترام القدرات والإمكانات، وحسن الاستماع والإصغاء، والمناقشة والحوار المتبادل، والمواجهة، والفورية في الردّ، والواقعية في التنفيذ، وتحديد مواطن القوة والضعف، وهذا ما سيتمّ توظيفه في الإجراءات التطبيقية للبرنامج الإرشادي الذي سيُطبق في الدراسة الحالية لتحقيق الأثر الإيجابي في تغيير سلوك أعضاء المجموعة التجريبية، وبما يحقق حالة من الانسجام والتوافق والتناغم بين مكونات الذات الواقعية والمثالية والاجتماعية، وصولاً إلى حالة مناسبة من الصحة النفسية السوية، وهذا بطبيعة الحال سيساعد على تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في تعزيز السلوك القيادي وتنميته.

مما سبق تتضح العلاقة بين أفكار نظرية الذات ومفاهيمها، وامتلاك مهارات السلوك القيادي حيث كانت البرامج الإرشادية القائمة على نظرية الذات وفنّياتها وأفكارها حاضرة في العديد من الدراسات البحثية، والتي أثبتت فاعليتها في تحقيق العديد من المهارات السلوكية القيادية وتنميتها، كمهارة التخطيط، ومهارة العمل بروح الفريق، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة تحمّل المسؤولية، كدراسة أبو نعيم والشيخ (2014) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الذات لتنمية مهارات تحقيق الذات وتطوير مهارات السلوك القيادي لدى طالبات المرحلة الأساسية، ودراسة المجالي (2017) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب التوكيدي في تحسين مهارات السلوك القيادي لدى طلبة الفرق والأنشطة الطلابية في الجامعة. ودراسة المناعي (2010) التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في المهارات القيادية، والقدرة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين بمملكة البحرين، والتعرف على دلالة الفروق في المهارات القيادية والقدرة الإبداعية بين المجموعتين: الضابطة والتجريبية،

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المهارات القيادية بين المجموعتين، وذلك لصالح مجموعة المتدربين.

وهذا ما يبرز اختيار نظرية الذات للاعتماد عليها في هذه الدراسة من خلال توظيف أفكارها وفنّياتها وأسلوبها الإرشادي مع الأطفال المستهدفين في الدراسة الحالية، ممّن هم مكلفون بقيادة الفصول الدراسية، لتعزيز السلوكيات القيادية لديهم وتنميتها، من خلال إعداد برنامج إرشادي هادف ومنظم لتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها.

مما سبق تتضح أهمية توجيه جهود الباحثين في سلطنة عُمان نحو استهداف فئة الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي ببرامج إرشادية تركّز على تنمية السلوك القيادي لديهم؛ حيث يؤكّد الموقع الرسمي للبوابة التعليمية في سلطنة عُمان (2021) على ضرورة التركيز على هذه المرحلة الدقيقة لأهميتها في بناء شخصيّة الطالب القيادية، وقدراته الإبداعية والتفاعلية وتكوين اتجاهات إيجابية عن الحياة نابعة من أخلاقيات المجتمع العُماني. لذا فمن الممكن أن يكون لهذه الدراسة وإجراءاتها التطبيقية إضافة جديدة للجهود المبذولة في تناول هذه المرحلة، خاصة وأنها تناولت سلوك في غاية الأهمية تسعى جميع المؤسسات التربوية إلى تحقيقه لدى طلبتها من خلال برامجها وأنشطتها ومناهجها المختلفة؛ لذا جاءت هذه الدراسة لبناء برنامج إرشادي قائم على فنّيات نظرية الذات لتعزيز مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال وتنميتها في مرحلة الطفولة المتوسطة.

مشكلة الدراسة

تبرز أهمية المهارات القيادية للأطفال من خلال ما يشهده العالم من تغيّرات نتيجة للتقدّم العلميّ الهائل، وما ارتبط به من ثورات صناعية متتالية، دعت كثيراً من دول العالم إلى الاهتمام بدراسة القيادة وأبعادها وسلوكياتها ومهاراتها، لإعداد الأجيال القادمة على امتلاك مهاراتها المتنوعة، حيث تتمثل مشكلة الدراسة في انخفاض مستوى مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة ممّن هم مكلفون بقيادة الفصول الدراسية بالصفوف من 1-4، لذا تبلورت مشكلة الدراسة من خلال ما ظهر لدى الباحثين من نتائج مسح للدراسات في المجتمع العماني تناولت السلوك القيادي لدى الأطفال في هذه المرحلة المهمة، حيث ظهر قصور في هذا النوع من الدراسات على الرغم من أهميتها في بناء شباب المستقبل وقادته، وتوصيات العديد من الدراسات التي نادى بضرورة بذل الجهود لتعزيز مهارات السلوك القيادي وتنميتها لدى فئة

الشباب والأطفال (إبراهيم والمرزوقي، 2020؛ الحبسية، 2018؛ الفارسي وآخرون، 2020؛ المجالي، 2017).

كما أن طبيعة عمل الباحثين في المؤسسات التربوية والتعليمية، من خلال متابعة أعمال الطلاب في مقرر التدريب الميداني لطلبة الماجستير في الإرشاد النفسي، وحصر أهم احتياجات الطلبة في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، وإجراء العديد من المقابلات مع عدد من المديرات في المدارس، واللواتي أكدن على أن هناك قصوراً في سلوك الأطفال القيادي بشكل ملفت للنظر، وأن رغبتهم بالمشاركة في المواقف التي تتطلب سلوكاً قيادياً وتحملًا للمسؤولية لم يرتق للمستوى المطلوب بعد، مما دعا إلى تبني هذه الدراسة.

وللتحقق من ذلك تم إجراء دراسة استطلاعية تناولت آراء (30) معلمة من معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خمس مدارس من مدارس مجتمع البحث بواقع ست معلمات من كل مدرسة، بهدف التعرف على مشكلة البحث، من خلال تطبيق مقياس تقدير المعلمات للسلوك القيادي لدى فئة الطلاب المنتخبين كقادة فصول، حيث جاءت، بدرجة متوسطة بلغت (2.9 من 5) بوزن نسبي بلغ 58%، ويعود ذلك إلى أن هؤلاء الطلاب تم انتخابهم كقادة فصول من قبل زملائهم في المدرسة، ومجرد انتخابهم لا يعني بالضرورة أن يكونوا قياديين، فلربما تدخلت متغيرات وظروف وعوامل أخرى في عملية الانتخاب كالانتماء القبلي أو القرابة أو الصداقة وغيرها، لذا جاء هذا البرنامج لتنمية مهاراتهم القيادية التي لم ترتق إلى المستوى المطلوب بعد.

فروض الدراسة

في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري تمت صياغة فروض الدراسة التالية:

1. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح القياس البعدي.
2. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح المجموعة التجريبية.
3. توجد فروق غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في

القياسين البعدي والتبقي (بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي) على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح القياس البعدي

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الذات في تنمية مهارات السلوك القيادي لدى طلاب مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة ظفار بسلطنة عُمان، والتحقق من استمرارية فاعلية البرنامج في تحسين هذا السلوك بعد فترة المتابعة والتي تقدّر بشهر ونصف بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تتحدد أهمية الدراسة في جانبها النظري من خلال أهمية الموضوع، وأهمية المرحلة العمرية التي تناولتها الدراسة المتمثلة في مرحلة الطفولة المتأخرة، والتي تُعتبر مرحلة هامة من المراحل التي تتشكل فيها الشخصية الإنسانية. وما تضيفه الدراسة من أطر نظرية لمفهوم القيادة بشكل عام والسلوك القيادي بشكل خاص من حيث أهميتها ودورها في النهوض بالمجتمعات الإنسانية. إضافة إلى ما تضيفه الدراسة من أطر نظرية لواحدة من النظريات الإرشادية الهامة، المتمثلة في نظرية الذات، وما جاءت به من فئات إرشادية مرتبطة بتطوير السلوك المستهدف وتعزيزه. مما يجعل من هذه الدراسة إضافة جديدة متواضعة للجهود السابقة التي تناولت سلوك القيادة لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة في سلطنة عُمان.

الأهمية التطبيقية

أما في جانبها التطبيقي فتتمثل أهميتها في استفادة القائمين على التعليم في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة من البرنامج الإرشادي وإجراءاته التطبيقية في تعزيز العديد من السلوكيات لدى الأفراد في مرحلة الطفولة وتنميتها، واستفادة الأخصائيين النفسيين في المدارس من الإجراءات التطبيقية للبرنامج في خططهم الإرشادية، وتوجيه أنظار مؤسسات المجتمع المدني إلى أهمية مرحلة الطفولة، ودعم المشاريع البحثية التي تتناول المتغيرات المرتبطة بها.

مصطلحات الدراسة

البرنامج الإرشادي **Counselling program**: يُعرّف إجرائياً وإلى غاية هذه الدراسة بأنه مجموعة من الخطوات

والإجراءات الهادفة إلى إعداد مجموعة من الجلسات الإرشادية وفق أسلوب علمي، والقائمة على الأساليب والفنيات الإرشادية لنظرية الذات بهدف تنمية مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

السلوك القيادي leadership behavior: نظرياً تعرّفه سرور (2013) بأنه مجموعة الأفعال السلوكية التي يمارسها القائد لتحقيق التأثير الإيجابي في نشاطات الأفراد والجماعات وفرق العمل التي ينتمي إليها، من خلال العديد من المهارات، لتحقيق أهداف معيّنة.

مهارات السلوك القيادي Leadership behavior skills: تُعرّف إجرائياً وإلى غاية هذه الدراسة بمجموعة المهارات القيادية التي يمتلكها طلاب قادة الفصول الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي، ويُعبّر عنها أدائها من خلال قدرته على التخطيط والتنفيذ وإدارة فرق العمل، وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار، مع المحافظة على علاقات إنسانية ناجحة مع الآخرين، وتحدّد في هذه الدراسة بما يظهره مقياس مهارات السلوك القيادي من نتائج.

الذات Self: يعرفها رائد نظرية الذات روجرز Karl Rogers بأنها "تكوين معرفي منظم ومتعلّم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً حيث يتكوّن مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المحددة لكيونته الداخلية والخارجية".

مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة Middle and late Childhood Stage: تعرّف إجرائياً وإلى غاية هذه الدراسة بالمرحلة العمرية الممتدة من سنّ ست سنوات حتى سنّ 12 سنة والمتمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول وإلى غاية الصف السادس، حسب تقسيمات المراحل الدراسية في مجتمع الدراسة بسلطنة عُمان.

محددات الدراسة

المحددات الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية الداخلية للدراسة في مدى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات السلوك القيادي المعدّ لهذه الدراسة (مهارة تحمّل المسؤولية، ومهارة التخطيط، ومهارة العمل بروح الفريق، ومهارة اتخاذ القرار) ومجموعة الفنيات والاستراتيجيات والمهارات الإرشادية لنظرية الذات التي تمّ توظيفها في البرنامج الإرشادي؛ كمهارة بناء الألفة، والتقبّل، والتعاطف، والانسجام، والنظرة الإيجابية إلى الذات، واحترام القدرات. أمّا الحدود الخارجية فتتمثل في مدى

تكافؤ العيّنة التجريبية والضابطة وإجراءات التطبيق المتّبعة وضبطها.

المحددات البشرية: قادة الفصول الدراسية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة ظفار.

المحددات الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2022.

المحددات المكانية: مدارس التعليم الأساسي، الحلقة الأولى بمحافظة ظفار.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي) ذا المجموعتين: التجريبية والضابطة، مع قياس قبلي وقياس بعدي وقياس تتبّعي، من خلال تطبيق مقياس تقدير المعلّّات لمهارات السلوك القيادي قياساً قبلية وبعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتتبعياً على المجموعة التجريبية فقط بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، للتحقق من صحة فروض الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المنتخبين كقادة لمجالس الفصول في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للصفوف (4-1) بمحافظة ظفار للعام الدراسي 2021/2022 وعددهم (738) طالباً وطالبة (قسم الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار، 2021). تتراوح أعمارهم بين تسع سنوات إلى 11 سنة، وهذه الفئة العمرية ضمن مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة: الهدف منها هو التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة (الصدق والثبات)، وقد تكونت من 40 طالباً وطالبة من قادة الفصول في شعب الصقّين: الثالث والرابع الأساسيين من مدارس الحلقة الأولى بمحافظة ظفار في مدرسة القبس للتعليم الأساسي للصفوف من الأول إلى الرابع، وهي من مجتمع الدراسة وخارج العيّنة الأساسية، حيث تمّ الاعتماد على ثلاث معلّّات من كلّ شعبة أو فصل، وطلب منهنّ تقدير مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال قادة هذه الفصول، وتمّ توزيع المقياس عليهنّ بواقع أربعة طلاب لكلّ معلّّمة، وتمّ أخذ متوسط الثلاث معلّّات لكلّ شعبة. كما تمّ الطلب منهنّ

تعينة المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول لغاية احتساب ثبات إعادة الاختبار.

أفراد الدراسة التجريبية: تم اختيار مدرسة ذي العوقدين من مدارس الحلقة الأولى بولاية صلالة بمحافظة ظفار كمدرسة قصدية نظراً لوجود صفوف فيها تلبي احتياجات الدراسة، حيث يوجد بها أربعة صفوف دراسية من الأول إلى الرابع ويتضمن كل صف ست شعب دراسية، باستثناء الصف الأول الذي يتضمن خمس شعب، وعليه تم اختيار الصف الرابع قصدياً ليكون عينة الدراسة الأساسية، لكونهم أعلى مرحلة عمرية، حيث يتكوّن الصف من ستة فصول، ويوجد في كل مجلس فصل أربعة قادة، وبذلك بلغ عدد عينة الدراسة (24) طالباً وطالبة من قادة مجالس الفصول في الصف الرابع، تم تقسيمهم عشوائياً إلى

مجموعتين متساويتين ومتكافئتين: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بواقع (12) طالباً وطالبة لكل مجموعة، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين تم تقدير مهارات السلوك القيادي لديهم على المقياس المعد للدراسة من خلال طلب تقدير مهاراتهم القيادية كقياس قبلي (قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية)، وبواقع أربعة طلاب لكل شعبة، من طرف ثلاث معلّّات من معلّّات كل شعبة من شعب الصف الرابع ممّن هنّ على احتكاك مباشر بهم من خلال التدريس أو الإشراف على الأنشطة الخاصة بهم، ثم تم استخدام اختبار مان ويتي Mann Whitney Test للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي. وجدول 1 يوضح النتائج.

جدول 1: دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس تقدير المهارات السلوك القيادي

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الضابطة	12.92	155.00	67.00	145.00	- 0.29	0.77
التجريبية	12.08	145.00				
الضابطة	11.58	139.00	61.00	139.00	- 0.64	0.52
التجريبية	13.42	161.00				
الضابطة	13.67	164.00	58.00	136.00	- 0.81	0.42
التجريبية	11.33	136.00				
الضابطة	10.92	131.00	53.00	131.00	- 1.11	0.27
التجريبية	14.08	169.00				
الضابطة	12.17	146.00	68.00	146.00	- 0.23	0.88
التجريبية	12.83	154.00				

يتضح من جدول 1 وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات قادة مجالس الفصول في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات السلوك القيادي، وكذلك على الأبعاد الفرعية للمقياس وهذا يشير إلى أنّ المجموعتين الضابطة والتجريبية متكافئتان ومتجانستان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي. كما قام الباحثون بضبط المتغيرات الأخرى التي قد تكون مؤثرة في نتائج الدراسة الحالية كالعمر، والبيئة الاجتماعية والجنس؛ وذلك للتحقق من الصدق الداخلي والخارجي للدراسة التجريبية.

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس تقدير المهارات السلوك القيادي

تم بناء أداة الدراسة بصورتها الأولية والمتمثلة في مقياس تقدير المهارات السلوك القيادي، بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة الخاصة بالسلوك القيادي، والاطلاع على عدد من المقاييس والاختبارات التي

تقيس مهارات السلوك القيادي مثل مقياس التفوق القيادي من إعداد الكندري (2003)، ومقياس المهارات القيادية (The Leadership Skills Inventory LSI) والذي صُمم لقياس مهارات القيادة لدى طلاب المرحلة الثانوية وشوفن وكارنز (Chauvin&Karnes) ترجمة وتقنين الدعي (2004)، ومقياس السلوك القيادي لمرحلة الطفولة من إعداد وونغ ووانيجانايك (Wong & Waniganayake, 2013)، واستبيان تقييم خطوات العمل الجماعي وديناميات الجماعة من إعداد طعمة (2010)؛ حيث تم إعداد المقياس في صورته الأولية من (53) عبارة تقيس أربعة أبعاد وهي: مهارة تحمل المسؤولية، ومهارة التخطيط، ومهارة العمل بروح الفريق، ومهارة اتخاذ القرار. ثم تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والقيادة. وفي ضوء آرائهم تم تعديل صياغة 21 عبارة، وحذف 19 عبارة، وإضافة عبارتين،

ليصبح في صورته النهائية متكوّنًا من 36 عبارة. ومن الملاحظ أنّ هذه الدراسات وما صاحبها من مقاييس تمّت في بيئات أخرى غير البيئة العمانية، لذا فضّل الباحثون، من خلال الاعتماد على هذه المقاييس والأطر النظرية، تصميم مقياس يتناسب مع طبيعة عينة الدراسة الحالية.

صدق أدوات الدراسة وثباتها

الصدق: تمّ التحقق من صدق المقياس باستخدام عدّة طرق هي:

-صدق المحكّمين: تمّ عرض المقياس المكوّن من 53 فقرة على سبعة محكّمين من المختصّين في علم النفس والإرشاد النفسي، والقيادة التربوية للتحقّق من مدى ملاءمة تلك العبارات لقياس مهارات السلوك القيادي، واعتمدت العبارات التي اتفق عليها ستّة من المحكّمين من أصل سبعة محكّمين (أي نسبة 85.7%)، وتمّ الأخذ بأرائهم؛ حيث تمّ تعديل صياغة (21 عبارة)، وحذف 19 عبارة، وإضافة

عبارتين حتى أصبح المقياس في صورته النهائية يتكوّن من (36) عبارة موزّعة على أبعاد المقياس على النحو التالي: بُعد مهارة تحمّل المسؤولية وله ثمان فقرات، وبُعد مهارة التخطيط وله ثمان فقرات، وبُعد مهارة العمل بروح الفريق وله 10 فقرات، وبُعد مهارة اتخاذ القرار وله 10 فقرات.

-الصدق التمييزي: تمّ تطبيق المقياس على 40 طالبًا وطالبة من قادة الفصول في الصفين الثالث والرابع في مدرسة القبس للتعليم الأساسي، وهم من مجتمع الدراسة وخارج العينة الأساسية، حيث تمّ تقدير مهاراتهم القيادية من قبل المعلّمت اللاتي تمّ تحديدهنّ للتحقّق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وتمّ ترتيب درجاتهم تنازليًا من الأكبر إلى الأصغر، ثم تمّ حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أعلى (27%) وأدنى (27%) باستخدام اختبار "مان ويتني" Mann-Whitney-Test، فظهرت الفروق كما يبيّنها جدول 2.

جدول 2: دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب الإرباعي الأعلى وطلاب الإرباعي الأدنى على مقياس تقدير المهارات السلوك القيادي

البعد	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
مهارة تحمل المسؤولية	الإرباعي الأعلى	6.50	26.00	0.00	10.00	2.37-	0.018
	الإرباعي الأدنى	2.50	10.00				
مهارة التخطيط	الإرباعي الأعلى	6.50	26.00	0.00	10.00	2.37-	0.018
	الإرباعي الأدنى	2.50	10.00				
مهارة العمل بروح الفريق	الإرباعي الأعلى	6.50	26.00	0.00	10.00	2.32-	0.020
	الإرباعي الأدنى	2.50	10.00				
مهارة اتخاذ القرار	الإرباعي الأعلى	6.50	26.00	0.00	10.00	2.34-	0.019
	الإرباعي الأدنى	2.50	10.00				
الدرجة الكلية	الإرباعي الأعلى	6.50	26.00	0.00	10.00	2.32-	0.020
	الإرباعي الأدنى	2.50	10.00				

يتضح من جدول 2 وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات قادة مجالس الفصول من الإرباعي الأعلى وقادة مجالس الفصول من الإرباعي الأدنى على الدرجة الكلية لمقياس مهارات السلوك القيادي وأبعاده الفرعية ممّا يشير إلى أنّ المقياس لديه القدرة على التمييز بين المستويات المختلفة لتمتعه بدرجة عالية من الصدق تؤكد صحة البيانات التي تم الحصول عليها.

الثبات: تمّ التحقق من ثبات مقياس مهارات السلوك القيادي من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من (40) طالبًا من القيادات الطلابية لمجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية، كما تمّ توضيحه سابقاً، وتمّ استخراج معاملات الثبات بالطرق التالية:

-إعادة الاختبار: تم تطبيق المقياس على 40 طالبًا وطالبة من قادة الفصول في الصفوف الثالث والرابع في مدرسة القبس للتعليم الأساسي، وهي من مجتمع الدراسة وخارج العينة الأساسية، حيث تم تقدير مهاراتهم القيادية من قبل المعلّمت اللاتي تم تحديدهنّ للتحقّق من الخصائص السيكومترية للمقياس، ثم تمّ إعادة تطبيقه من قبل نفس المعلّمت بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.92) وهو معامل ثبات عال يفي بمتطلبات الدراسة. كما كان معامل ثبات أبعاد المقياس الأربعة: مهارة تحمل المسؤولية 0.95، ومهارة التخطيط 0.92، ومهارة العمل بروح الفريق 0.94، ومهارة اتخاذ القرار 0.94. ممّا يدلّ على صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الوثوق في نتائجه.

درجات، نادرا درجتان، أبدا درجة واحدة. وكانت جميع العبارات إيجابية لتبلغ أعلى درجة للمقياس 180 وأقل درجة 36. وكانت الدرجة القصوى لمهارة تحمّل المسؤولية 40، ومهارة التخطيط 40، ومهارة العمل بروح الفريق 50، ومهارة اتخاذ القرار 50.

ثانيا: البرنامج الإرشادي

تم بناء البرنامج الإرشادي من (11) جلسة بما يتوافق مع الأسس النفسية والاجتماعية والفلسفية والأخلاقية للإرشاد النفسي بشكل عام والبرامج الإرشادية بشكل خاص، حيث تمت مراعاة الفروق الفردية في إعداد الجلسات وتنفيذها واختيار أنشطتها بما يناسب اهتمامات المجموعة الإرشادية وطبيعة المرحلة العمرية لهم، من خلال الرجوع والإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات السلوك القيادي لدى الأطفال كدراسة إبراهيم والمرزوقي (2020) في تنمية قيادة الطلبة في المدارس بسلطنة عُمان، ودراسة حمد الله وكاطع (2015) في الخصائص القيادية لدى طفل الروضة، ودراسة سافينكوفا وآخرين (Savenkova et al., 2020) في اختبار فعالية برنامج لتنمية الصفات القيادية لدى الأطفال البالغ أعمارهم ست سنوات إلى سبع سنوات في إطار مجموعة من الأنشطة المشتركة، ودراسة دنكر (Denker, 2019) في الأدوار القيادية للطلاب من الروضة وحتى الصف الثاني، ودراسة أبو نعيم والشيخ (2014) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى النظرية الإنسانية لتنمية مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال، ودراسة الربابعة (2014) والتي تناولت أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية فيجوتسكي في تنمية قيمة الذات ومهارات القيادة لدى طلبة الصف الخامس، ودراسة محمد (2012) والتي تناولت فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى عينة من أطفال الروضة من أربع سنوات إلى ست سنوات، ودراسة أوجورلو وسيراب (Ogurlu & Serap, 2014) والتي تناولت تأثير برنامج إرشادي في تنمية المهارات القيادية للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين بالمستوى الثاني من التعليم الابتدائي. وبعد تحكيم البرنامج من خلال عرضه على سبعة من أعضاء هيئة التدريس من أصحاب الاختصاص في مجال الإرشاد النفسي للأخذ بمقترحاتهم تم اعتماده بصورته النهائية، وتالياً ملخص لمحتوى الجلسات الإرشادية التي تم تطبيقها على المجموعة التجريبية:

الجلسة الأولى: هدفت إلى التهيئة والترحيب والتعارف، والتعريف بالبرنامج الإرشادي من حيث أهدافه وعدد

-معامل ثبات "ألفا لكرونباخ": تم حساب معامل "ألفا لكرونباخ" Cronbach's alpha، وقد كان معامل "ألفا" للمقياس ككل 0.94، بينما كان معامل ألفا لأبعاد المقياس الأربعة: مهارة تحمل المسؤولية 0.97، ومهارة التخطيط 0.95، ومهارة العمل بروح الفريق 0.93، ومهارة اتخاذ القرار 0.93. مما يدل على صلاحيته وتمتعه بدرجة عالية من الثبات للتطبيق على أفراد العينة.

الانساق الداخلي: تم حساب الانساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والبعد الذي تنتهي إليه، وقد تراوحت بين 0.45 - 0.87، وحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت بين 0.51 - 0.93، وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وقد بلغت معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية الأربعة: مهارة تحمّل المسؤولية 0.97، ومهارة التخطيط 0.93، ومهارة العمل بروح الفريق 0.98، ومهارة اتخاذ القرار 0.91. وكانت ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يؤكد أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الصدق، سواء صدق المحكمين أو الانساق الداخلي للمقياس.

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية: تم تحديد الأهمية النسبية للحكم على الاستجابات باحتساب المدى وهو يساوي أكبر قيمة لفئات الإجابة - أصغر قيمة لفئات الإجابة = $5 - 1 = 4$ ، وتم حساب طول الفئة، طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات = $4 ÷ 5 = 0.8$ وإضافة طول الفئة إلى فئة الإجابة للحصول على نقطة القطع. منخفض جدا (1.00 - 1.79)، منخفض (1.80 - 2.59)، متوسط (2.60 - 3.49)، عالي (3.40 - 4.19)، وعال جدا (4.20 فأكثر).

تدريب المعلمات على تطبيق المقياس: تم تدريب المعلمات على تطبيق المقياس، وكيفية تحديد درجة ومستوى السلوكيات القيادية الواردة في المقياس على الأطفال، حيث قامت الباحثة الأولى بعمل جلسة تدريبية للمعلمات بمدرسة ذي العوقدين ومدرسة القبس للتعليم الأساسي.

طريقة تطبيق وتصحيح المقياس: تم تطبيق المقياس من خلال القياس غير المباشر، وذلك من خلال قياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من خلال تقدير المعلمات، وقد طبق بصورة فردية. وقد تمّ تصحيح المقياس وفقا لمقياس ليكرث الخماسي لكل عبارة خمس اختيارات هي: دائما خمس درجات، غالبا أربع درجات، أحيانا ثلاث

اختيار الطالب موقفاً قيادياً يقوم به في قيادة الفصل، ويمارس من خلاله مهارة الضبط الذاتي ومناقشته مع أعضاء المجموعة.

الجلسة السادسة (مفهوم الذات الإيجابي): تدريب المشاركين على السلوكيات الإيجابية وأهمية القيام بها في المواقف القيادية، بما ينعكس على تحقيق الأهداف، وتوضيح أهمية تكوين مفهوم إيجابي عن الذات في ممارسة المهارات القيادية كمهارة التفاوض والحوار والنقاش وحسن التخلص وفض النزاعات وغيرها من خلال عرض نماذج والتقسيم لمجموعات حوارية وعرض فيديو قصير. وتم إعطاء الواجب المنزلي (أكتب الإيجابيات والسلبيات لمفهوم الذات الإيجابي والسلبي واربطها بمواقف حصلت معك خلال مشاركتك بفريق قيادة الفصول).

الجلسة السابعة (تحمل المسؤولية): تعريف المسترشدين بأهمية تحديد المسؤوليات وتوزيع الأدوار القيادية وأثر ذلك في الإنجاز والمحافظة على تماسك المجموعة، والمشاركة الفاعلة بشكل مناسب وموضوعي بين الأعضاء؛ بحيث يتحمل كل عضو مسؤولية الأعمال المسندة إليه ووضع أولويات الإنجاز، من خلال التدريب على نشاط التناوب على المسؤولية، والحوار، والإجابة عن الأسئلة المفتوحة، وتعزيز الإجابات الصائبة، وإعطاء الواجب المنزلي: المتضمن كتابة نماذج عملية شارك العضو في تحمل المسؤولية القيادية من خلال مشاركته في قيادة الفصول.

الجلسة الثامنة: كيف أخطط: تم التدريب على الخطوات العملية للتخطيط لإنجاز المهمات وتحقيق الأهداف وترتيبها وفق الأولويات، أهمية التخطيط الجيد وخصائص الخطّة الجيدة في السلوك القيادي وكيفية بنائها ومعوقات التنفيذ وكيفية التغلب عليها، وعرض نماذج لخطط للمقارنة، وتعزيز الاستجابات الصحيحة، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات حوارية ونقاشية، والمحاضرة، والمناقشة الهادفة، والتخيل. ومن ثم تم إعطاء الواجب المنزلي (نظم خطة مقترحة لطلاب صفك الذي تقوده).

الجلسة التاسعة: مهارة العمل وقيادة الفريق: التعرف على مهارة العمل بروح الفريق، وطبيعة إدارة العلاقات داخل الفريق وعرض نماذج وفيديو عن العمل من خلال فريق، وتمثيل أدوار قيادة المجموعة وتبادلها، وأهمية الثقة بالنفس كشرط للانضمام للمجموعة. وإعطاء الواجب المنزلي (تخيل نفسك قائد لفريق العمل التطوعي في المدرسة، كيف ستدير هذا الفريق؟ وكيف ستواجه الصعوبات في إدارته؟)

جلساته ومدة كل جلسة. كما تضمنت بناء الثقة بين الأعضاء وتحديد معايير العمل الجماعي والاتفاق على القواعد التي سوف تسير عليها الجلسات الإرشادية، حيث تم الاعتماد على الأنشطة القائمة على اللعب والترفيه ولعب الأدوار وكسر الجمود لتحقيق أهداف الجلسة كما تم التطبيق القبلي للمقياس من خلال تقدير المعلمات.

الجلسة الثانية: هدفت إلى التعريف بطبيعة المرحلة التي يمرون بها وأهميتها في تشكيل كثير من الخصائص السلوكية والشخصية لديهم، مع التركيز على طبيعة البرنامج المتضمن السلوك القيادي وأهميته في شخصية الإنسان، وتعريفهم بأنماط القيادة، وإيجابياتها، وسلبياتها، وتدريبهم عليها من خلال أسلوب الإرشاد غير المباشر لنظرية الذات بالسماح للأعضاء باختيار الأدوار وتمثيلها ولعب الأدوار المتبادلة من خلال فنية المحاضرة والمناقشة والحوار وإعطاء الواجب المنزلي (اكتب تقريراً عن دورك القيادي في مجلس الفصل وأهم المهارات التي تؤدنها بذلك).

الجلسة الثالثة: التعريف بسمات القائد الناجح وأدواره، وعلاقة ذلك بمعرفة القدرات الذاتية وتقديرها واحترامها، وعرض نماذج لقيادات ناجحة، من خلال استراتيجيات إطلاق العنان لاختيار أدوار قيادية سلبية ومقارنتها بأدوار قيادية ناجحة، ومن ثم إجراء مناظرة حوارية بين أعضاء المجموعة حول الموضوعات المعروضة ومقارنتها بأدوارهم كقادة فصول، وإعطاء الواجب المنزلي (اكتب عن موقف قيادي في حياتك كنت قائداً فيه؟ وكيف تصرفت؟)

الجلسة الرابعة: التدريب على مهارة توكيد الذات، بتعريف المشاركين بمهارة توكيد الذات وعلاقتها بسلوكهم القيادي، والمتضمنة المحافظة على حقوقهم والدفاع عنها دون المساس بحقوق الآخرين، من خلال عرض مشاهد تمثيلية وتوضيحية وفيديو قصير، وتعزيز السلوكيات الصحيحة أثناء التمثيل ولعب الأدوار، والسماح لهم بالتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بكل حرية وغيرها من الأنشطة المرتبطة بتعزيز هذه المهارة، وإعطاء الواجب المنزلي (استحضر موقف توكيدي في المدرسة أو الأسرة وتمثله أمام المشاركين في الجلسة القادمة).

الجلسة الخامسة (التدريب على مهارة الضبط الذاتي): تم التدريب على أهمية مهارة الضبط الذاتي في التعامل مع المواقف بأسلوب عقلائي ومنطقي، بعيداً عن التوتر والانفعال، وتم ذلك من خلال المحاضرة ولعب الأدوار وإجراء المقارنات بين الأدوار السلبية والإيجابية، للوصول إلى الفاعلية الذاتية، وإعطاء الواجب المنزلي المتمثل في

60 دقيقة مع بداية الفصل الدراسي الأول 2021/2022، واستغرق التدريب حوالي الشهر والنصف.

8. طلب من المعلمات ملاحظة التغيرات على أفراد عينته التجريبية خلال فترة تطبيق البرنامج، ثم طلب منهم إعادة تقدير مهارات القيادة لديهم بعد الانتهاء من البرنامج، وكان ذلك بمثابة القياس البعدي. إضافة إلى إجراء قياس تتبعي بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج للتأكد من استمرار أثر وفعالية البرنامج في تحسين مستوى مهاراتهم القيادية.

أساليب المعالجة الإحصائية

تم تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS وتشتمل على الأساليب التالية:

- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon-Test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مرتبطتين لاختبار صحة الفرض الأول والثالث.

- اختبار مان وتي Mann-Whitney test للفروق بين عينتين مستقلتين لاختبار صحة الفرض الثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها

في جدول 3 سيتم عرض للبيانات الوصفية والتي تتضمن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعمر وأبعاد المقياس والدرجة الكلية في كل من القياس القبلي والبعدي والتتبعي.

يتضح من جدول 3 أن المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي (للعمر وأبعاد المقياس الأربعة والدرجة الكلية) كانت متقاربة، بينما ظهر اختلاف وتفاوت بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين في القياس البعدي (لأبعاد المقياس الأربعة ودرجته الكلية)؛ حيث كانت المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة. كما أنه بمقارنة المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي نجد أن المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياس البعدي كانت أعلى من المتوسطات الحسابية لها في القياس القبلي، بينما ظهر تقارب في المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

الجلسة العاشرة (مهارة اتخاذ القرار وحل المشكلات): تعريف المسترشدين خطوات اتخاذ القرار، من خلال المواقف التدريبية، ومهارة جمع المعلومات وترتيب الأولويات والاختيار من عدد من البدائل، وتوظيف فنيات الحوار وتبادل الأفكار والنقاش وعرض النماذج المصورة وفي نهاية الجلسة ووداع المجموعة وشكرهم على التعاون والالتزام وإبلاغهم بموعد جلسة المتابعة.

الجلسة الحادية عشرة: جلسة المتابعة وتضمنت تطبيق القياس التتبعي، للتأكد من استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي.

إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي

1. بعد أن تمّ بناء أدوات الدراسة، تم أخذ موافقة لجنة الدراسات العليا بكلية الآداب والعلوم التطبيقية على تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة.

2. تم الحصول على موافقة إدارة المدرسة، وإدارة تنمية الموارد البشرية في إدارة التربية والتعليم على تطبيق أدوات الدراسة على العينة وتطبيق البرنامج.

3. الحصول على موافقة أولياء أمور الطلاب والطالبات على المشاركة في الدراسة الحالية.

4. تم تحديد قادة الفصول في الصف الرابع وعددهم 24 طالباً بمدرسة ذي العوقدين بمدينة صلالة، وتم توزيعهم عشوائياً عن طريق القرعة إلى المجموعتين: التجريبية والضابطة.

5. تم التحقق من تكافؤ المجموعتين من خلال حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين على مقياس مهارات السلوك القيادي وتقدير المعلمة..

6. تم التنسيق مع عدد من معلمات الصفوف ومعلمات الأنشطة الطلابية وعددهن (3) معلمات من كل شعبة وهن الأكثر تعاملًا مع المجموعتين، من خلال متابعة ما يقومون به من أدوار قيادية في قيادتهم لفصولهم الدراسية، وطلب منهن الإجابة عن فقرات المقياس لتقدير مستوى أدائهم لهذه المهارات، وكان ذلك بمثابة القياس القبلي. وتم تدريب المعلمات على كيفية تطبيق المقياس.

7. البدء بتطبيق جلسات البرنامج على المجموعة التجريبية فقط وبواقع جلستين أسبوعياً، وكل جلسة تتراوح بين 45 -

جدول 3: نتائج التحليل الوصفي للعمر وأبعاد المقياس والدرجة الكلية في القياس القبلي والبعدي والتتبعي

المتغير	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي		القياس التتبعي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
العمر	التجريبية	9.67	2.57	---	---	---	---
	الضابطة	9.82	2.34	---	---	---	---
تحمل المسئولية	التجريبية	2.43	1.23	3.68	1.41	3.71	2.01
	الضابطة	2.51	1.29	2.49	1.52	---	---
التخطيط	التجريبية	3.16	2.21	4.11	2.09	4.09	2.21
	الضابطة	2.97	1.86	2.86	1.66	---	---
العمل بروح الفريق	التجريبية	2.76	1.48	3.83	1.74	3.91	1.65
	الضابطة	2.81	1.69	2.90	1.51	---	---
اتخاذ القرار	التجريبية	2.91	1.33	4.05	1.71	4.12	1.40
	الضابطة	2.78	1.49	2.64	1.22	---	---
الدرجة الكلية	التجريبية	2.82	1.62	3.92	1.49	3.95	1.75
	الضابطة	2.77	1.90	2.72	1.82	---	---

نتائج الفرض الثاني الذي ينص على "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح المجموعة التجريبية".

لاختبار الفرضية الثانية تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney-test لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين غير مرتبطتين وذلك كما يظهر في جدول 5.

يتبين من جدول 5 وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات السلوك القيادي عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01)، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي في جميع أبعاد مقياس مهارات السلوك القيادي عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01)، وبالنظر إلى متوسط الرتب لكلا المجموعتين في الدرجة الكلية وكذلك في جميع أبعاد مهارات السلوك القيادي نجد أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية، وتؤكد هذه النتيجة تحقق الفرضية الثانية.

وللتعرف على دلالة الفروق والتحقق من فروض الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وعليه سيتم عرض نتائج الدراسة على النحو التالي:

نتائج الفرض الأول الذي ينص على "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح القياس البعدي".

لاختبار الفرضية الأولى تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon-test للبارمترتي لمجموعتين مرتبطتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مرتبطتين كما في جدول 4.

يتبين من جدول 4 وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الملمات لمهارات السلوك القيادي لدى قادة الفصول وجميع محاوره الفرعية عند مستوى (0.01). كما يلاحظ أن متوسط رتب الإشارات السالبة أقل من متوسط رتب الإشارات الموجبة والذي يدل على أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في مهارات السلوك القيادي بعد تطبيق البرنامج أعلى من متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وفي جميع أبعاد المقياس؛ أي أن هناك فروقا دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وتؤكد هذه النتيجة تحقق الفرض الأول.

جدول 4: نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon-test لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي

البعد	الاختبار	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة اتجاه الإشارة	قيمة (Z)	الدلالة الإحصائية
تحمل المسؤولية	القبلي	0.00	0.00	(-)0	3.064-	0.002
	البعدي	6.50	78.00	12 (+)		
التخطيط	القبلي	0.00	0.00	(-)0	3.062-	0.002
	البعدي	6.50	78.00	12 (+)		
العمل بروح الفريق	القبلي	0.00	0.00	(-)0	3.062-	0.002
	البعدي	6.50	78.00	12 (+)		
اتخاذ القرار	القبلي	0.00	0.00	(-)0	3.066-	0.002
	البعدي	6.50	78.00	12 (+)		
الدرجة الكلية	القبلي	0.00	0.00	(-)0	3.061-	0.002
	البعدي	6.50	78.00	12 (+)		

جدول 5: نتائج اختبار مان ويتني Mann Whitney-test لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات السلوك القيادي

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
تحمل المسؤولية	الضابطة	7.58	91.00	13.00	91.00	3.419-	0.001
	التجريبية	17.42	209.00				
التخطيط	الضابطة	7.46	89.50	11.50	89.50	3.53-	0.00
	التجريبية	17.42	210.50				
العمل بروح الفريق	الضابطة	7.00	84.50	6.00	84.00	3.83-	0.00
	التجريبية	18.00	216.00				
اتخاذ القرار	الضابطة	6.54	78.50	5.00	78.50	4.14-	0.00
	التجريبية	18.46	221.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	6.75	81.00	3.00	81.00	3.99-	0.00
	التجريبية	18.25	219.00				

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة للفرضين الأول والثاني واللذين اتضح من خلالهما وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات السلوك القيادي لدى أفراد المجموعة التجريبية، ولصالح القياس البعدي وكذلك الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، فإنه يمكن عزو هذه النتائج إلى الأثر الذي أحدثته تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية؛ حيث اجتهد الباحثون أن تكون المجموعتان متجانستين ومتكافئتين قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، مما يؤكد أن الفروق التي ظهرت بينهما في التطبيق البعدي تعود إلى مجموعة الأنشطة الهادفة التي تمت في جلسات البرنامج الإرشادي، من خلال المناقشة والحوار والعمل الجماعي، وعرض النماذج القيادية الناجحة، حيث تضمنت تلك الأنشطة العديد من المهارات المعرفية النظرية والإجرائية التطبيقية حول القيادة

وأنماطها وأساليبها والإجراءات السليمة في ممارستها، مما زاد من شغفهم لاكتساب مزيد من هذه المهارات، وقد لوحظ ذلك من خلال التفاعل الإيجابي الذي أظهره أعضاء المجموعة التجريبية أثناء الجلسات الإرشادية التي طبقت بطرق بعيدة عن الملل والروتين. وهذا ما يتفق مع أفكار واتجاهات رواد الحركة الانسانية بشكل عام أمثال روجرز و Maslow و ألبورت Allport من أن الأفراد يمتلكون من القدرات والإمكانات والاستعدادات ما يساعدهم على الارتقاء بامتلاك العديد من المهارات السلوكية والاجتماعية في مختلف الجوانب الحياتية؛ فالفرد كائن فعال ونشط يمتلك الإرادة، وقادر على تحمل مسؤولياته وحل مشكلاته، من خلال إيقاظ هذه القدرات وتنميتها وتعزيزها بما يحقق حالة من التوازن مع بيئة الفرد التي يعيش فيها، وهذا حقيقة ما سعى إليه الباحثون في هذا البرنامج من خلال تدريب أعضاء المجموعة التجريبية على

العديد من المهارات الذاتية المرتبطة بتنمية سلوك القيادة وتعزيزه.

ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات السابقة كدراسة سافينكوفا وآخرين (Savenkova et al., 2020) التي هدفت إلى اختبار فعالية برنامج إرشادي تدريبي لتنمية الصفات القيادية لدى الأطفال البالغ أعمارهم ست سنوات إلى سبع سنوات، وأظهرت وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بمستوى تنمية الصفات القيادية لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة أبو نعيم والشيخ (2014) التي أظهرت فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية الإنسانية لتنمية مهارات السلوك القيادي لدى الأطفال، ودراسة برغوث (2015) التي تناولت تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى طفل الروضة، ودراسة ولف وآخرين (Wolff et al., 2017) التي تناولت تنمية السلوك القيادي لطلاب المرحلة الإعدادية، ولم تختلف النتائج مع أي من الدراسات السابقة التي تناولت تنمية مهارات السلوك القيادي وتعزيزها من خلال البرامج الإرشادية.

كما تضمنت جلسات البرنامج أيضاً العديد من المهارات القيادية والمهارات الشخصية المرتبطة بالقيادة كمهارات التخطيط واتخاذ القرار وحل المشكلات وقيادة الفريق والقدرة على تحمل المسؤولية، ومهارة ضبط الذات وتعزيزها وتوكيدها، وتعزيز المفهوم الإيجابي للذات والحكمة وحسن التصرف ومهارات التفاوض وحل النزاعات وهذا ما ساعد في إكسابهم مهارات إضافية تؤهلهم لممارسة سلوكياتهم القيادية كقادة للفصول الدراسية بشكل أفضل، إضافة إلى أن المرحلة العمرية التي يمرون بها، والفرص التي اتاحت لهم من خلال قيادتهم للفصول الدراسية التي ينتمون إليها، كانت فرصة مناسبة لممارسة مثل هذه المهارات بشكل مباشر، لكونهم في الأصل من الطلبة القياديين، مما جعلهم يؤلون موضوع التدريب أهمية واضحة، وظهر هذا جلياً في رغبتهم ودافعيتهم العالية نحو الاستفادة من هذا البرنامج لتطوير مهاراتهم القيادية وتحسينها في أدائهم السلوكي من خلال تفاعلهم مع المواقف التدريبية والنماذج المعروضة.

ويتفق هذا التفسير مع ما تناولته الأطر النظرية التي اهتمت بالسلوك القيادي عند الأطفال؛ حيث أكد ديفشاور وانيجا (Deveshwar, & Aneja, 2019) أن الأطفال الذين تتاح لهم فرصة المشاركة والتدريب على المهارات المختلفة بشكل عام ومهارات القيادة بشكل خاص يستطيعون اكتسابها وممارستها بسهولة، لكونها تتأثر بشكل كبير بالعديد من العوامل التي تتمثل في القيم الثقافية والاجتماعية،

وأساليب التنشئة الاجتماعية التي تساهم في بناء شخصية الطفل وتشكيلها، بحيث تجعله قادراً على الانسجام والتوافق مع الآخرين، ويمارس رأيه بشكل فعال، ويبدى وجهة نظره بشكل منطقي وعقلاني، وتعزز لديه العديد من المهارات الشخصية المرتبطة بالقيادة. ويؤكد على ذلك أيضاً العزب (2017) حيث أشار إلى أن بؤادر السلوك القيادي تتبلور وتظهر من خلال المراحل الأولى من العمر، ويمكن اكتسابها من خلال النماذج الأسرية، خاصة السلوك القيادي الذي يمارسه الوالدان مع الأبناء في المراحل الأولى من حياتهم، لتبدأ المدرسة فيما بعد باستكمال الدور الأسري في إثراء هذا السلوك وتنميته، من خلال تشجيعهم على ممارسة الاستقلالية، والاعتماد على الذات، وتنمية روح الاستكشاف، وحب الاستطلاع، وإعطاء الفرصة للتخطيط، وتحمل المسؤولية، وعدم التسرع في اتخاذ القرارات، وفهم الذات وقبولها ومعرفة نقاط قوتها وضعفها، وكيفية مواجهة التحديات والتغلب عليها، فهذا ما يجعل الطفل أكثر مرونة في ممارسة السلوك القيادي بمهارة.

كما أن اعتماد البرنامج على الأسلوب الإرشادي لنظرية الذات لكارل روجرز Karl Rouders المتمركز حول الشخص، ساهم في تعزيز هذه الفعالية من خلال احترام قدرات أعضاء المجموعة واستعداداتهم ومهاراتهم، بحيث سمح لهم بممارسة السلوك القيادي من خلال انضمامهم إلى المجموعة التجريبية وفتح العنان لهم لتوظيف ما يمتلكون من مهارات في المواقف القيادية المختلفة، وتكليفهم بمهام ووظائف منزلية مرتبطة بأهداف البرنامج. وهذا ما يتفق مع الأفكار والمفاهيم الأساسية للنظرية التي تبنتها الدراسة، والتي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان تحركه نحو السعي والاستفادة من كل ما هو ميسر لتحقيق النزعة نحو تحقيق الذات. فالذات هي جوهر الشخصية المتمثلة في مجموع إدراكات الفرد لخصائصه وقدراته ومفاهيمه وسماته الشخصية التي يكتسبها من خلال ما يواجه من مثيرات وأحداث وتدريب في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، ويتفق ذلك أيضاً مع كثير من نماذج الاتجاهات الإنسانية التي تناولت الذات باعتبارها مكوناً أساسياً في شخصية الإنسان، فيرى كوبر سميث 1976 Coopersmith أن التصور الذي يكوّنه الفرد حول ذاته وتقديره الإيجابي لها، يُمكنه من أن يكون جديراً وناجحاً وهاماً في موقعه ومكانته وبالتالي هو يسعى لاكتساب كل هو جديد من خلال الفرص المتاحة.

الأطفال من قادة الفصول الدراسية بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان لصالح القياس البعدي".

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لمجموعتين مرتبطتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مرتبطتين وذلك كما يبينه جدول 6.

يتضح من جدول 6 وجود فروق غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي في الدرجة الكلية لمهارات السلوك القيادي وكذلك جميع الأبعاد الفرعية، وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الثالثة، وهذا ما يؤكد استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المطبق على قادة مجالس الفصول.

جدول 6: نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon-test لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس مهارات السلوك القيادي

البعد	الاختبار	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة اتجاه الإشارة	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
تحمل المسؤولية	البعدي	3.75	15.00	(-)4	0.17-	0.86
	التبقي	4.33	13.00	(+)3		
التخطيط	البعدي	1.00	1.00	(-)1	1.79-	0.07
	التبقي	3.50	14.00	(+)4		
العمل بروح الفريق	البعدي	4.50	13.50	(-)3	1.08-	0.28
	التبقي	5.25	31.50	(+)6		
اتخاذ القرار	البعدي	3.38	13.50	(-)4	0.64-	0.52
	التبقي	3.75	7.50	(+)2		
الدرجة الكلية	البعدي	7.00	21.00	(-)3	1.07-	0.29
	التبقي	5.63	45.00	(+)8		

والمشاركة في المواقف والمناسبات الاجتماعية الخاصة أو العامة، كما تمت مراعاة الأسس الأخلاقية المتعلقة بالمحافظة على السرية وخصوصية أعضاء المجموعة التجريبية، إضافة إلى الأسس البيولوجية المتعلقة بمراعاة العلاقة الوثيقة ما بين الجانب البيولوجي الفسيولوجي والجانب النفسي والأسس الفلسفية المتعلقة بالعلاقة ما بين النفس والروح، والإيمان بحقيقة الثبات النسبي للسلوك وإمكانية تعديله وتغييره والتنبؤ به، الأمر الذي دفع الباحثين إلى بذل الجهود لاختيار أفضل الأساليب الإرشادية المتمثلة في أسلوب الإرشاد النفسي غير المباشر الذي ركز على المشاركة العملية لأعضاء المجموعة التجريبية من خلال العمل بروح الفريق ضمن العمل الجماعي المنظم والقائم على التعاون والإيثار والتشجيع وفهم القدرات والإمكانات. إضافة إلى اهتمامات العينة التجريبية كونهم من قادة الفصول الدراسية، وهذا ما أدى إلى ثبات حالة التحسن

ويتفق هذه التفسير مع نتائج العديد من الدراسات شبة التجريبية؛ التي أظهرت فاعلية البرامج الإرشادية لصالح العينات التجريبية مقارنة بالعينات الضابطة التي لم تتعرض لأي معالجة تجريبية. كدراسة أوجرلو وسيراب (Ogurlu & Serap, 2014)، ودراسة الزغبى واليوسف (2014)، ودراسة العتيبي والغامدي (2020)، ودراسة الشهري (2019).

نتائج الفرض الثالث الذي ينص على "توجد فروق غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي (بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي) على مقياس مهارات السلوك القيادي لدى

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرض الثالث استمرارية أثر البرنامج الإرشادي من خلال عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتبقي لدى المجموعة التجريبية، فيفسر ذلك أيضاً بالأثر العميق الذي حققه البرنامج لأعضاء المجموعة التجريبية. وهذه الاستمرارية تؤكد سلامة الإجراءات التي بني البرنامج على أساسها، من حيث الإعداد والتخطيط والتنظيم والتقييم ومراعاة الأسس العلمية في إعداداته بما يتوافق والأسس النفسية والاجتماعية والفلسفية والأخلاقية للإرشاد النفسي بشكل عام والبرامج الإرشادية بشكل خاص. ففيما يتعلق بالأسس النفسية تمت مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد بحيث تم إعداد الجلسات وتنفيذها واختيار أنشطتها بما يتناسب واهتمامات المجموعة التجريبية وطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها. وفي الأسس الاجتماعية تمت مراعاة طبيعة المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده، والتأكيد على أهمية الحياة الاجتماعية

المراجع References

- إبراهيم، حسام الدين السيد محمد؛ والمرزوقي، أحمد بن سعيد بن عبد الله (2020). تنمية قيادة الطلبة في المدارس بسلطنة عُمان في ضوء بعض النماذج المعاصرة. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (54)، 344-320. DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.54.2020.142
- أبو نعيم، متى غازي؛ والشيخ، محمد (2014). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية الإنسانية لتنمية مهارات تحقيق الذات، وأثر ذلك في تطوير مهارات السلوك القيادي والتفكير المستقبلي لدى طالبات الصف السادس. *مجلة التربية- جامعة الاسكندرية*، 24(4)، 531 – 550.
- برغوث، رحاب (2015). برنامج مقترح قائم على استخدام الأنشطة الصفية في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى طفل الروضة. *مجلة دراسات الطفولة- جامعة الإسكندرية*، 18(69)، 27 – 42. DOI: 10.21608/JSC.2015.60717
- الجبالي، غيداء (2018). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، (3)، 77 – 128. DOI: 10.12816/0050023.128
- الحبيسة، علياء بنت حمد بن سيف (2018). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، عُمان.
- حمد الله، حيدر مسير؛ وكاطع، زينب محمد (2015). الخصائص القيادية لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية للبنات*، 26(1)، 13-1.
- الدي، أحمد (2004). مدى فعالية برنامج كارتز ووشوفن في تنمية المهارات القيادية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- الرابعة، حمزة عبد الكريم (2014). أثر برنامج تدريبي مستند لنظرية فيجوتسكي وفقاً لمنطقة النمو الحدي في تنمية قيمة الذات ومهارات القيادة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.
- الزغبى، أحمد محمد؛ ويوسف، رمزي خليل (2014). العلاقة بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. *مجلة الطفولة العربية*، 15(60)، 39 – 62. DOI: 10.29343/1/0130-015-060-002
- سرور، ربهام بهاء (2013). دراسة مقارنة لبعض سمات شخصية الطلاب ذوي السلوك القيادي المرتفع والمنخفض بالمرحلة الجامعية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- السعيدية، صالح شويث (2014). فاعلية برنامج سلوكي معرفي يستند إلى نظرية أليس في تحسين مفهوم الذات والكفاية الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة الكويت [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.
- الشهري، عبد العزيز بن قحطان (2019). العلاقة بين المهارات القيادية وحل المشكلات الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 20، 223-253. DOI: 10.21608/JSRE.2019.33420.253
- طعمة، أمل أحمد (2010). اتخاذ القرار والسلوك القيادي: برنامج تدريبي: حقبة تدريبية متكاملة للمدرّب والمتدربين. عُمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- العارضية، محمد عبد الله (2013). النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة نظرياته وتطبيقاته (ط. 2). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- العتيبي، بدرية معيض حميد؛ والغامدي، عادل بن مشعل عزيز (2020). السلوك القيادي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى الطالبات الموهوبات بمحافظة الطائف. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 10، 139-172. DOI: 10.33850/jasht.2020.68911

بعد فترة المتابعة وعدم حدوث تراجع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت برامج إرشادية لتنمية مهارات السلوك القيادي، وأظهرت عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي كدراسة برغوث (Barghouth, 2015)، ودراسة المجالي (2017)، ودراسة أوجورلو وسيراب (Ogurlu & Serap, 2014)، ودراسة الزغبى واليوسف (2014)، ودراسة العتيبي والغامدي (2020)، ودراسة الشهري (2019).

جوانب القصور

تتمثل جوانب القصور في الدراسة الحالية في عدد من التحديات والصعوبات التي واجهت الباحثين وهي:

1. مدى التحقق من الإجراءات التقييمية التي تم الاعتماد عليها في تقييم مستوى امتلاك العينه التجريبية والضابطه، لعدم توفر مقاييس تشخيصية مقننة في البيئية العمانيه.
2. صعوبة في تحديد مواعيد الإجراءات التطبيقية للجلسات الإرشادية بما يتوافق مع الحصص الدراسية.
3. مخاوف من عدم استمرارية أعضاء المجموعة التجريبية في البرنامج الإرشادي.
4. صعوبة السيطرة على أعضاء المجموعة التجريبية وحملهم على الالتزام نظراً إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمرّون بها.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج وما عكسته فنيات البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات السلوك القيادي واستراتيجياته، يوصي الباحثون بما يلي:

1. تبني البرنامج الإرشادي الحالي في دراسات بحثية أخرى مماثلة للطلبة في مراحل دراسية أخرى نظراً لثبوت فعالية البرنامج في إحداث التغيير واستمراريته.
2. تبني البرنامج الإرشادي من قبل الأخصائيين النفسيين في المدارس في برامجهم الإرشادية النمائية والوقائية والعلاجية لتعزيز المهارات القيادية لدى الطلبة.
3. إقامة الأنشطة المدرسية الهادفة التي تساهم في تعزيز البنى المعرفية في مجال السلوك القيادي وأنماطه.
4. تعزيز أدوار مجالس الآباء والأمهات في المدارس، بما يساعد الأسرة في تنمية السلوك القيادي لدى الأبناء.
5. تضمين الخطط الإرشادية المدرسية برامج تستهدف تعزيز سلوكيات القيادة لدى الطلبة وتنميتها.

- making among tenth graders in North Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 7(2), 249-262. DOI: 10.31559/EPS2020.7.2.4. [In Arabic]
- Al-Habsiyah, A. H. S. (2018). *Activating the role of school administration in developing social responsibility among post-basic education students in the Sultanate of Oman* [Unpublished Master's Thesis]. Sultan Qaboos University, Oman. [In Arabic]
- Al-Henedy, M. (2019). *Art activities for pre-school students*. Cairo: Alam Al Kotob. [In Arabic]
- Al-Jebali, G. (2018). The effectiveness of a suggested counseling program for developing some leadership behavior skills for kindergarten children. *The Arab Journal of Media and Child Culture*, 3(3), 77-128. DOI: 10.12816/0050023. [In Arabic]
- Al-Kandari, K. I. (2003). *The impact of parental upbringing trends on leadership excellence: An exploratory study on secondary school students in the State of Kuwait* [Unpublished Master's Thesis]. Arabian Gulf University, Bahrain. [In Arabic]
- Al-Majali, M. M. (2017). The effectiveness of a counseling program based on affirmative training in improving leadership behavior skills among teams and student activities students. *Specialized International Educational Journal, Jordanian Psychological Association*, 6(11), 1-12. DOI: 10.36752/1764-006-011-001. [In Arabic]
- Al-Mannai, S. A. S. (2010). A study of the impact of the leadership skills program on leadership skills and creative ability of talented students in the Kingdom of Bahrain. *Psychological Studies*, 20(4), 645-664 [In Arabic]
- Al-Megharbell, B. (2016). *The effectiveness of a group counseling program to improve the perceived self-efficacy among a sample of first year secondary school students in some schools in the city of Hama* [Unpublished Ph. D. Thesis]. Damascus University. [In Arabic]
- Al-Otaibi, B. M., & Al-Ghamdi, A. M. A. (2020). Leadership behavior and its relationship to social skills among talented female students in Taif Governorate. *The Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 10, 139-172. DOI: 10.33850/jasht.2020.68911. [In Arabic]
- Al-Qaisi, K. A. (2019). *Ethical climate and its relationship to psychological combustion and organizational commitment among department heads in education directorates*. Amman: Al-Yazuri Scientific Publishing and Distribution House [In Arabic]
- Al-Rabaiah, H. A. (2014). *The effect of a training program based on Vygotsky's theory according to the marginal growth region on developing self-worth and leadership skills among fifth grade students in Jordan* [Unpublished Ph. D. Thesis]. University of Jordan. [In Arabic]
- Al-Saidi, S. S. (2014). *The effectiveness of a cognitive-behavioral program based on Alice's theory in improving self-concept and perceived self-sufficiency among a sample of Kuwait University students* [Unpublished Ph. D. Thesis]. University of Jordan. [In Arabic]
- Al-Shehri, A. Q. (2019). The relationship between leadership skills and creative problem solving among talented students at the intermediate stage in the city of Tabuk in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 7(2), 249-262. DOI: 10.31559/EPS2020.7.2.4. [In Arabic]
- العزب، هاني السيد (2017). *دور الأسرة في إعداد القائد الصغير*. القاهرة: العربية للتدريب والنشر.
- الفارسي، ليلى بنت جمعة بن محمد؛ وحمود، محمد الشيخ؛ وحسن، عبد الحميد سعيد (2020). *أساليب التنشئة الوجدانية وعلاقتها باتخاذ القرار المبني لدى طلبة الصف العاشر في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان*. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 7(2)، 262-249. DOI: 10.31559/EPS2020.7.2.4
- فرهزام، أدريان؛ بندلتون، ديفيد (2019). *كل ما ترغب معرفته عن القيادة* (ترجمة: عاصم سيد). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- فكري علياء محمد فكري؛ وحجازي، خالد محمد (2015). *القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وإدارة الذات*. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- قسم الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار (2021). *أحصائيات التعليم المدرسي*. سلطنة عمان. <https://home.moe.gov.om/region>
- القيسي، خليل عوض (2019). *المناخ الأخلاقي وعلاقته بالاحتراف النفسي والالتزام التنظيمي لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم، عُمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع*.
- الكندري، خالد إبراهيم (2003). *أثر اتجاهات التنشئة الوجدانية في التفوق القيادي: دراسة استكشافية على طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليج العربي، البحرين.
- المجالي، مصلح (2017). *فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب التوكيدي في تحسين مهارات السلوك القيادي لدى طلبة الفرق والأنشطة الطلابية*. المجلة التربوية الدولية المتخصصة- الجمعية الأردنية لعلم النفس، 12-1، 6(11). DOI: 10.36752/1764-006-011-001
- محمد، رشا محمد مختار (2012). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى عينة من أطفال الروضة من (4-6) سنوات*. مجلة كلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد، 1(1)، 195-212.
- المغريل، بشرى (2016). *فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العام في بعض مدارس مدينة حماة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.
- المناعي، شمس عبد الله شمس (2010). *دراسة أثر برنامج المهارات القيادية على مهارات القيادة والقدرة الإبداعية لدى الطلبة المتفوقين بمملكة البحرين*. دراسات نفسية، 20(4)، 645-664.
- الهندي، منال (2019). *الأنشطة الفنية لطلاب ما قبل المدرسة*. القاهرة: عام الكتب.
- وزارة التربية والتعليم (2021). *البوابة التعليمية*. سلطنة عمان. <https://home.moe.gov.om>
- Abu-Naim, M. G., & El-Sheikh, M. (2014). The effectiveness of a training program based on the humanistic theory for enhancing self-actualization skills, and its impact on developing leadership behavior and future thinking skills among sixth-grade students. *Education Journal- Alexandria University*, 24(4), 531-550. DOI: <https://doi.org/10.33193/JALHSS.54.2020.142> [In Arabic]
- Al-Ardah, M. A. (2013). *Cognitive development of pre-school children, theories and applications* (2nd ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Fikr Publishers and Distributors. [In Arabic]
- Al-Azab, H. E. (2017). *The role of the family in preparing the young leader*. Cairo: Al-Arabiya for Training and Publishing [In Arabic].
- Al-Daei, A. (2004). *The effectiveness of the Kams and Chauvin program in developing leadership skills* [Unpublished Master's Thesis]. Arabian Gulf University, Kingdom of Bahrain [In Arabic].
- Al-Farsi, L. G. M., Hammoud, M. A., & Hassan, A. S. (2020). Parental upbringing styles and their relationship to professional decision-

- Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 223-242. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.13>.
- Parlar, H., Türkoglu, M. E., & Cansoy, R. (2017). Leadership development in students: Teachers' opinions regarding activities that can be performed at schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(2), 220-230. DOI: 10.13189/ujer.2017.050207.
- Rehman, S. U., Shahzad, M., Farooq, M. S., & Javaid, M. U. (2020). Impact of leadership behavior of a project manager on his/her subordinate's job-attitudes and job-outcomes. *Asia Pacific Management Review*, 25(1), 38-47. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2019.06.004>.
- Savenkova, T., Karpova, S., Sukhova, E., & Khodakova, N. (2020). The development of leadership qualities in 6-7-year-old children in the process of joint activities. In *SHS Web of conference*, 61, 01028. DOI:10.1051/shsconf/20207904002Corpus ID: 226655649
- Schoeller, M. G. (2019). *Leadership in the Eurozone*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Sejara, S. G. (2020). *The nature of leadership in artificial intelligence environments: Reconceptualizing human and machine collaboration* [Unpublished Ph. D. Thesis]. Regent University, UK.
- Sorour, R. B. (2013). *A comparative study of some personality traits of students with high and low leadership behavior at the university level* [Unpublished Master's Thesis]. Cairo University [In Arabic]
- Statistics Department of the General Directorate of Education in Dhofar Governorate (2021). *School education statistics*. Sultanate of Oman. <https://home.moe.gov.om/region>. [In Arabic].
- Syafitri, N. A., & Al-Hafizh, M. (2019). Authoritarian Leadership in Collaborators by John Hodge 2011. *English Language and Literature*, 8(3), 116-126. DOI: 10.24036/ell.v8i3.105403.
- Taamah, A. A. (2010). *Decision-making and leadership behavior: a training program: an integrated training package for the trainer and trainees*. Oman: Debono Printing, Publishing and Distribution. [In Arabic]
- Villalba-Diez, J., Zheng, X., Schmidt, D., & Molina, M. (2019). Characterization of industry 4.0 lean management problem-solving behavioral patterns using EEG sensors and deep learning. *Sensors*, 19(13), 1-27. Doi: 10.3390/s19132841.
- Westesson, M., & Pettersson, M. (2016). *Leadership and innovation: The relationship between leadership in a company and the company's ability to be innovative* [Unpublished Master's Thesis]. Blekinge Institute of Technology, Sweden.
- Wolff, L., Pedersen, J., & Yager, S. (2017). Creating a positive and effective school-wide learning environment: The effects of a student leadership development program on twenty-two middle school students. *Schooling*, 8(1), 1-13.
- Wong, D., & Waniganayake, M. (2013). Mentoring as a leadership development strategy in early childhood education. In E. Hujala, M. Waniganayake, & J. Rodd (Eds.). *Researching leadership in early childhood education* (163-180). Tampere: Tampere University Press.
- Arabia. *Journal of Scientific Research in Education*, 20, 223-253. DOI: 10.21608/JSRE.2019.33420 [In Arabic]
- Al-Zoghbi, A. M., & Youssef, R. K. (2014). The relationship between leadership skills and self-esteem among gifted adolescent students in King Abdullah II Schools for Excellence. *Arab Childhood Journal*, 15(60), 39-62. DOI: 10.29343/1/0130-015-060-002 [In Arabic]
- Astakhova, M., Swimberghe, K. R., & Wooldridge, B. R. (2017). Actual and ideal-self congruence and dual brand passion. *Journal of Consumer Marketing*, 34(7), 664-672. <https://doi.org/10.1108/JCM-10-2016-1985>.
- Barghouth, R. (2015). A proposed program based on the use of classroom activities in developing some leadership behavior skills for a kindergarten child. *Journal of Childhood Studies*, 18(69), 27-42. DOI: 10.21608/JSC.2015.60717 [In Arabic]
- Belu, D. (2016). The premise of leadership: The true self. *Journal of Defense Resources Management (JoDRM)*, 7(2), 73-78.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman and Company.
- Denker, C. (2019). *Leadership emergence among lower socioeconomic students: What really matters?* [Unpublished Ph. D. Thesis]. Doane University School of Education, Nebraska
- Deveshwar, A., & Aneja, I. (2016, Dec 26-28). *A Study on culture and cognition process that influence the leadership behaviour*. Fourteenth AIMS International Conference on Management, Ahmedabad, India, 211-216.
- Fernham, A., & Pendleton, D. (2019). *Everything you need to know about Leadership* (Trans: Assem Sayed). Cairo: The Arab Group for Training and Publishing [In Arabic].
- Fikri, A. M., & Higazi, K. M. (2015). *Young leader, time planning and self-management skills*. Egypt: The Arab Group for Training and Publishing [In Arabic].
- Hamdallah, H. M., & Katea, Z. M. (2015). The leadership characteristics of the kindergarten child and their relationship to some variables. *Journal of the College of Education for Girls*, 26(1), 1-13. [In Arabic]
- Ibrahim, H. E., & Al-Marzouqi, A. S. A. (2020). Developing student leadership in schools in the Sultanate of Oman in light of some contemporary models. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Sociology Sciences*, (54), 320-344. DOI: <https://doi.org/10.33193/JALHSS.54.2020.142> [In Arabic]
- Mehmood, K., Maroof, Z., Kiani, A. K., Cheema, S. A., & Najam Ul Mabood, N. (2017). Organizational culture and organizational performance: Investigating the mediatory role of leadership in the banking sector of Pakistan. *Foundation University Journal of Business & Economics*, 2(1), 1-18.
- Ministry of Education (2021). *Educational portal*. Sultanate of Oman. <https://home.moe.gov.om> [In Arabic]
- Mohammed, R. M. M. (2012). The effectiveness of a counseling program in developing some leadership behavior skills for a sample of kindergarten children from (4-6) years old. *Kindergarten College Journal*, (1), 195-212 [In Arabic]
- Ogurlu, Ü., & Serap, E. (2014). Effects of a leadership development program on gifted and non-gifted students' leadership skills.