

فاعلية برنامج باستخدام التمثيل المسرحي فى إكساب

بعض مهارات القيادة لطفل الروضة

محمد عبد المنعم أحمد محمد*

dr_fnan_m@yahoo.com

ملخص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج باستخدام التمثيل المسرحي فى إكساب بعض مهارات القيادة لطفل الروضة، وهى : مهارة الثقة بالنفس، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة حل المشكلات، ومهارة الطلاقة.

اعتمد البحث على المنهج التجريبي بتصميم مجموعة تجريبية واحدة، ذات القياس القبلى والبعدى. اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية من أطفال المستوى الثانى "KG2" بروضة مدرسة سيدى جابر للغات التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية، من الأطفال المشاركين فى النشاط المسرحي، وتتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات. بلغ حجم العينة الكلية (٣٢) طفلاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى مكونة من (١٢) طفلاً من خارج العينة الأساسية لإجراء الدراسة الاستطلاعية لأدوات البحث، والثانية مجموعة تجريبية مكونة من (٢٠) طفلاً لإجراء الدراسة الأساسية وتطبيق برنامج التمثيل المسرحي عليهم.

شملت أدوات البحث : مقياس مهارات القيادة (إعداد الباحث)، وبرنامج التمثيل المسرحي المُعد خصيصاً لهذا الغرض. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات القيادة، جاءت جميعها لصالح القياس البعدى؛ مما يدل على فاعلية برنامج التمثيل المسرحي فى إكساب مهارات القيادة المستهدفة لدى طفل الروضة.

يوصى البحث الحالى بضرورة تبني المجتمعات والمؤسسات التربوية المعنية رؤية ورسالة تجاه استخدام التمثيل المسرحي، بوصفه وسيلة لتعليم فن القيادة للطفل منذ سن مبكرة. كما يوصى بإدراج برامج التمثيل المسرحي ضمن أنشطة رياض الأطفال؛ نظراً لما لها من أثر إيجابي فى تعزيز مهارات القيادة لدى الطفل. كذلك يوصى باعتماد مقياس مهارات القيادة؛ لتقويم أثر أنشطة التمثيل المسرحي فى السلوك القيادي لأطفال الروضة عقب مشاركتهم فيها.

الكلمات المفتاحية : برنامج التمثيل المسرحي – مهارات القيادة – طفل الروضة.

* أستاذ مساعد التمثيل والإخراج بقسم الدراسات المسرحية- كلية الآداب- جامعة الإسكندرية.

مقدمة

تُعد مهارات القيادة من المهارات الحياتية الضرورية التي يحتاج إليها الفرد في مراحل عمره المختلفة؛ لما لها من دور جوهري في بناء الشخصية المتوازنة، وتعزيز الاستقلالية، والقدرة على مواجهة التحديات، وتنمية التفكير الإبداعي، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، خاصة إذا ما تم اكتسابها منذ سن مبكرة لدى طفل الروضة.

وقد انتفتت دراسة (Chen, 2021, pp.2-6) ودراسة (العسيلي، ٢٠٢٣، ص١٢٥-١٢٧) على أن القيادة في مرحلة الطفولة لا تعنى السيطرة أو التوجيه فحسب، بل تشمل القدرة على التعبير عن الذات، وتنظيم اللعب الجماعي، وإدارة المواقف، بما يعكس نضجاً اجتماعياً وعاطفياً مبكراً لدى الطفل. كما خلصت الدراستان إلى أن مهارات القيادة تشمل مجموعة من القدرات النفسية والسلوكية والعقلية، كالثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة وغيرها؛ مما يؤهل الطفل للنجاح في بيئات التعلم والعمل المستقبلية، ويعزز لديه روح المبادرة، والتعاون، وتحمل المسؤولية.

وفي ظل عالم تتسارع فيه المتغيرات، وتتعدد التحديات، لم يُعد كافياً أن يزود الطفل بالمعرفة فحسب، بل أصبح من الضروري إعداده وتمكينه من مهارات قيادية تسهم في تكيفه مع مواقف الحياة المختلفة، وتؤهله لقيادة ذاته وبيئته، مع الإيمان بأن القيادة لم تعد محصورة في صفات فطرية مورثة، بل باتت مهارات يمكن اكتسابها، وصقلها، بالتدريب والممارسة.

فقد أشارت دراسة (محمد وقنطاني، ٢٠١٠، ص٢٤٦)، ودراسة (بدر، ٢٠١٥، ص٣٤) إلى أن طفل اليوم قد يمتلك صفات قيادية مبكرة، لكنه لا يمارس القيادة فعلياً؛ مما يستلزم تكليفه بأدوار قيادية تتيح له التجريب، وتسمح له بالتدريب على المهارات ذات الصلة؛ ومن ثم توفر له الممارسة الفعلية للقيادة.

وهنا يأتي دور التمثيل المسرحي بوصفه إحدى الوسائل التربوية الشمولية القادرة على دعم هذا التوجه؛ لما يتميز به من تكامل بين الجسد واللغة والانفعال، واعتماده

على مبدأ التعلم بالخبرة والنموذج؛ إذ يدمج بين المحاكاة، ولعب الأدوار، وتبادلها، والارتجال، والحكى، والغناء، والرقص التعبيري، فى إطار آمن جاذب يمنح الطفل مساحة حرة للتعبير عن ذاته، وتطبيق سلوكيات قيادية فى مواقف شبه واقعية.

قد أكد ذلك ما ورد فى دراسة (Usakli, 2018، p.2)؛ حيث وصف التمثيل المسرحى بأنه شكل من أشكال التعلم التجريبي يُتيح التفاعل غير اللفظي، وبمنح الأطفال مساحة آمنة للتجربة عبر التمثيل الرمزي، دون التعرض لعواقب حقيقية؛ مما يعزز لديهم الثقة، والتعبير، والتفاعل الاجتماعي.

كما أثبتت نتائج دراسة (Şenol & Metin, 2021, pp.199-201) أن الأطفال الذين شاركوا فى برنامج درامى تمثيلي حققوا تحسناً ملحوظاً فى أبرز سمات القيادة، كالتفاعل الاجتماعي، والتعاون، والمشاركة، مقارنة بالمجموعة الضابطة، وقد استمرت هذه الآثار الإيجابية بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج؛ مما يدل على فاعليته الممتدة.

واتفقت معها نتائج دراسة (يوسف، ٢٠٢١)، مؤكدة على فاعلية النشاط التمثيلي الذى يقدمه المسرح الموجه لطفل الروضة فى تعزيز التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي مع الأقران بما يثرى الجوانب القيادية فى شخصية الطفل.

ومن ثم يتسق هذا التوجه مع الرؤية الحديثة التى ترى فى المسرح وسيلة لبناء القدرات القيادية للأطفال، من خلال تكامل المهارات التعبيرية، والحركية، والانفعالية، وتنمية الحس الجماعى، والتعاون، والانخراط النشط فى مواقف تعليمية تفاعلية.

مشكلة البحث

شهدت السنوات الأخيرة تزايداً ملحوظاً فى اعتماد الأطفال على الوسائط الرقمية كالهواتف الذكية، والألعاب الإلكترونية، وغيرها؛ مما أدى إلى انعزال الكثير منهم بشكل تدريجي عن التفاعل الاجتماعي الواقعي، وتراجع مشاركتهم فى الأنشطة الجماعية، وضعف قدرتهم على اتخاذ القرارات، فضلاً عن فقدان قدر كبير من الثقة بالنفس، وتزايد مظاهر الخجل، والانطواء، والاتكالية.

وقد شعر الباحث بهذه المشكلات السلوكية من خلال تعامله الميداني المباشر مع الأطفال عبر تدريبهم على الأداء التمثيلي، وإشراكهم في عروضه المسرحية التربوية، والتحكيم لهم في مسابقات الإلقاء، وأعياد الطفولة، بمحافظة: الإسكندرية والبحيرة منذ ٢٠١٠م حتى الآن؛ إذ لاحظ أن بعضهم يعاني من مشكلات تتعلق بضعف التعبير اللفظي، والخوف من المواجهة، وضعف الثقة بالنفس، والانطواء؛ مما يعكس غياباً واضحاً لبرامج تربوية ممنهجة تعنى ببناء المهارات القيادية في مرحلة الطفولة المبكرة.

وبالنظر إلى ما يوفره التمثيل المسرحي من بيئة ديناميكية تمكن الطفل من تجريب أدوار قيادية، فإنه يُعد وسيلة مناسبة لتدريب الأطفال على مهارات القيادة عملياً، لاسيما وهو لا يكتفى بالترفيه أو التعبير، بل يجمع بين اللعب والتعليم، ويعزز التفاعل والتواصل، ويتيح فرصاً لممارسة مهام القيادة ضمن مواقف درامية محفزة، تتطلب منه حل مشكلات طارئة، واتخاذ قرارات حاسمة.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث في محاولة تقصي أثر استخدام التمثيل المسرحي بوصفه مدخلاً تربوياً منظماً لإكساب طفل الروضة بعض مهارات القيادة كالثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة، بما يتناسب مع خصائصه في هذه المرحلة، واحتياجاته النمائية، وقدراته التفاعلية، خاصة في ظل قلة البرامج والدراسات الأكاديمية التي تناولت هذا الاتجاه بشكل منهجي.

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية

١- يعزز هذا البحث الجوانب النظرية المرتبطة بمرحلة رياض الأطفال؛ من خلال التأكيد على إمكانية تنمية مهارات قيادية حيوية في هذه المرحلة التكوينية، وهو مجال لا يزال بحاجة إلى مزيد من التعمق والبحث.

٢- يطرح تصوراً نظرياً متكاملًا لمهارات القيادة المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، مثل: الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة، ويُبرز إمكانية بنائها بصورة منهجية، بما يثرى التنظير التربوي المرتبط بالمهارات الحياتية.

٣- يضيف البحث إلى المعرفة النظرية المتعلقة بفن التمثيل المسرحي، بوصفه مدخلاً تربوياً يدمج بين نظريات النمو الاجتماعي والانفعالي، ونظريات القيادة الحديثة، بما يدعم بناء نموذج معرفي جديد حول تنمية الشخصية القيادية في سياقات تعليمية مبكرة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

١- يقدم البحث برنامجاً عملياً قابلاً للتطبيق داخل مؤسسات رياض الأطفال، يتضمن أنشطة تمثيلية هادفة تسهم في بناء شخصية الطفل، وتعزيز مهاراته القيادية بشكل منهجي، وإيجابي.

٢- تسهم نتائجه في توجيه اهتمام الباحثين، والمهتمين بالمسرح التربوي، ومعلمات الروضة، إلى أهمية إكساب مهارات القيادة للأطفال منذ سن مبكرة، بما يدعم دور الأنشطة الفنية في العملية التربوية.

٣- تفيد نتائج البحث وتوصياته في لفت انتباه المؤسسات التربوية والمجتمعية إلى دور الأنشطة المسرحية المقدمة لطفل الروضة، في تثبيت المفاهيم والمعلومات الصحيحة لدى الأطفال، وحمايتهم من المعلومات المغلوطة المتداولة عبر وسائل التواصل الاجتماعي، والتي قد تهدد أمنهم الفكري في هذه المرحلة الحساسة من النمو.

أهداف البحث

يتمثل الهدف الرئيس للبحث فيما يأتي:

- التعرف على فاعلية برنامج باستخدام التمثيل المسرحي في إكساب بعض مهارات القيادة لطفل الروضة، والتمثلة في: (الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة)؛ وذلك من خلال دراسة تجريبية بروضة مدرسة سيدى جابر للغات، التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية.

ويتفرع من هذا الهدف الرئيس هدف آخر :

- التعرف على أكثر مهارات القيادة تحسناً بفعل تأثير برنامج التمثيل المسرحي.

فروض البحث

- ١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القيادة لدى طفل الروضة لصالح القياس البعدي؛ وذلك بعد تطبيق برنامج التمثيل المسرحي.
- ٢- تختلف درجة تحسن مهارات القيادة لدى طفل الروضة بعد تطبيق البرنامج؛ حيث تُظهر بعض المهارات تطوراً أكبر من غيرها.

حدود البحث

١- الحدود الموضوعية :

يقتصر هذا البحث على دراسة فاعلية برنامج باستخدام التمثيل المسرحي في إكساب بعض مهارات القيادة لطفل الروضة، وهي: الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة.

٢- الحدود البشرية :

مجموعة من أطفال الروضة بالمستوى الثاني "KG2" ممن تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات.

٣- الحدود الزمنية :

تم تنفيذ البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م.

٤- الحدود المكانية :

أُجرى البحث في روضة مدرسة سيدى جابر للغات التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية.

وقد وقع الاختيار على هذه الروضة لتطبيق البحث بها؛ للأسباب الآتية :

- تفهم إدارة الروضة أهمية موضوع البحث، وترحيبها بإجرائه داخل الروضة.
- احتواء الروضة على الفئة العمرية المستهدفة (٥ - ٦) سنوات.

- توافر مسرح مخصص للأطفال داخل الروضة.
- توافر الإمكانيات الفنية اللازمة، مثل : خشبة المسرح، أجهزة الإضاءة، معدات الصوت (ميكروفونات، سماعات، ميكسر)، ملابس مسرحية، إكسسوارات متنوعة.
- توافر وسائل نقل خاصة بالروضة تيسر تنفيذ العروض المسرحية خارجها عند الحاجة.

مصطلحات البحث

١ - برنامج التمثيل المسرحي : Theatrical Performance Program

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه : برنامج تدريبي موجه لطفل الروضة يتأسس على مجموعة من الأنشطة التمثيلية والمسرحية تضم أربع مسرحيات قصيرة مناسبة للمرحلة العمرية، إلى جانب أنشطة تمثيلية مصاحبة، مثل : المحاكاة، لعب الدور، إعادة تمثيل الدور، تبادل الأدوار، الارتجال، الحكى، الغناء، والرقص التعبيري، كما يتضمن البرنامج تكليف الأطفال ببعض المهام القيادية بشكل تدريجي داخل الجلسات، مثل : متابعة الحفظ، توزيع الأدوار، ترتيب الديكور، والإشراف على العناصر الفنية؛ بما يوفر بيئة تفاعلية تهدف إلى إكساب الطفل مهارات القيادة، وتنميتها.

٢ - مهارات القيادة : Leadership Skills

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : مجموعة من القدرات السلوكية والانفعالية والاجتماعية التي يهدف برنامج التمثيل المسرحي إلى إكسابها لطفل الروضة، وتشمل أربعة أبعاد رئيسية : الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة. وتُقاس باستخدام مقياس مهارات القيادة (إعداد الباحث)، والمُعد خصيصاً لهذا البحث.

٣ - مهارة الثقة بالنفس : Self- confidence Skill

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : قدرة طفل الروضة على مواجهة المواقف التمثيلية أو الحياتية دون تردد أو خوف، والتعبير بحرية عن أفكاره ومشاعره، والمبادرة بالمشاركة الإيجابية في الأنشطة التمثيلية بروح مرنة شجاعة، دون خجل أو انسحاب أو تهرب من التفاعل مع الآخرين. وتُقاس هذه المهارة من خلال استجابات الطفل ذات الصلة على مقياس مهارات القيادة.

٤- مهارة اتخاذ القرار : Decision-making Skill

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قدرة طفل الروضة على المفاضلة الواعية بين بدائل متعددة داخل المواقف التمثيلية أو الحياتية، واختيار البديل الأنسب لتحقيق هدف محدد، مع تحمل نتائج قراره داخل السياق المسرحي أو الواقعي. ويُستدل عليها من خلال استجاباته في مواقف تستدعي الحسم والتفكير قبل الفعل، كما تظهر أثناء تفاعله في أداء الأدوار، وتمثيل المواقف داخل برنامج التمثيل المسرحي. وتُقاس من خلال استجاباته ذات الصلة على مقياس مهارات القيادة.

٥- مهارة حل المشكلات : Problem-solving Skill

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : قدرة طفل الروضة على التعامل مع المشكلات الدرامية التي يتضمنها برنامج التمثيل المسرحي؛ من خلال التعرف على الموقف المشكل وفهم أبعاده، واللجوء إلى خبراته السابقة، ومحاكاة الواقع في معالجة الموقف داخل السياق التمثيلي، بما يعكس قدرته على التغلب على العقبة المطروحة بأسلوب منطقي مناسب لمرحلته العمرية، ويمهد لتكوين سلوكيات تساعد على مواجهة مواقف مشابهة في حياته الواقعية لاحقاً. وتُقاس هذه المهارة من خلال تفاعله في المواقف التمثيلية، واستجاباته ذات الصلة على مقياس مهارات القيادة.

٦- مهارة الطلاقة : Verbal Fluency Skill

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها : قدرة طفل الروضة على التعبير اللفظي بفصاحة ووضوح، واستحضار الكلمات والجمل بحرية وسلاسة داخل مواقف التمثيل المسرحي، سواء عند أداء الأدوار، أو الحكى، أو الارتجال، بما يكشف عن تسلسل منطقي في الأفكار، وتماسك لغوي مناسب لعمره. وتُقاس هذه المهارة من خلال استجابات الطفل أثناء التمثيل، أو من خلال استجاباته ذات الصلة على مقياس مهارات القيادة.

الإطار النظري

المبحث الأول : القيادة لدى طفل الروضة

في ظل التحديات الاجتماعية والتربوية المعاصرة، يستلزم الأمر إعداد جيل يمتلك صفات قيادية متوازنة؛ لذا نتناول أبعاد القيادة لدى طفل الروضة، فيما يأتي:

أولاً: مفهوم القيادة لغةً واصطلاحاً

في اللغة، تدل كلمة "قيادة" على التوجيه والتأثير والمبادرة؛ فقد ورد في (المعجم الوجيز) أن "قَادَ الشيءَ" تعني: تَوَلَّى توجيهه، و"قَادَ القومَ": تَوَلَّى أمرهم وساسهم. كما يُقال "قَادَ الدَّابَّةَ قَوْدًا وَقِيَادَةً؛ أى مشى أمامها أَخِذًا بِمَقُودِهَا. وَقَادَ الْجَيْشَ"؛ أى تَرَأَّسَهُ وَدَبَّرَ أَمْرَهُ. و"اِقْتَادَ الدَّابَّةَ"؛ أى ساقها. و"القائد" هو من يقود الجيش أو الفرقة الموسيقية أو غيرها. وهو ما يدل على ممارسة عملية السبق في الفعل، والتصرف، والتخطيط، والتأثير في الآخرين (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٣، ص٦٦٨).

أما عن مفهوم القيادة اصطلاحاً فيُعد مفهوماً مركزياً في العلوم الإنسانية؛ إذ تتسع الدلالة، ولم يعد مفهومها الحديث ينحصر في السمات الشخصية للقائد فحسب، بل تعداها ليركز على الدور البنائي الذي يلعبه القائد في خلق بيئة تحفيزية يُمارس فيها الفعل القيادي.

لقد أصبح يُنظر إليها على أنها : عملية تفاعلية اجتماعية تتضمن التأثير المتبادل بين القائد وأتباعه من أجل إنجاز أهداف مشتركة، ليس بالقهر أو السلطة، بل عبر الإقناع، والتواصل الفعال، وتوظيف الإمكانيات البشرية (هلال، ٢٠٠٠، ص٢١؛ Bass & Avolio, 1994, p.22).

وهذا ما أشارت إليه أيضاً دراسة (محمد، ٢٠١٥، ص٥٥) التي أوضحت أن القائد يتعامل بشكل إيجابي بدلاً من فرض السيطرة. كما أكدته دراسات لاحقة كدراسة (Northouse, 2018, p.92) التي ركزت على أن القيادة ليست سلطة فوقية، بل مسؤولية تكاملية تُمكن القائد من إلهام الآخرين، وتحريكهم نحو تحقيق الأهداف.

أما في السياق التربوي فيحمل المفهوم دلالة خاصة لدى طفل الروضة؛ إذ توضح بعض الدراسات مثل دراسة (Karnes & Bean, 1996a, p.11)، ودراسة (العناني، ٢٠١٢، ص٤٧) أن القيادة تتخذ شكلاً يتناسب مع خصائص الطفل العمرية

والمعرفية والانفعالية، ولا تُقاس بقدرته على إصدار الأوامر أو السيطرة، بل بقدرته على التأثير الإيجابي في أقرانه في سياقات اللعب الجماعي، والتفاعل الاجتماعي.

وهذا ما أكدته دراسات عدة، كدراسة (Anderson, M., 2019, p.65)، ودراسة (نصر، ٢٠٢٠، ص ٩٢)، موضحة أن القيادة لدى طفل الروضة تُعد مظهراً من مظاهر النمو الاجتماعي والعاطفي، وتتمثل في قدرته على تنظيم اللعب، أو اقتراح حلول عند نشوب خلافات، أو تحفيز زملائه على أداء نشاط ما، أو التعبير بثقة عن رأيه، ووجهة نظره.

ثانياً: أهمية تعليم القيادة لطفل الروضة

إن القيادة من المهارات الأساسية التي يجب العناية بها منذ الطفولة المبكرة؛ إذ تُعد السنوات الأولى من عمر الطفل حاسمة في بناء السمات القيادية الأساسية؛ حيث تتشكل خلالها المفاهيم، وتتبلور الاتجاهات، ويكتسب الطفل أنماط السلوك من خلال اللعب، والمحاكاة، والتفاعل مع بيئته؛ ومن ثم تساعد مهارات القيادة في هذه المرحلة على بناء شخصية الطفل، وتنمية قدراته على التأثير في الآخرين، وتحمل المسؤولية، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، ومواجهة التحديات في المواقف المختلفة.

لذلك تُنبه دراسات عدة، كدراسة (Lee & King, 2004, p.23)، ودراسة (رشدي، ٢٠٢١، ص ٩١) إلى أن القيادة ليست ترفاً معرفياً يُكتسب في مراحل متقدمة؛ لأن غرسها لدى الأطفال يسهم في بناء رأس مال بشري اجتماعي مبكر، يعزز من قدرتهم على الاندماج لاحقاً في المجتمعات التشاركية والمؤسسات الديمقراطية، كما أن إهمال تعليمها في السنوات التكوينية الأولى يُعد خللاً في إعداد الجيل المقبل، وإهداراً لفرص ثمينة كان يمكن أن تُستثمر منذ الطفولة.

وتتفق بعض الدراسات مع هذا التوجه كدراسة (الزيون، ٢٠٠٩، ص ٥٧)، ودراسة (Gardner, 2006, p.112)، للتأكيد على أن تنمية مهارات القيادة في هذه المرحلة تُمثل استثماراً طويلاً الأجل في بناء إنسان واثق من نفسه، قادر على اتخاذ القرار، ومتعاون مع الآخرين.

كما تضيف دراسة (Anderson, E., 2013, p.38) أن تدريب الطفل على المهارات القيادية في وقت مبكر يُعد مظهراً من مظاهر التربية الوقائية؛ إذ يُجنّب

الكثير من المشكلات المرتبطة بانعدام الثقة، والخجل، والانغلاق الاجتماعي، ويُكسبه القدرة على المبادرة، وتحمل المسؤولية، والتفاعل النشط مع جماعته.

ومن ثم يرى الباحث أن تعليم القيادة في هذه المرحلة يُسهم في تكوين جيل معاصر واعٍ، قادر على إدارة ذاته، والتأثير في محيطه، ويهيئ الطفل للنجاح في المراحل التعليمية التالية.

ثالثاً: القيادة بين الفطرة والاكتساب

اختلفت الآراء حول ما إذا كانت القيادة فطرية وتولد مع الإنسان أم مكتسبة يمكن تعلمها وتميئتها بالتدريب؛ للدرجة التي أثار معها هذا الموضوع جدلاً واسعاً؛ إذ تؤكد بعض النظريات الوراثية - مثل نظرية السمات Trait Theory - على أن القيادة ترتبط بخصائص فطرية يولد بها الفرد (Bass & Avolio, 1994, p.45).

بينما ترى الاتجاهات التربوية المعاصرة أن القيادة قابلة للتعلم والاكتساب، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة؛ حيث تتشكل الأسس الأولى للشخصية.

وقد تبنت دراسة (Gardner, 1993) هذا الاتجاه المعاصر، وأوضحت أن المهارات الشخصية والاجتماعية - وتشمل القيادة - تُعد جزءاً لا يتجزأ من الذكاءات المتعددة، وترتبط بالقدرات الذاتية؛ لذا يمكن تعلمها وصقلها؛ حيث يوجد ما يُعرف بالاستعداد القيادي، لكنه لا يثمر إلا بتميئه عبر البيئة، والتعليم، والتجربة.

وانتقدت دراسة (Karens & Bean, 2005, 99) مع هذا التوجه؛ حيث أكدت أن البيئة الاجتماعية الغنية بالتشجيع والمحفزات هي العامل الحاسم في تحويل الاستعدادات القيادية إلى سلوك فعلى، بما يسهم في إنتاج قادة فاعلين.

وامتداداً لهذا الاتجاه أوضحت بعض الدراسات المعاصرة كدراسة (Northouse, 2018, p.29)، أن القيادة لا تولد مع الطفل، وليست بالضرورة أن تكون فطرية؛ بل هي عملية تفاعلية مكتسبة يمكن لأي شخص تطويرها عبر التعليم والخبرة؛ فهي في جوهرها مزيج من المهارات الشخصية والاجتماعية والعقلية التي تُتميّ عبر التدريب والممارسة والخبرة التفاعلية منذ الصغر.

ومن ثم يمكن للطفل أن يتعلم القيادة من خلال الأنشطة التي تشجعه على اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، وحل المشكلات، والتعبير عن الرأي؛ مما يجعل رياض الأطفال بيئة مثالية لتلك الممارسة.

بناء على ما سبق يرى الباحث أن القيادة ليست فطرية خالصة أو مكتسبة بالكامل، بل هي مزيج تراكمي يُبنى تدريجياً، ويُصقل بالتجربة، والدعم، والتدريب عبر المواقف المتكررة.

رابعاً: صفات الطفل القائد وقياس كفاءته القيادية

معرفة الصفات القيادية لدى طفل الروضة أمر أساسي لبناء برامج تربوية وتنموية فعالة؛ حيث تمثل هذه الصفات مؤشرات أولية لكفاءة الطفل في التأثير، والقيادة.

وقد حددت دراسة (Karnes & Bean, 1996b, p.4) أبرز سمات الطفل القائد، وهي: القدرة على التأثير في الآخرين، الثقة بالنفس، الحزم دون عدوانية، روح المبادرة، تولي المسؤولية، المرونة في المواقف المختلفة، الوعي الاجتماعي والتعاطف مع الغير، الاستقلالية والانضباط الذاتي، القدرة على التواصل الواضح، الذكاء اللغوي والانفعالي.

وتشير دراسة (Fraser, 2011, pp.73-75) إلى أن أفضل وسيلة لرصد هذه الصفات هي الملاحظة المنهجية في مواقف جماعية، مثل: اللعب التعاوني، أو حل المشكلات، أو قيادة المجموعة في النشاط. كما تُستخدم بطاقات تقييم للصفات القيادية، ومواقف مفتوحة تطلب من الطفل اتخاذ قرارات أو التعامل مع نزاع اجتماعي.

ويؤكد الباحث على أهمية المرونة في قياس هذه الصفات، وعدم الاكتفاء بالمظاهر السطحية لسلوك الطفل، بل رصد السلوك القيادي عبر مواقف حقيقية تفاعلية داخل الروضة.

خامساً: مؤشرات اكتشاف الطفل القائد

لا يمكن تنمية مهارات القيادة لدى الأطفال من فراغ، بل ينبغي أولاً التعرف على المؤشرات المبكرة التي تُنبئ بوجود سمات قيادية في شخصية الطفل؛ لذلك تؤكد دراسة (Goleman, 2006, p.126) على أن الذكاء العاطفي والاجتماعي يمثلان أبرز

المؤشرات لوجود سمة القيادة لدى الطفل؛ حيث يستطيع فهم مشاعر الآخرين، والتفاعل معها، وتنظيم مشاعره.

وتضيف دراسة (Rosenthal & Pittinsky, ٢٠٠٦) أن "المبادأة الأخلاقية" مثل الدفاع عن الضعيف، وتصحيح خطأ ما، من أقوى مؤشرات القائد الأخلاقي، خاصة إذا تكررت هذه المبادأة عبر مواقف متعددة.

بينما توضح دراسة (Mueller & Dweck, 2009) أن الإصرار على الهدف - كإصرار الطفل على استكمال النشاط - وعدم الخوف من الفشل، والاستجابة الإيجابية للتحديات، تُعد مؤشرات خفية على القيادة الداخلية.

كما حددت دراسة (Rimm-Kaufman & Sandilos, ٢٠١٧, pp.34-35) عدداً من المؤشرات المبكرة التي تدل على وجود سمات قيادية لدى الطفل، من أبرزها: التعبير اللفظي بثقة، سرعة المبادرة بتنظيم الأدوار أثناء اللعب الجماعي، التأثير في الآخرين وإقناعهم برأيه، حب المسؤولية، التفكير المستقل.

ويؤكد الباحث على أن اكتشاف الطفل القائد يتطلب ملاحظة دقيقة، وأدوات مرنة، قائمة على المواقف التفاعلية لا على اختبارات جامدة.

سادساً: دور المؤسسات الاجتماعية في إكساب القيادة للطفل

تُعد مهارات القيادة من المهارات النمائية المعقدة التي لا يمكن أن تُكتسب عشوائياً أو ذاتياً فحسب، بل تتطلب منظومة متكاملة من المؤسسات الاجتماعية والتربوية تعمل على تمهيتها، وصقلها تدريجياً منذ الطفولة المبكرة.

وتشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن هناك أربع مؤسسات رئيسة تؤثر بشكل مباشر في تكوين الطفل القائد، وهي: الأسرة، والروضة بكل مكوناتها: (المعلمة، والمنهج، والأنشطة)، ووسائل الإعلام، ودور العبادة؛ ونوجز دور كل منها فيما يأتي:

أ- **الأسرة** : تُعد بمثابة المؤسسة الأولى التي تنشئ الطفل، وتسهم في تنمية الاستقلال والثقة لديه؛ لذلك تؤكد دراسة (Brooks & Goldstein, 2001, pp.112-113)

على أن إتاحة الحوار داخل الأسرة، وتعويد الطفل على تحمّل المسؤولية، يُسهمان في تنمية القيادة لديه.

وقد دعمت دراسة (الأغا، ٢٠٢٢) هذا الاتجاه، موضحة أن النمط الديمقراطي في التربية الأسرية يرتبط إيجابياً مع السمات القيادية كالمبادرة، وتحمل المسؤولية، والتفكير الناقد، بينما يسهم النمط السلطوي في إنتاج أطفال منسحبين أو متمردين، يفتقرون للقدرة على القيادة التفاعلية.

ب- الروضة : هي البيئة المنظمة التي تُتيح للطفل الانخراط في مجتمع أوسع من الأسرة، كما تتّيح له فرصاً لتجربة الأدوار القيادية من خلال الأنشطة التعليمية؛ لذلك تؤكد نتائج دراسة (Epstein, 2014, pp.45-48) أن الروضة بمكوناتها (المنهج، والمعلمة، والأنشطة) يُشكلون منظومة متكاملة لبناء الطفل القائد.

ج- وسائل الإعلام : تلعب دوراً مهماً في تشكيل مفاهيم القيادة لدى الأطفال من خلال النماذج الإيجابية المقدمة؛ إذ وفقاً لنتائج دراسة (Rideout, 2022, p.57) تؤثر النماذج القيادية التي تعرضها الوسائط الموجهة للأطفال في تصور الطفل لذاته، ودوره، ومدى تأثيره في الآخرين.

د- دور العبادة : تتنوع مابين الجامع والكنيسة والمعبد، ولها تأثير كبير في مراحل الطفل الأولى؛ إذ تسهم في تنمية الجانب القيمي والأخلاقي من القيادة؛ فتؤكد دراسة (Furrow, King, & White, 2004, p.105) على أن المؤسسات الدينية المعتدلة تساعد على غرس القيم الأخلاقية الضرورية للقيادة، كالتسامح، وتحمل المسؤولية.

سابعاً: النظريات الحديثة في القيادة

تطورت نظريات القيادة الحديثة تطوراً ملحوظاً خلال العقود الأخيرة؛ مما أسهم في تقديم أطراً مناسبة لتعليم القيادة في الروضة، ومن أبرز هذه النظريات ما يأتي:

أ- نظرية القيادة التحويلية: تُركز على أن القائد الجيد لا يكتفى بإصدار الأوامر، بل يسعى إلى إلهام الأتباع، وتحفيزهم، وتطوير إمكانياتهم؛ مما يجعلهم يتجاوزون

مصالحهم الفردية لصالح أهداف أسمى؛ ومن ثم يتبلور جوهر هذه النظرية في الإلهام، والرؤية، وتحفيز الآخرين (Bass & Avolio, 1994, p.21).

ب- **نظرية القيادة العاطفية:** تستند إلى الذكاء العاطفي بوصفه جوهر القيادة؛ حيث يتسم القائد بالوعي الذاتي، وضبط الانفعالات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية. وتُعد هذه النظرية ذات أهمية خاصة في البيئات التربوية التي تتعامل مع مشاعر الأطفال.

(Goleman, Boyatzis, & McKee, 2013, p.105)

ج- **نظرية القيادة التشاركية:** تقوم على مبدأ إشراك الجميع في اتخاذ القرار؛ مما يُعزز من الالتزام، والانتماء، وروح الفريق؛ وهي من أنماط القيادة التي أثبتت فاعليتها في التعليم، ومواقف التعلم النشط (Yukl, 2013, p.144؛ الزبون، ٢٠١٧، ص ٤٥).

د- **نظرية القيادة كعلاقات:** تركز على أن القيادة الحقيقية تُبنى من خلال علاقات إنسانية قائمة على الاحترام والثقة، لا على فرض السلطة أو السيطرة؛ ومن ثم يتبلور جوهر هذه النظرية في مبدأ الاحترام والثقة، ويُعد هذا الاتجاه مناسباً تماماً لفئة الطفولة المبكرة (Northouse, 2018, p.92؛ الخشاب، ٢٠٢١، ص ٨٠).

هـ- **نظرية القيادة الخادمة:** هي نهج قيادي موجه نحو الآخر، يركز على إعطاء الأولوية لاحتياجات التابعين، وإعادة توجيه اهتمام القائد بعيداً عن ذاته؛ إذ تنادى بأن القائد الحقيقي يخدم من يقودهم، ويراعى مصالحهم، وتُعد ملائمة للمجال التربوي القائم على قيم الرعاية، والتعاطف (Greenleaf, 1991, pp.6-7).

و- **القيادة التكيفية:** يتمثل جوهرها في المرونة وحل المشكلات؛ إذ تعنى بقدرة القائد على التكيف مع التغيرات، والاستجابة للظروف غير المتوقعة، وإعادة توجيه الخطط حسب السياق (Heifetz & Linsky, 2002, pp.6-7).

ويرى الباحث أن هذه النظريات تُعد مداخل فعالة عند تكييفها تربوياً، وخاصة من خلال التمثيل المسرحي الذي يجمع بين الممارسة، والتجربة، واللعب.

المبحث الثانى

أهمية التمثيل المسرحى فى تعلم مهارات القيادة

أولاً: مفهوم التمثيل المسرحى لغة واصطلاحاً

فيما يتعلق بالمفهوم اللغوى، ورد فى (المعجم الوجيز) أن مَثَّلَ الشيءَ لفلانٍ؛ أى صَوَّره له بكتابة أو غيرها حتى كأنه ينظر إليه. ومَثَّلَ المسرحية؛ أى عرضها على المسرح عرضاً يمثل الواقع ما أمكن. وهو ما يعكس أن التمثيل فى جوهره يعنى المحاكاة والتشخيص والتجسيد لموقف أو حالة أو شخصية (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٣، ص ٦١٥).

أما من حيث المفهوم الاصطلاحي، فقد عرّفه (الدرة، ٢٠٢١، ص ٨٨) بأنه : "عملية تواصل حيّ مباشر تتم من خلال أداء فنى تعبيرى، يعكس موقفاً أو تجربة أو رؤية؛ بهدف التفاعل مع المتلقى، وتوصيل رسالة تربوية أو فكرية أو وجدانية". وتذهب (Landy, 1994, p.27) إلى أن التمثيل المسرحى فى البيئة التربوية هو "أسلوب لتشكيل التجربة الذاتية للطفل بشكل درامى تفاعلى، يُوظف فيه الحركة، والصوت، والإيقاع، والانفعال؛ لخلق معنى".

ومن ثم يُعد التمثيل المسرحى أحد الوسائل التربوية التى تُمكن الطفل من أن يعيش التجربة بنفسه، ويدرك العالم من حوله، فى سياق تفاعلى شيق، وجاذب. كما يتخذ أشكالاً متعددة داخل الروضة : منها ما يُمارَس على هيئة أنشطة درامية تمثيلية موجهة داخل قاعة الصف، ومنها ما يُقدَّم ضمن عروض مسرحية منظمة يشارك فيها الطفل كمؤدٍ أو كمشاهد؛ وفى الأحوال كلها إن التجربة المسرحية تعزز من نمو الطفل معرفياً، ووجدانياً، واجتماعياً، ولغوياً.

فقد توصلت نتائج دراسة (الدسوقي، ٢٠٢٠)، ودراسة (الدحاني، ٢٠٢٢) إلى أن الأطفال الذين شاركوا فى برامج مسرحية موجهة حققوا تحسناً ملحوظاً فى مهارات التعبير، والانضباط، والتفاعل الاجتماعى، فضلاً عن القدرات المعرفية؛ ومهارات التواصل؛ ومن ثم تعكس هذه النتائج فاعلية التمثيل المسرحى وأنشطته المصاحبة فى تعزيز نمو قدرات الطفل عبر التجربة الدرامية التفاعلية.

ثانياً: الأنشطة التمثيلية الملائمة لطفل الروضة

تتنوع هذه الأنشطة، وتلعب دوراً جوهرياً في إكساب مهارات القيادة (الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة) لدى طفل الروضة، وهذا مانوضحه فيما يأتي:

أ- المحاكاة Simulation

هي نشاط تمثيلي يقلد فيه الطفل موقفاً حقيقياً أو سلوكيات أشخاص آخرين شاهدهم أو سمع عنهم، وبطريقة تلقائية دون التقيد بنص مكتوب؛ لذلك تُمثل المحاكاة بيئة تعليمية آمنة تسمح للأطفال بتقمص أدوار مختلفة، وتعلم مهارات معقدة عبر التفاعل، والتكرار (Giannakidou et al., 2019؛ حمادة، ٢٠١٦، ص ٩١).

أثر المحاكاة في تعزيز مهارات القيادة :

يتضح أنه عندما يؤدي الطفل أدوار الكبار، مثل: الطبيب، المعلم، الشرطي أو غيره، يشعر بالقيمة؛ مما يعزز إحساسه بالقدرة والثقة بالنفس. وقد أظهرت دراسة (Atkins & Goudvis, 2021) أن الأنشطة القائمة على المحاكاة عززت الثقة بالنفس لدى الأطفال بنسبة ٣٨% مقارنة بالأطفال في مجموعات الملاحظة التقليدية.

كما تتطلب مواقف المحاكاة أن يتصرف الطفل بناءً على تصور معين للموقف؛ مما يتيح له ممارسة مهارة اتخاذ القرار في بيئة آمنة خالية من العقاب أو الفشل الحقيقي (Miller, J., 2018, p.112-113; Atici & Turhan, 2024, p.1542).

كذلك تضع المحاكاة الطفل في موقف يتطلب منه استجابة لحل أزمة درامية أو موقف حياتي، كإسعاف مريض أو إدارة حوار مع صديق، مما يعزز التفكير المنطقي والاستجابات الذكية المتعلقة بمهارة حل المشكلات (الخولي، ٢٠٢٠، ص ٧٧).

وبما أن المحاكاة لا تعتمد على نصوص جامدة؛ فإنها تمنح الطفل حرية التعبير الحركي واللفظي؛ مما يزيد من طلاقته، وتلقائيته اللغوية (Kara & Cagiltay, 2022؛ عبد العزيز، ٢٠١٩، ص ١٣٤).

وهكذا تنمي المحاكاة لدى الطفل قدرات التقليد الواعي، والتمثل النمطي للقيادة من خلال ملاحظة الشخصيات القيادية، ومحاكاتها.

ب- لعب الدور Role Playing

هو نشاط تعليمي تمثيلي مُخطط؛ إذ يُطلب من الطفل تقمص دور معين؛ ليمارس سلوكه، في موقف محدد، افتراضي أو واقعي، ضمن سيناريو موجه، والتفاعل مع الموقف من داخل التجربة (Blatner, 2000, p.56).

وقد أوضح (Van Ments, 1999) أن لعب الدور يعزز الإدراك الاجتماعي؛ لأنه يمنح الطفل فرصة لتجربة مواقف الآخرين، ووجهات نظرهم.

أثر لعب الدور في تعزيز مهارات القيادة :

أشارت دراسة (حمدان، ٢٠١٨، ص ١٢٢) إلى أن لعب الدور من أكثر الأنشطة التمثيلية إسهامًا في تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال؛ لأنه يمنحهم فرصة مواجهة الجمهور، والتعبير عن الذات من خلال شخصية أخرى، دون خوف أو تردد. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ٨٣% من أطفال العينة اكتسبوا ثقة أعلى عند مشاركتهم المتكررة في مواقف لعب الدور.

كما أن لعب الدور يضع الطفل في مواقف تمثيلية افتراضية تتطلب اتخاذ قرارات سريعة؛ مما يدرجه على التفكير النقدي. وقد أوضحت دراسة (Karakelle & Saraç, 2007, p.211) أن لعب الدور يُعد محفزًا مباشرًا لعمليات اتخاذ القرار لدى الأطفال من (٥ - ٧) سنوات، خاصة عند تكرار النشاط، مع تنويع الأدوار.

وعندما يُطلب من الطفل تمثيل موقف اجتماعي معقد من خلال لعب الدور، فإنه يبحث عن حلول داخل الموقف؛ مما يدرجه على مهارات التفكير المنهجي. وقد خلصت دراسة (محمدين، ٢٠٢٢، ص ١٤٣) إلى أن نشاط لعب الدور رفع من أداء الأطفال في اختبارات حل المشكلات بنسبة ٣٨% بعد تدريبهم ثمانية أسابيع ضمن برنامج درامي.

كذلك يُتيح لعب الدور للطفل استدعاء المفردات، وتوليد الجمل، وتحسين مهارات النطق، والصوت، والإيقاع. وقد وجدت دراسة (Mages, 2006, p.338) أن الأطفال الذين مارسوا لعب الأدوار أسبوعيًا لمدة شهرين، سجلوا تحسنًا واضحًا في قياسات الطلاقة اللفظية والمخزون اللغوي مقارنة بأقرانهم.

وهكذا إن إدماج لعب الدور في برنامج التمثيل المسرحي، يظهر أثره في تعزيز الأبعاد الأربعة للقيادة بدرجات متفاوتة.

ج- تبادل الأدوار Role Reversal

هو نوع خاص من لعب الدور يُطلب فيه من الطفل أن يتناوب على أداء أكثر من شخصية خلال النشاط ذاته؛ أي يلعب أدوار مختلفة ضمن موقف تمثيلي محدد، بهدف إدراك وجهات نظر الآخرين، والتفاعل معهم بشكل مرن؛ إذ تتفق كل من دراسة (Dunn & Stinson, 2011)، ودراسة (Mooney, 2018, p.141)، على أن تبادل الأدوار يسمح للطفل باستكشاف الخبرة من خلال عيون الآخر، وهو ما ينمّي مهارات إعادة تقييم الذات، والتعاطف، والتفاوض، والتفاهم، وتقدير المواقف.

أثر تبادل الأدوار في تعزيز مهارات القيادة :

عندما يؤدي الطفل أدوارًا عدة مختلفة فإنه يختبر تحديًا نفسيًا يتطلب منه التكيف مع سلوكيات جديدة، والتحدث بثقة وجراءة في موقف افتراضي. وقد أوضحت نتائج دراسة (الشريدان، ٢٠٢٣) أن الأطفال الذين مارسوا تبادل الأدوار لمدة شهر تحسنت لديهم مؤشرات الجراءة والحديث أمام الآخرين بنسبة ٢٧% مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويتطلب تبادل الأدوار أن يقرر الطفل كيف يتفاعل ضمن الدور الجديد، وما اللغة والمواقف المناسبة؛ مما يحفّز مهارات الاختيار والتقدير. وفي هذا السياق أشارت دراسة (Mei & Simons, 2014, p.203) إلى أن ممارسة الأطفال لهذا النشاط ضمن ورش التمثيل عزز قدرتهم على اتخاذ قرارات ميدانية خلال التفاعل المسرحي.

كما يُسهم تبادل الأدوار في مساعدة الطفل على استيعاب أسباب السلوكيات، وفهم دوافع الشخصيات؛ مما يجعله أكثر استعدادًا لحل المشكلات الاجتماعية والعاطفية. ووفقًا لدراسة (Farouk, 2021) استطاع ٦٥% من الأطفال الذين شاركوا في برنامج تبادل الأدوار تقديم حلول بديلة لمواقف تمثيلية معقدة داخل الصف.

وإن أداء الدور الجديد يتطلب استخدام لغة مرنة، ومفردات جديدة، فضلاً عن التكيف السريع في الحوار والمواقف؛ مما ينمّي القدرة على التحدث بطلاقة. وقد أثبتت نتائج دراسة (بدران، ٢٠١٧، ص ١٢٥) أن تبادل الأدوار يُعد محفزًا قويًا للطلاقة اللفظية، خاصة عندما يدمج النشاط بالنقاش التفاعلي.

د- إعادة تمثيل الدور Role Re-Enactment

يشير مفهومه إلى قيام الطفل بتكرار أداء دور مسرحي سبق أن مثله هو أو زميله، مع إدخال بعض التعديلات أو التغييرات التي تُعبر عن فهمه الشخصي للنص أو لتفاصيل الدور (عبد القادر، ٢٠٢٢، ص ١٩٢). ويُعد هذا النشاط من أقوى صور التمثيل التربوي؛ لأنه يسمح للطفل بربط خبراته السابقة بأداء حي جديد يعكس وعيه، وتقديره لأهمية كل تفصيلة في الشخصية، أو الحدث المسرحي.

أثر إعادة تمثيل الدور في تعزيز مهارات القيادة :

أثبتت دراسة (Taylor & Dawson, 2019, p.218)، ودراسة (بدران، ٢٠٢١، ص ٤٤) أن إعادة تمثيل الدور من أهم الآليات التي تساعد على تنشيط مهارات ما وراء المعرفة والوعي الانفعالي عند الطفل؛ حيث يبدأ بمراجعة الأداء السابق، ويتأمل جوانب القصور أو القوة؛ فيقدم أداءً أكثر نضجاً في المرة الثانية؛ مما يسهم في ترسيخ ثقته بنفسه، وتطوير قدرته على حل المشكلات، واتخاذ قرارات مناسبة ضمن الموقف التمثيلي، كما يوسع من نطاق طاقته التعبيرية.

وتتفق نتائج دراسة (Burton & Jackson, 2022, P.309) مع هذا الاتجاه؛ إذ توصلت إلى أن هذا النوع من الأداء التمثيلي يمنح الأطفال حرية التجريب؛ فيعيدون صياغة المشهد بطريقة إبداعية، تُتمّي مهارات الطلاقة والانسياب اللغوي، كما تُعزز الثقة بالنفس عند مواجهة الجمهور مرة ثانية في الدور نفسه، لكن بشكل أكثر إتقاناً.

هـ- الارتجال Improvisation

هو من أبرز الأنشطة التمثيلية التي تدرب الطفل على الخلق الفوري لتقديم مشهد تمثيلي دون نص مكتوب مسبقاً؛ لذا يُعرّفه (Sterling, 2019, p.88) بأنه: "تشاط درامي غير معدّ سلفاً، يتيح للطفل أن يتفاعل مع الموقف بشكل حر، من خلال ابتكار حوار، وتصرف، وحلول تعكس شخصيته الفريدة، وتُتمّي لديه الإبداع، والاستقلالية".

أثر الارتجال في تعزيز مهارات القيادة :

عندما يُطلب من الطفل أن يؤدي دوراً ارتجالياً، فإنه يُدفع لمواجهة الجمهور دون استعداد مسبق؛ مما يرسخ لديه الشجاعة الأدائية، والجرأة، والثقة في قدراته

الشخصية على التعبير والتفاعل. وقد أثبتت دراسة (أبو فاطمة، ٢٠٢١، ص ٤٤٥) فاعلية تمارين الارتجال القائمة على أنشطة فنية في تنمية الثقة بالنفس لدى أطفال الروضة؛ حيث أظهرت فروقاً دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي.

كما أن الارتجال يُجبر الطفل على اتخاذ قرارات فورية حول: (ماذا يقول؟ وكيف يتفاعل مع زملائه؟ وكيف يتصرف داخل الموقف؟)؛ وذلك دون أن يتلقى توجيهات مباشرة؛ ومن ثم يُعد هذا النمط من التدريب بمثابة بيئة غنية لاتخاذ قرارات سريعة تُبنى على تحليل الموقف الآتي.

وتشمل التمارين الارتجالية مواقف افتراضية تتضمن "مشكلة" ينبغي على الطفل حلها بشكل درامي. وهنا يظهر التفكير النقدي والابتكار في معالجة الأحداث؛ مما ينمي القدرة على توليد حلول متعددة للمشكلات، وتوظيف أدوات درامية تعبيرية لذلك.

كذلك يُعد الارتجال أحد أقوى الأنشطة التي تدعم الطلاقة اللفظية؛ إذ يضطر الطفل لإنتاج الجمل والتعبيرات بشكل فوري وهو في قلب الموقف؛ مما يعزز من قدرته على التنظيم السريع للأفكار، وسرعة الاستجابة اللفظية، والمرونة التعبيرية. وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات التربوية كدراسة (Lin & Cooper, 2021, p.96)؛ إذ توصلت إلى أن الأطفال الذين خضعوا لبرنامج منتظم في الارتجال كانت لديهم طلاقة لفظية أعلى بنسبة ٢٧% من غيرهم في التفاعل اللغوي الحر.

و- الحكى Dramatic Storytelling

يعرّفه إليوت (Eliot, 2019, p.141) بأنه: "عملية سردية تُمكن الطفل من ترجمة المشهد المسرحي إلى تعبير لغوي ذاتي؛ من خلال توظيف التسلسل المنطقي للأحداث، واللغة التفاعلية، والقدرات الإدراكية الشخصية".

كما يُعد أداة تربوية متكاملة لبناء مهارات الطفل الشخصية، ومهاراته القيادية (Harper & Lee, 2019, p.157؛ بركات، ٢٠٢١، ص ١٤٤).

أثر الحكى في تعزيز مهارات القيادة :

يمثل الحكى وسيلة فعالة في بناء ثقة الطفل بنفسه، إذ يتيح له إعادة صياغة التجربة بلغته الخاصة، ومنظوره الشخصي، دون خوف من التقييم. وقد اتفقت دراسة

(Miller, S., 2018, p.86) ودراسة (Graves & Bell, 2018, p.78)، ودراسة (عبد الرازق، ٢٠٢١، ص١١٣) على أن الأطفال الذين يُمنحون فرصًا منتظمة في الحكى المسرحي يكتسبون ثقة متنامية في التعبير أمام الآخرين، كما يشعرون بالاعتزاز الذاتي، والتمكن من الإقناع.

كما يخوض الطفل عبر الحكى تجربة متعددة الأبعاد في اتخاذ القرار؛ إذ يختار ما يسرده من أحداث، ويعيد ترتيبها وفق أولوياته، ويقرر لغة العرض، وزاوية التناول؛ لذا تشير دراسة (عبد الرحمن، ٢٠٢٠، ص٧٧) إلى أن الطفل يمارس اتخاذ القرار تلقائيًا دون وعي أثناء الحكى؛ وهو ما ينعكس على سلوكه في الواقع. وهذا ما أكدته دراسة (عبد الحفيظ، ٢٠٢٠، ص٨٨)، ودراسة (زيدان، ٢٠٢٠، ص١٠٦)؛ حيث يتطور لديه ما يُعرف بـ"التنظيم السردى القائم على الأولوية"؛ وهو أحد مؤشرات اتخاذ القرار.

وقد يواجه الطفل أثناء الحكى بعض المشكلات كصعوبة التذكر أو التفسير؛ فيضطر إلى إبداع حلول سردية تعويضية؛ مما ينمي التفكير المرن لديه، وأسلوب حل المشكلات، وهو ما رصدته دراسة (Clarke & Jensen, 2017, p.92)، وأكدت عليه دراسة (Cohen & Winters, 2020, p.194)، وأوضحته دراسة (Christensen & Doyle, 2020, p.213)؛ إذ أجمعوا على أن الأطفال الذين يُمارسون السرد التمثيلي يكونون أكثر مرونة في بناء المعاني، والتعامل مع النقص المعرفي، ويصبحون أكثر قدرة على تقديم تفسيرات مختلفة للمواقف، وطرح بدائل تصرفية أفضل، وحلول جيدة؛ ومن ثم يتحول الحكى إلى مساحة ذهنية نشطة لحل المشكلات، تدعم النمو القيادي العقلي لدى الطفل.

ويشكل الحكى بيئة خصبة تدعم الطلاقة اللفظية والانسحاب اللغوي لدى الطفل؛ إذ يتيح له استخدام مفرداته الخاصة، وصياغة جمل مبتكرة، وتنويع الأسلوب تبعًا للجمهور أو الموقف؛ فقد اتفقت نتائج دراسة (السيد، ٢٠٢٢، ص١٣١)، ودراسة (عارف، ٢٠٢٢، ص١٣٢)، ودراسة (أحمد، ٢٠٢٢، ص١١٧) على أن الحكى يعزز التراكيب اللغوية، والروابط السببية، وتسلسل الأفكار، كما يعزز المرونة اللغوية، والقدرة على التلويح الأسلوبية؛ مما يزيد من الكفاءة اللغوية، والمشاركة الكلامية، والجرأة في الحديث. وقد أثبتت دراسة (العبدلي، ٢٠٢٢، ص١٤٥) أن أطفال الروضة الذين يُمارسون الحكى أسبوعيًا يتمتعون بارتفاع ملحوظ في درجات اختبار الطلاقة اللفظية.

وهكذا تتبدى أهمية الحكى فى بناء الطلاقة التعبيرية، التى تُشكل أحد أهم أركان القيادة الطفولية.

ز- ترديد الأغانى Songs

تُعد الأغاني عنصراً مركزياً في الأنشطة التمثيلية الموجهة لأطفال الروضة؛ لما تحمله من قدرة على دمج الكلمة، والنغمة، والحركة، والانفعال، وتستخدم غالباً في التمهيد للأداء المسرحي، أو الدمج معه، أو تعزيزه.

وقد عرّفها (الديب، ٢٠٢٠، ص ٤١) بأنها: "صيغات لفظية موسيقية تُستخدم بوصفها أدوات تعبيرية فى عروض الطفل، تستهدف بناء شخصيته عبر الإيقاع الحركي، والتكرار الصوتي، والمعنى الشعوري".

أثر ترديد الأغاني فى تعزيز مهارات القيادة :

فى ضوء ما أورده دراسة (Tarr & Thomas, 2021, p.114)، ودراسة (شفيق، ٢٠٢٣، ص ٨٨)، تمثل الأغاني وسيطاً قيادياً يُنمي لدى الأطفال ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على اتخاذ القرار، وحل المشكلات، فضلاً عن قدرتهم اللغوية، والقدرة على التعبير عن الذات، والتواصل الجماعي، والمشاركة الإيجابية.

ويتفق الباحث معهم؛ فبالنسبة لمهارة الثقة بالنفس نلاحظ أن تشجيع الطفل على الغناء منفرداً أو ضمن المجموعة أمر يعزز حضور الذات، والجرأة. وبالنسبة لمهارة اتخاذ القرار إن الطفل وحده هو الذى يقرر كيف يعبر غنائياً، وبأى نغمة أو حركة أو توقيت. وفيما يتعلق بمهارة حل المشكلات نلاحظ أن بعض الأغاني المسرحية تطرح مواقف يُطلب من الأطفال الرد عليها إبداعياً أو حركياً. وأما عن مهارة الطلاقة فتُسهم الأغاني فى إثراء الحصيلة اللغوية، والإيقاع الكلامي، والانسيابية فى الحديث.

ح- الرقص التعبيري Expressive Dance

يُعد من أبرز الأنشطة التمثيلية ارتباطاً بالجوانب الوجدانية والحركية فى شخصية الطفل؛ إذ يجمع بين الإيقاع، والحركة الحرة، والتعبير الجسدي غير اللفظي. ويُستخدم الرقص التعبيري فى سياقات متنوعة داخل العرض المسرحي، سواء أكان تمهيداً للمشاهد، أم جزءاً منه، أم تعبيراً عن حدث أو مشاعر معينة لا تُقال بالكلمات.

وقد أشارت دراسة (الخولى، ٢٠٢٢، ص ٥٣) إلى أن "الرقصات التعبيرية ذات فعالية مزدوجة؛ إذ تُسهم في تنمية الجانب الانفعالي والجسدي لدى الطفل، وتؤدي إلى تعزيز مشاعره القيادية عبر الحركة المستقلة المنظمة ضمن جماعة الأداء المسرحي".

أثر الرقص التعبيري في تعزيز مهارات القيادة :

تؤكد دراسة (Robinson & Lee, 2023, p.67) أن الرقص التعبيري يتيح للطفل إدراكاً حسيّاً أكبر لجسده، وينمى لديه الإحساس بالسيطرة على أدائه وسط الجماعة، كما يزرع فيه مشاعر الجرأة، والتميز، والانتماء إلى عمل جماعي. وهو ما يتصل مباشرة بتنمية الثقة بالنفس، والطلاقة التعبيرية، إلى جانب دعم قرارات الطفل في اختيار حركاته (اتخاذ القرار)، أو الاستجابة لحركة الآخر (حل المشكلات).

فحين يندمج الطفل في رقصة جماعية تتطلب منه إيقاعاً موحداً مع زملائه، مع مراعاة التعبير اللحظي في الإيقاع أو التكوين، فإنه يتعلم كيف يتخذ قرارات سريعة، ويعدل أدائه ضمن السياق، ويعزز اتصاله الحركي مع المجموعة. وقد أثبتت نتائج دراسة (منصور، ٢٠٢١، ص ١٢١) أن إدراج حركات راقصة حرة موجهة في عروض رياض الأطفال، أدى إلى تحسين ملحوظ في قدرة الأطفال على التكيف الاجتماعي والتفاعل الجماعي، وهي من المؤشرات السلوكية للقيادة.

كذلك إن الطلاقة الحركية المصاحبة للرقص التعبيري تمكّن الطفل من التعبير عن مشاعره الداخلية دون حرج، مما يُعد تمهيداً للطلاقة اللفظية، خاصة لدى الأطفال الذين يعانون من الخجل، كما أن قدرته على تنفيذ حركات إبداعية أمام جمهور تمنحه مزيداً من الثقة والاستقلال، وهما من السمات الأساسية للقيادة في هذه المرحلة.

●● وما سبق يرى الباحث أن هذه الأنشطة التمثيلية المتنوعة بمثابة أدوات ديناميكية وحيوية بالنسبة لطفل الروضة، تنقله من التعلم النظري إلى الممارسة الفعلية للقيادة؛ إذ تتكامل من حيث التعبير الحر، والالتزام الجماعي، والتفكير النقدي، والانفعالات المقننة. كما تُفَعِّل مبدأ "التعلم بالمشاركة"؛ لذلك تُسهم بشكل مباشر - من خلال تكرار المشاركة - في إكساب الطفل قيماً قيادية متدرجة تتراكم تدريجياً لتكوّن منه قائداً صغيراً واثقاً، مبادراً، متعاطفاً، ومتمكناً لغوياً وجسدياً؛ وبناءً عليه، يصبح التمثيل المسرحي وأنشطته التمثيلية عنصراً لا غنى عنه ضمن برامج رياض الأطفال.

إجراءات البحث

أولاً : منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج التجريبي بتصميم مجموعة تجريبية واحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ لمدى ملائمة طبيعة البحث الحالي، وبوصفه أنسب المناهج البحثية للتحقق من أهداف الدراسة. كما يُعد هذا التصميم ملائماً لرصد التغير في سلوك الأطفال داخل المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج؛ ومن ثم تقييم فاعلية التمثيل المسرحي في إكساب مهارات القيادة المستهدفة (الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة).

ثانياً : مجتمع البحث وعينه

أ- مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث في أطفال المستوى الثانى بروضة مدرسة سيدى جابر للغات التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية، والبالغ عددهم (٦٨) طفلاً.

ب- عينة البحث:

اختار الباحث عينة البحث بالطريقة العمدية من أطفال المستوى الثانى بروضة مدرسة سيدى جابر للغات التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية من المشاركين فى النشاط المسرحى بالروضة، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات، بواقع عدد (٣٢) طفلاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة مكونة من (١٢) طفلاً من خارج العينة الأساسية لإجراء الدراسة الاستطلاعية لأدوات البحث، ومجموعة تجريبية مكونة من (٢٠) طفلاً لإجراء الدراسة الأساسية بتطبيق برنامج التمثيل المسرحي.

تحليل اعتدالية توزيع متغيرات العينة الأساسية

تم التحقق من اعتدالية توزيع متغيرات العينة الأساسية (ن=٢٠) قبل تطبيق البرنامج، وذلك فى متغيرى (العمر الزمني، ومهارات القيادة القبليّة)؛ نظراً لأهمية هذين المتغيرين، وقد تم حساب كل من معامل الالتواء، ومعامل التفلطح؛ للتحقق من قرب البيانات من التوزيع الطبيعي، كما هو موضح فى الجدول الآتى:

جدول (١)

اعتدالية توزيع متغيرى العمر الزمنى، ومهارات القيادة القبلية لدى العينة الأساسية

ن = ٢٠

م	الإحصاء المتغيرات	وحدة القياس	عينه البحث الكلية			
			المتوسط	الانحراف	الوسيط	معامل الالتواء
١	العمر الزمنى	سنة / يوم	٥.٥٦	٠.٣٢	٥.٦٥	١.٣٩-
٢	مهارات القيادة القبلية	درجه	١٢.٧٢	٣.١٢	١٢.٥٠	١.٣٧-

يتضح من بيانات جدول (١)، والخاص بتحليل توزيع متغيرات العينة الأساسية قبيل تطبيق البرنامج، أن معاملات الالتواء تراوحت بين (-١.٣٩) و (-٠.١٧)؛ وهى تقع ضمن الحدود المقبولة إحصائياً (± 3)؛ مما يشير إلى أن توزيع البيانات قريب من التوزيع الاعتدالى. كما تراوحت معاملات التفلطح بين (-١.٣٧) و (-١.١٦)، وهو ما يعكس انتظاماً مقبولاً فى شكل المنحنى دون تذبذبات حادة؛ مما يؤكد تجانس العينة الأساسية فى متغيرى (العمر الزمنى، ومهارات القيادة القبلية) قبل التجربة.

ثالثاً : أدوات البحث

أ- الأداة الأولى : مقياس مهارات القيادة (اعداد الباحث)

(١) قام الباحث بالاطلاع على المراجع، والدراسات، والأبحاث العلمية التى تناولت مهارات القيادة لدى أطفال الروضة، ثم اختار (مهارة الثقة بالنفس، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة حل المشكلات، ومهارة الطلاقه)؛ لمدى أهميتها بالنسبة للطفل فى حياته اليومية منذ الصغر، ولما لها من دور مؤثر فى بناء ملامح شخصيته، وتكوين أبعادها، فضلاً عن مدى ملائمة هذه المهارات طبيعة البحث الحالى.

(٢) رُوِيَ عند بناء عبارات مقياس مهارات القيادة أن تتنوع مصادر اشتقاقها؛ فكل مهارة خمس عبارات، منها عبارتان مستمدتان مباشرة من السياقات الدرامية للمسرحيات المُستخدمة فى برنامج التمثيل المسرحى؛ لضمان ارتباط المقياس بسياق التدريب الفعلى. بينما صيغت ثلاث عبارات عامة فى مواقف حياتية يومية، تهدف إلى قياس المهارة فى سياقات متنوعة تعكس مدى تعميم أثر البرنامج على سلوك الطفل فى الحياة الواقعية. وقد

حافظ هذا التوازن على صدق المضمون، ووسع من نطاق صلاحية المقياس بعيداً عن التحيز لسياق البرنامج وحده.

٣) قام الباحث بتصميم الصورة الأولية لمقياس مهارات القيادة لأطفال الروضة، مسترشداً ببعض الدراسات المرجعية المرتبطة بالبحث الحالي، مثل : دراسة (حمد الله وكاطع، ٢٠١٥)، ودراسة (الجبالي، ٢٠١٨)، ودراسة (حسن ومحمد وعبد الحميد، 2017)، ودراسة (محمد وإبراهيم وعبد، ٢٠٢٠). وقد عرض الباحث الصورة الأولية للمقياس على الخبراء؛ لاستطلاع آرائهم في مدى مناسبة العبارات لقياس كل مهارة، ويتضح ذلك في الجدول الآتي:

جدول (٢) آراء الخبراء في الصورة الأولية للمقياس

(ن=١٠)

م	مهارة الثقة بالنفس	النسب المئوية		حالة العبارة	رأي الخبير
		موافق	غير موافق		
١	بعض أصدقائك لا يحبون اللعب معك بسبب مظهرك، السمين لكنك صنعت أشكالاً جميلة بالمكعبات	١٠٠%	-	تنتمي	
	أ- تخجل وتقرر أن تحتفظ بما صنعت لنفسك ب- تقترب منهم بثقة وتعرض عليهم ماصنعتة بفخر				
٢	إذا سخر منك أصدقاؤك لأنك مختلف عنهم في الجسم	٩٠%	١٠%	تنتمي	
	أ- تبتسم وتقول لهم أنك فخور بنفسك كما أنت ب- تبعد عنهم				
٣	كان هناك نشاط جماعي في الفصل، وطلبت المعلمة من كل طفل أن يقف في الصف مع زملائه	٩٠%	١٠%	تنتمي	
	أ- تظل جالساً لأنك تشعر بالخجل من أن يراك الآخرون ب- تقف بثقة في الصف وتشارك زملاءك دون تردد				
٤	لونت مع أخيك صور حيوانات، وكانت ألوانه أفضل	١٠٠%	-	تنتمي	
	أ- تبذل جهداً أكبر لتصبح ألوانك أفضل في المرة القادمة ب- تحزن لأن ألوانه أجمل				
٥	كنت تسبح مع أصدقائك، وكاد أحدهم أن يغرق	٧٠%	٣٠%	تنتمي	تعديل
	أ- تصرخ بأعلى صوتك؛ لتنبيه المعلمة كي تأتي لمساعدته ب- تشعر بالخوف ولا تفعل شيئاً				
م	مهارة اتخاذ القرار				

م	مهارة الثقة بالنفس	النسب المئوية		حالة العبارة	رأى الخبير
		موافق	غير موافق		
٦	غضبت أختك منك، وأمامك طرق عدة لترضيها أ- تختار أن تعتذر، وتعطيها لعبة جديدة ب- تتركها غاضبة لأنك لاتعرف ماذا تفعل	%٩٠	%١٠	تتنمى	
٧	أخذتكم المعلمة إلى مدينة الألعاب، وفجأة سقط أحد أصدقائك على الأرض أ- تشعر بالخوف، ولا تفعل شيئاً ب- تسرع لتساعده	%٥٠	%٥٠	لاتتنمى	حذف
٨	انسكب إبريق الشاي الساخن على الأرض أ- تخاف، ولا تفعل شيئاً ب- تسرع لإبعاد أخيك الصغير؛ كي لا يحرق يده	%٩٠	%١٠	تتنمى	
٩	طلبت المعلمة أن تقوموا بتنظيف الساحة من الأوراق أ- تقول لها لا أستطيع؛ لكن لا تتسخ ملابسك ب- تقوم بالتنظيف مع ملائكتك؛ حتى تنتهوا من العمل	%١٠٠	-	تتنمى	تعديل
١٠	طلب والدك منك أن تحضر له قميصه أ- تسرع لإحضار أى قميص ب- تستمع له باهتمام؛ لتعرف أى قميص يريد	%١٠٠	-	تتنمى	
م	مهارة حل المشكلات				
١١	طفل يتجول داخل حديقة فابتعد عن والده، حتى لم يعد يراه أ- يشعر بالخوف، ويظل يصرخ حتى يجده أحد ب- يهدأ ويتذكر الطريق الذى سلكه ليعود إلى والده	%١٠٠	-	تتنمى	
١٢	طفل لايعرف الطريق إلى البيت بعد الخروج من الحديقة أ- يسير عشوائياً دون أن يسأل أحداً ب- يطلب مساعدة المارة ويشرح مايتذكره من معالم الطريق	%١٠٠	-	تتنمى	
١٣	فقد صديقك نقوده وأنتم تلعبون فى ساحة الروضة أ- تبحث معه قليلاً ثم تعود للعب ب- تبحث معه عنها حتى تجدها	%٩٠	%١٠	تتنمى	
١٤	وجدت عصفوراً مكسوراً الجناح أمام المنزل أ- تطلب من والدك أن يذهب به إلى الطبيب البيطرى لعلاج ب- تتركه ولا تساعده	%١٠٠	-	تتنمى	
١٥	دخلت قطه غرفه الصف وخاف صديقك فضربها ليخرجها أ- تقترح أن تفتحوا الباب بهدوء لتخرج من تلقاء نفسها ب- تحزن لما قام به صديقك، ولا تفعل شيئاً	%١٠٠	-	تتنمى	
م					

م	مهارة الثقة بالنفس	النسب المئوية		حالة العبارة	رأى الخبير
		موافق	غير موافق		
مهارة الطلاقة					
١٦	طلبت منك الجدة أن تعيد بطريقتك الخاصة حكاية سمعتها أ- تعيد الحكاية بجمال واضحة، وتسلسل منطقي ب- تردد بعض الكلمات فقط، ثم تتوقف	%٩٠	%١٠	تنتمي	
١٧	كانت الجدة تحكى قصة، وطلبت أن ترويها بأسلوبك أمام إخوتك أ- تتحدث بفصاحة وصوت واضح وتكمل الحكاية للنهاية ب- تتوقف بعد جملة أو جملتين دون أن تكمل الحكاية	%١٠٠	-	تنتمي	
١٨	طلبت المعلمة أن تتحدث أمام زملائك عن صورة تراها لأول مرة أ- تتحدث بحرية وتكون جملاً مناسبة تصف الصورة ب - تتردد وتكتفى بكلمات قليلة غير مترابطة	%٩٠	%١٠	تنتمي	
١٩	طلبت منك المعلمة الاشتراك فى مسرحية الروضة أ- ترفض الاشتراك دون سبب واضح ب- تشارك وتؤدى دورك بشكل جيد	%١٠٠	-	تنتمي	

يتضح من جدول (٢) أن النسب المئوية في العبارات جميعها تراوحت ما بين (٥٠% إلى ١٠٠%)؛ ومن ثم تم قبول عدد (١٨) عبارة، وحذف عدد (١) عبارة، وتعديل عدد (٢) عبارة، كما أشار الخبراء بإضافة عدد (٢) عبارة، والجدول الآتي يوضح التعديلات التي أشار إليها الخبراء.

جدول (٣)

التعديلات التي أشار إليها الخبراء في الصورة الأولية للمقياس

م	قبل التعديل	نوع التعديل	بعد التعديل
١	٥- كنت تسبح مع أصدقائك، وكاد أحدهم أن يغرق	تعديل	٥- كنت تسبح أنت ومجموعه من الأصدقاء، وكاد أحدهم أن يغرق
٢	٧- أخذتكم المعلمة إلى مدينة الألعاب، وفجأه سقط أحد أصدقائك على الأرض	حذف	
٣	٩- طلبت المعلمة أن تقوموا بتنظيف الساحة من الأوراق	تعديل	٩- طلبت المعلمة منكم تنظيف الساحة من الأوراق
٤		إضافة لمهارة إتخاذ القرار	١٠- تلعب أختك الصغيرة بدميتها، لكنها غضبت عندما حاولت أن تأخذها منها ب- تفكر في هدوء، وتعيد إليها الدمية ت- تصرخ أنت، وتتركها تبكي
٥		إضافة لمهار الطلاقة	٢٠- طلبت منك المعلمة أن تحكى موقفاً طريفاً حدث لك أمام زملائك أ- تحكى بجمل واضحة وكلمات متنوعة ب- تكتفى بكلمات قليلة ولا تكمل الحكاية

يتضح من جدول (٣) أنه تم حذف عدد (١) ، وتعديل عدد (٢) من العبارات، وإضافة عدد (٢) عبارة جديدة؛ ليصبح المقياس مكوناً من (٢٠) عبارة.

٤) المعاملات العلمية لمقياس مهارات القيادة لدى أطفال الروضة

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها الخبراء، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٢) طفلاً من أطفال الروضة، ينتمون إلى المجتمع الأصلي للدراسة، ولكن من خارج العينة الأساسية؛ وذلك في الفترة من (13-14) أكتوبر ٢٠٢٤م؛ بهدف التأكد من من صحة العبارات، ووضوحها، وإجراء المعاملات العلمية المتعلقة بالصدق والثبات الخاصة بالمقياس؛ حيث توصلت النتائج إلى صلاحية المقياس للتطبيق. وقد أجريت التحليلات الإحصائية اللازمة لاستخراج معاملات الصدق والثبات الخاصة بالمقياس. ونورد الطرق المستخدمة فيما يأتي:

● صدق المقياس

استخدم الباحث ثلاث طرق للتحقق من صدق المقياس، وهي:

- **صدق المحتوى Content Validity** : اعتمد الباحث في إعداد المقياس على تحليل الأدبيات، والدراسات السابقة ذات الصلة؛ مما ساعده في تحديد المهارات محل البحث، واقتراح العبارات المعبرة عن كل مهارة.

- **صدق المحكمين Expert Validity** : عرض الباحث النسخة الأولية من المقياس على (١٠) خبراء متخصصين في مجالات المسرح، والتربية، وعلم النفس؛ لتقييم مدى ملائمة العبارات، ومدى وضوح صياغتها واتساقها مع خصائص عينة البحث.

- **صدق الاتساق Internal Consistency Validity** : تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient؛ وذلك بعد التطبيق على العينة الاستطلاعية من خلال برنامج التحليل الإحصائي SPSS.

كما أُجرى تحليل جتمان **Guttman Scaling** للتحقق من التدرج التراكمي للعبارات، وضبط البناء المنطقي للمقياس؛ لضمان أن كل محور يعكس تصاعداً منطقيًا وتراكميًا في مستوى المهارات المراد قياسها.

جدول (٤)

معامل ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه
ومعامل ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للمقياس

(ن=١٢)

مهارة الثقة بالنفس		مهارة اتخاذ القرار		مهارة حل المشكلات		مهارة الطلاقة	
م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)
١	٠.٧٧٤	٦	٠.٧٤٨	١١	٠.٧٧٤	١٦	٠.٦٢٥
٢	٠.٧٤٨	٧	٠.٦٥٧	١٢	٠.٧٤٨	١٧	٠.٦٣٩
٣	٠.٦١٨	٨	٠.٦٣٧	١٣	٠.٦٥٧	١٨	٠.٧٢٨
٤	٠.٥٨٠	٩	٠.٧٣٣	١٤	٠.٦٦٢	١٩	٠.٦٥٢
٥	٠.٦.١٥	١٠	٠.٦.٨٩	١٥	٠.٦٧٨	٢٠	٠.٧٧٤

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥ = ٠.٤٤٣

تشير القيم المعروضة في الجدول رقم (٤) إلى وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ لجميع معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحاورها؛ حيث تتجاوز جميعها القيمة الجدولية؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي، فضلاً عن الترابط الواضح بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس.

● ثبات المقياس

اعتمد الباحث على ثلاث طرق للتحقق من ثبات المقياس، وهي :

- الطريقة الأولى : حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني للعينة الاستطلاعية.
- الطريقة الثانية : طريقة التجزئة النصفية Split-Half Method .
- الطريقة الثالثة : معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha .

جدول (٥)

معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمجموعة الاستطلاعية

(ن = ١٢)

قيادة	مهارة الثقة بالنفس	مهارة اتخاذ القرار	مهارة حل المشكلات	مهارة الطلاقة	الإجمالي
مهارة الثقة بالنفس	٠.٦٥٨				
مهارة اتخاذ القرار		٠.٧٠٧			
مهارة حل المشكلات			٠.٧٩٤		
مهارة الطلاقة				٠.٧٢٥	
الإجمالي					٠.٨٢٣

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٢.١٨ ، وعند مستوى (٠.٠١) = ١.٧٨

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط تتراوح بين (٠.٦٥٨) و(٠.٨٢٣)، وهي معاملات دالة إحصائياً عند المستويين (٠.٠٥) و(٠.٠١)؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة عند إعادة تطبيقه على العينة الأساسية.

جدول (٦)

معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية وألفا كرونباخ (ن=١٢)

المحاور	الارتباط بالتجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
مهارة الثقة بالنفس	٠.٧٣٥	٠.٧٥٦
مهارة اتخاذ القرار	٠.٦٦٣	٠.٦٨٤
مهارة حل المشكلات	٠.٧٥٧	٠.٧٩٥
مهارة الطلاقة	٠.٦٥٧	٠.٦٩٩
الإجمالي	٠.٨١٦	٠.٨٠٧

تشير القيم المعروضة في جدول (٦) إلى تمتع المقياس بدرجات ثبات جيدة بجميع الطرق المستخدمة؛ حيث تجاوزت جميع معاملات الثبات الحد المقبول علمياً (٠.٦٠)؛ مما يعزز من ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة.

٥) الصورة النهائية للمقياس

توصل الباحث إلى الصورة النهائية لمقياس مهارات القيادة بعد الانتهاء من إجراءات التحقق من الصدق والثبات، وأصبح المقياس بذلك صالحاً للتطبيق. ويتكوّن المقياس في صورته النهائية من أربعة محاور رئيسة، كما يأتي :

- المحور الأول : مهارة الثقة بالنفس، ويشتمل على عدد (٥) عبارات.
- المحور الثاني : مهارة اتخاذ القرار، ويشتمل على عدد (٥) عبارات.
- المحور الثالث : مهارة حل المشكلات، ويشتمل على عدد (٥) عبارات.
- المحور الرابع : مهارة الطلاقة، ويشتمل على عدد (٥) عبارات.

وبذلك يتكوّن المقياس من (٢٠) عبارة تمثل (٢٠) موقفًا سلوكيًا، بواقع خمسة مواقف لكل مهارة. وتُقدّر الدرجة الكلية للمقياس بـ (٢٠) درجة، تُمنح بواقع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة؛ حيث يُمنح الطفل درجة واحدة إذا اختار السلوك الإيجابي المناسب للموقف، وصفرًا إذا اختار سلوكًا غير مناسب أو مرفوضًا.

ب- الأداة الثانية : برنامج التمثيل المسرحي

(١) فلسفة البرنامج

- أ- إن التمثيل المسرحي ليس مجرد أداة ترفيهية، أو نشاطًا فنيًا، بل وسيلة تعليمية فعالة في بناء شخصية الطفل، وتنمية مهاراته الاجتماعية والقيادية في مرحلة الروضة.
- ب- تعلم مهارات القيادة وإكسابها لطفل الروضة في سن مبكرة يُسهم في إعداد جيل واعٍ، قادر على مواجهة التحديات، والإسهام الفعال مستقبلاً في بناء المجتمع والنهوض به؛ لمواكبة مسيرة التقدم الحضارى.
- ج- تستند فلسفة البرنامج إلى مجموعة من المرتكزات النظرية تم توظيفها عمليًا، مثل:
 - **التعلم من خلال اللعب Learning Through Play** : حيث تُوظف الأنشطة المسرحية والتمثيلية في صورة لعب موجّه ومقصود، يحقق للطفل المتعة والتفاعل، ويعزز في الوقت ذاته التعلم المعرفي، والوجداني، والاجتماعي.
 - **التعلم القائم على المواقف Situation-Based Learning** : حيث يواجه الطفل مواقف تمثيلية قريبة من الواقع، ويتفاعل معها تمثيلاً وتحليلاً؛ مما يتيح تعلم مهارات القيادة، واكتسابها في بيئة آمنة.
 - **الدراما التربوية Educational Drama** : حيث عُدت وسيلة لتجسيد المواقف الحياتية وتمثيل الأدوار؛ مما يتيح للطفل التعبير عن الذات، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وبناء ثقته بنفسه تدريجياً.

(٢) أسس البرنامج وركائزه

استند تصميم البرنامج إلى مجموعة من الركائز والأسس التربوية والفنية التي تضمن فاعليته، وتمثلت فيما يأتي:

- أن يكون البرنامج قابلاً للتطبيق، ويتسم بالمرونة، وسهولة التنفيذ في بيئة الروضة.
- أن يحقق محتوى البرنامج الهدف العام، وكذلك الأهداف الإجرائية المرتبطة به.
- أن يراعى خصائص المرحلة العمرية لعينة البحث، ويتناسب مع ميول الأطفال، وقدراتهم.
- يستمد المواقف المسرحية من الواقع اليومي للطفل؛ حتى يسترشد بها في مواقف مشابهة.
- يراعى في تصميم الأنشطة التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.
- أن يتسم بعنصر التشويق والجاذبية بما يحفز الطفل على التفاعل النشط والمشاركة.
- أن يتناسب محتواه مع عدد الجلسات المقررة، وزمن كل جلسة، حتى لا يرهق الطفل.
- مراعاة شروط الأمن والسلامة أثناء تطبيق الأنشطة المسرحية داخل قاعة الروضة.

(٣) أهداف البرنامج

أولاً: الهدف العام

إكساب أطفال الروضة ما بين (٥-٦) سنوات، بعض مهارات القيادة كالثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة؛ باستخدام التمثيل المسرحي، خلال سلسلة منظمة من الجلسات المسرحية والتمثيلية التي تشمل تدريب الأطفال على تمثيل أربع مسرحيات تعليمية تربوية قصيرة، فضلاً عن أنشطة درامية تمثيلية موازية، وتكليف الأطفال بمهام قيادية داخل الجلسات.

ثانياً: الأهداف المعرفية

- ١- يعرف الطفل بعض مفاهيم القيادة، كالتأثير، والتعاون، والمسؤولية، وغيرها.
- ٢- يُميز أنماط السلوك القيادي، الإيجابية والسلبية، ويدرك أثرها في العلاقات.
- ٣- يفكر في المواقف الحياتية بطرق مبتكرة، ويدرك أن لكل مشكلة أكثر من حل.
- ٤- يبحث عن المعلومات التي تعينه على أمر ما كاتخاذ قرار أو حل مشكلات.
- ٥- يفكر في عواقب أفعاله، وتحمل نتيجة قراراته.

ثالثاً: الأهداف المهارية

- ١- أن يستخدم السلطة الممنوحة له بشكل إيجابي؛ كأن يوجه زملائه دون تسلط.
- ٢- يُعبر عن آرائه ووجهات نظره بشجاعة، وثقة، دون خجل، أو تردد، أو خوف.
- ٣- يتخذ قراراته بعد المفاضلة بين أنسب البدائل المتاحة، ودراسة نتائج كل منها.
- ٤- يبادر بحل مشكلاته اليومية البسيطة بنفسه، أو بالاستعانة بالآخرين.
- ٥- يستخدم مهارات التواصل الفعال كنبرات الصوت وتعبيرات الوجه للتأثير والإقناع.

رابعاً: الأهداف الوجدانية

- ١- أن يتقبل ذاته، ويكوّن شعوراً إيجابياً تجاه نفسه.
- ٢- احترام مشاعر الآخرين، والتعاطف معهم، ويتجنب السخرية، أو الإقصاء.
- ٣- الجرأة في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.
- ٤- التعبير الوجداني المناسب عن مشاعره في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- ٥- يُظهر بعض الصفات القيادية الوجدانية، كالثقة، والمثابرة، والتعاون، والالتزام.

٤) مصادر بناء البرنامج

اعتمد الباحث في بناء برنامج التمثيل المسرحي على عدد من المصادر المتنوعة، النظرية والتطبيقية، التي أسهمت في تشكيل محتواه ومكوناته، وتمثلت فيما يأتي:

(أ) الرجوع إلى عدد من الدراسات النظرية والتجريبية ذات الصلة بالمسرح التربوي والمهارات القيادية للطفل، والتي تم الاعتماد على نتائجها وتوصياتها في بلورة المهارات المستهدفة، وتحديد طبيعة الأنشطة المناسبة لأطفال الروضة. ومن أبرز هذه الدراسات، نذكر:

- دراسة (الدسوقي، ٢٠٢٠)، التي تناولت فاعلية برنامج قائم على التفاعل الاجتماعي لتنمية المسؤولية الشخصية لدى طفل الروضة.
- دراسة (العنزي، ٢٠٢٤)، التي تناولت دور الدراما الإبداعية في تنمية الثقة بالنفس

- لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة (Goldstein & Lerner, 2017)، التي أوضحت دور التمثيل التخيلي في تحسين التحكم الانفعالي، واتخاذ القرار لدى الأطفال.
- دراسة (Northouse, 2018)، التي عرضت الأطر النظرية لفهم القيادة بوصفها مهارة مكتسبة قابلة للتنمية عبر التفاعل، والممارسة.
- (ب) الاستفادة من بعض المراجع التربوية المتخصصة في بناء البرامج التدريبية وتصميم محتواها، والتي ساعدت في تحديد الهيكل العام للبرنامج، وعدد الجلسات، ومدة كل جلسة، وآليات التدرج في تقديم المهارات، ومن أبرز **هذه المراجع** :
- الناشف (٢٠٠٨). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة.
- رضوان (٢٠١٢). تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب.
- العيسى (٢٠٢١) أسس بناء وتصميم البرامج التدريبية الحديثة.
- (ج) قام الباحث بكتابة أربع مسرحيات تعليمية تمثل مواقف حياتية تُثَمِّي المهارات القيادية المستهدفة لدى الأطفال، وهي: مسرحية (أنا أقدر)، ومسرحية (خد قرارك)، ومسرحية (بيت كوكو ضاع)، ومسرحية (حرر لسانك)، وتم توظيف هذه النصوص ضمن الجلسات التطبيقية للبرنامج.
- (د) إعداد مجموعة من الأنشطة التمثيلية المساندة، مثل: المحاكاة، ولعب الأدوار، تبادل الأدوار، إعادة تمثيل المشهد، الارتجال، الحكى، الأغاني، والرقص؛ بهدف تعميق التفاعل وتعزيز اكتساب المهارات القيادية داخل السياق الدرامى.

٥) محتوى البرنامج

يشمل محتوى البرنامج دمج التمثيل المسرحى بأنشطته المتنوعة مع الأدوار القيادية، والمواقف الحياتية اليومية للطفل. وقد صُمم البرنامج فى ضوء ثلاثة مسارات تشكل ثلاثة محاور تكاملية مترابطة تعمل بتناغم؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، وسنوضح هذه المحاور فيما يأتى :

أولاً : المحور الأول (التدريب على تمثيل مسرحيات قصيرة)

يتضمن هذا المحور تدريب الأطفال على تمثيل أربع مسرحيات تعليمية تربية قصيرة من تأليف الباحث، كل واحدة منها ترتبط بمهارة محددة من مهارات القيادة المستهدفة (الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة)، وتقدم معلومات ومعارف وخبرات عن هذه المهارات. وقد سار هذا المحور عبر الخطوات الآتية :

١ - طبيعة هذه المسرحيات

تم تصميم هذه المسرحيات بأسلوب يناسب عمر الطفل من (٥-٦) سنوات، وي طرح المواقف بصورة تفاعلية تسمح بممارسة المهارات القيادية داخل العمل المسرحي؛ استعداداً لتقديمها في صورة عروض مسرحية متكاملة العناصر الفنية - من ديكور، وملابس، وإضاءة، وموسيقى، وأغانى، ورقص تعبيرى - داخل مسرح الروضة، بحضور جمهور من معلمى الروضة، والمشرفين، وأولياء الأمور، وأطفال الروضة من غير المشاركين في المسرحيات المقدمة؛ وذلك للتأكيد على بعض القيم الإيجابية التي تسهم في بناء الشخصية القيادية للطفل، والتي يكتسبها بفعل التدريب باستخدام التمثيل المسرحي. ونوجز أحداث هذه المسرحيات، وما ترتبط به من مهارات، فيما يأتي:

● مسرحية "أنا أقدر": ترتبط بمهارة الثقة بالنفس، وتدور حول الطفلة فريدة التي يسخر منها زملاؤها بسبب سميتها المفرطة؛ لذلك تتجنب اللعب معهم، لكنها سرعان ما تواجه الموقف بشجاعة وثقة، وتستعرض مهاراتها التي تميزها عنهم كتكوين الأشكال المبهرة بالمكعبات الملونة؛ فينبهر الجميع بها، ويتشاركون اللعب، ويرددون أغنية: (أنا أقدر .. أواجه خوفي واتغير) تأكيداً على أن الثقة بالنفس هي مفتاح التميز.

● مسرحية "خذ قرارك": ترتبط بمهارة اتخاذ القرار، وتدور حول الطفل مروان الذي ينتزع الدمية من أخته الصغيرة؛ فتصرخ؛ لذا يفاضل بين بدائل عدة لإصلاح الموقف، ويقرر إعادة الدمية إليها؛ فتفرح الطفلة، ويغنى مروان (خذ قرارك .. أكيد إنت صح).

● مسرحية "بيت كوكو ضاع": ترتبط بمهارة حل المشكلات، وتدور حول الطفل كوكو الذي خرج مع والده؛ ليتنزه في الحديقة، وانطلق يركض خلف فراشة بين

الأشجار؛ حتى ضل طريقه. لكنه جلس بهدوء ليُحلل الموقف، ثم تتبّع العلامات حتى خرج من بوابة الحقيقة، واستعان ببعض المارة؛ فأرشده إلى الاتجاه الصحيح؛ لذا يغنى في الختام بعد أن حلّ المشكلة بهدوء (ركز فكر .. لازم هتوصل).

● **مسرحية "حرر لسانك"**: ترتبط بمهارة الطلاقة، وتدور حول الجودة التي تجمع أحفادها كل أسبوع؛ لتقص عليهم حكايات ممتعة حول نماذج من الأطفال القادة على مستوى العالم؛ حتى يقتدوا بها، ثم تطلب منهم إعادة سرد الحكايات بطريقتهم الخاصة، وبمرور الوقت يتمكنون من السرد الشيق الفصيح، في جمل مترابطة، وتسلسل منطقي؛ لذا تقدم الجودة لهم الحلوى، وتغنى معهم (حرر لسانك .. وأثبتّ كيائك) تشجيعاً على التعبير اللفظي الطليق السلس، وتأكيداً على أن الطلاقة تنمو بالممارسة.

٢- ما رعاه الباحث عند كتابة هذه المسرحيات

- ربط كل مسرحية بمهارة قيادية كالثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة.
- التأكيد على السلوك القيادي، كالشجاعة، الهدوء، التفكير، التعبير الطليق، وغيره.
- ارتباط موضوعاتها بحياة الطفل اليومية؛ لتكون قريبة من خبراته، ومشاعره.
- الأحداث تكون بسيطة وواقعية، تخلو من التعقيد والخيال الزائد والأحداث الفرعية، وتركز على حبكة واحدة، وشخصية محورية واضحة؛ لعدم تشتيت الطفل.
- الحوار موجز، بلغة مستمدة من معجم الطفل، وخالي من الغموض أو الوعظ المباشر.
- الاهتمام بعنصر الصراع الدرامي بوصفه وسيلة لغرس المهارة المستهدفة.
- توظيف أغاني، ورقص تعبيرى ضمن الأحداث؛ لتفعيل الجانب الحسى واللغوى والحركى.
- تنتهى كل مسرحية بخاتمة واضحة تُظهر تحوّل البطل بعد اجتياز التحدى؛ مما يساعد الطفل على إدراك الرسالة التربوية؛ من خلال التقمص، والمحاكاة.
- المسرحيات قصيرة ومركزة؛ لتناسب تركيز الطفل، وتدمج الكوميديا بالجد للتشويق.
- تسمح بسهولة التدريب والتمثيل الجماعى أمام الجمهور؛ مما يُعزز الثقة بالنفس، والاعتداد بالذات لدى الطفل.

٣- خطوات تنفيذ هذه المسرحيات

يستغرق التدريب على المسرحية الواحدة نحو خمس جلسات متتالية، يتدرج فيها الأطفال من القراءة والفهم، إلى التدريب الصوتي على الحوار ومحاكاة المواقف الدرامية تدريجياً، إلى التدريب على أداء الحركة بمصاحبة الحوار فوق المسرح، وهكذا حتى يصل الجميع إلى أداء متكامل فى النهاية يسمح بتقديم عرض المسرحية أمام الجمهور، وهذا مانوجزه على النحو الآتى:

- **الجلسة الأولى :** إعطاء فكره واضحة عن موضوع المسرحية، وشخصياتها، وقراءة المسرحية على الأطفال المشاركين، ثم توزيع الأدوار عليهم وفقاً لرغباتهم.

- **الجلسة الثانية :** التدريب على الأداء التمثيلي الصوتي لأدوار المسرحية، والتدريب على حفظ الحوار، ثم تكليفهم باستكمال الحفظ فى المنزل.

- **الجلسة الثالثة :** التدريب على الحركة فوق خشبة المسرح بمصاحبة الحوار التمثيلي، وتحديد مناطق الدخول والخروج لكل شخصية.

- **الجلسة الرابعة :** تحديد الملابس والإكسسوارات اللازمة ومواضع الديكور فوق خشبة المسرح، واستخدام الموسيقى التصويرية المناسبة، والتدريب على عناصر الغناء والرقص، ثم إجراء بروفة نهائية على المسرحية.

- **الجلسة الخامسة :** تقديم العرض المسرحي فوق خشبة المسرح بعناصره الفنية المتكاملة أمام جمهور من أولياء الأمور، والمعلمات، وإدارة الروضة.

ثانياً : المحور الثانى (الأنشطة التمثيلية المصاحبة)

لا يقتصر البرنامج على تمثيل أربع مسرحيات فحسب، بل تخللت جلساته مجموعة من الأنشطة التمثيلية المصاحبة، وهى أنشطة متنوعة، حرة وموجهة، تساعد على ترجمة المهارات إلى سلوك واقعى؛ مما يسهم فى تعزيز المهارات القيادية بشكل غير مباشر، وقد تنوعت هذه الأنشطة بين ما يرتبط بمواقف الحياة اليومية، وما يرتبط بمواقف المسرحيات نفسها، كما تراوحت بين المحاكاة، لعب الدور، تبادل الأدوار، الارتجال، الحكى، الغناء، الرقص التعبيري. وهذا مانوجزه فيما يأتى:

١ - المحاكاة **Simulation** : تقمص أدوار من واقع الحياة أو من المسرحيات بهدف الفهم والتعبير .

٢ - لعب الدور **Role Play**، وتبادل الأدوار **Role Reversal** : لتمكين الطفل من اختبار المواقف من زوايا مختلفة.

٣ - الارتجال **Improvisation**، وإعادة تمثيل الدور **Re-enactment** : لتشجيع الخيال، والتفكير القيادي.

٤ - الحكى **Storytelling** : لدعم القدرة على ترتيب الأفكار، والتعبير بثقة.

٥ - الغناء **Singing**، والرقص التعبيري **Expressive Dancing** : لتحفيز الطلاقة الجسدية، والانفعالية، والانضباط الجماعي.

وقد استهدف الباحث من استخدام هذه الأنشطة التمثيلية المتنوعة، تعميق المهارات القيادية، وتمكين الطفل من استيعابها عبر التجربة العملية؛ من خلال الأداء، وإعادة المعاشة، وتعدد الزوايا؛ مما أتاح فرصاً متعددة لتدريب الطفل على اتخاذ القرار والتعبير عن النفس، والتعاون مع زملائه.

وهو ما يتسق مع بعض الأدبيات الحديثة التي تؤكد على أهمية التمثيل الإبداعي في دعم المهارات القيادية مبكراً، وتعزيزها في مرحلة الطفولة عبر الدمج مع الأداء، والتجربة العملية، كدراسة (Çiftçi & Aykaç, 2020, pp. 267–280) التي أكدت أن الأنشطة التمثيلية لا تنمى فقط النواحي التعبيرية، بل تعزز المهارات التنفيذية والقيادية لدى الطفل؛ مما يسهم في تشكيل أسس القيادة الذاتية والاجتماعية.

ثالثاً : المحور الثالث (تكليف الأطفال بمهام قيادية)

لم يقتصر دور الأطفال داخل الجلسات على التمثيل فحسب - سواء أثناء التدريب على المسرحيات أو أثناء تنفيذ الأنشطة التمثيلية المصاحبة والمواقف الحياتية المرتبطة - بل تم تكليفهم منذ الجلسة الأولى لكل مسرحية بمهام قيادية متنوعة داخل الفريق المسرحي بشكل عملي؛ لتدريبهم تدريجياً على المسؤولية والقيادة؛ فهذا في رأى (Northouse, 2018, p.44) يُنمى لديهم الشعور بالمسؤولية والمبادرة، وهى من مقومات القيادة المبكرة.

ومن أبرز هذه المهام نذكر :

- مساعد المخرج، يساعد فى تنظيم التدريب، وتوجيه زملائه.
- مسؤول الأدوار، يوزع بطاقات مدون عليه اسم الدور الذى يؤديه كل طفل.
- مراجع الحوار، يتأكد من حفظ زملائه للنص.
- ملاحظ الأداء، يدون الملاحظات الفنية على التمثيل.
- منظم الحركة، يتابع حركة الشخصيات على المسرح، وأماكن دخولها وخروجها.
- مشرف فنى، يقترح مواقف درامية أو يساعد فى حل المشكلات التمثيلية
- منسق الديكور، يوزع قطع الديكور فى أماكنها مع فريقه.
- منسق الملابس والإكسسوار، يراجع ملابس كل شخصية، وإكسسواراتها.
- منسق الموسيقى والصوت والإضاءة، يتابع ضبط هذه العناصر وجاهزيتها للعرض.
- مراجع الرقصات التعبيرية، يساعد زملائه على حفظ الرقصات المسرحية.

هذا المحور أتاح للأطفال تجربة القيادة لا من خلال التمثيل فحسب، بل من خلال التخطيط والتنفيذ والتقييم العملى لأعمالهم، وأعمال الآخرين؛ لذلك حرص الباحث على تدوير هذه المهام بين الأطفال؛ بحيث يمر كل طفل بأكثر من مسؤولية خلال البرنامج، فى محاولة لتدريبه على اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، والعمل التعاونى؛ مما يعزز بناء الشخصية القيادية المتكاملة.

٦- هيكل البرنامج وعدد جلساته ومحتواها

يتكون الهيكل العام للبرنامج من (٢٤) جلسة تدريبية، موزعة على ثلاث مراحل رئيسة مترابطة، على النحو الآتى :

- المرحلة الأولى : وتشمل (الجلسات الافتتاحية)، وعددها (٢).
- المرحلة الثانية : وتشمل (الجلسات التدريبية)، وعددها (٢٠).
- المرحلة الثالثة : وتشمل (الجلسات الختامية)، وعددها (٢).

وتتمثل مبررات هذا الهيكل فى أن (الجلسات الافتتاحية) ضرورية؛ لأنها بمثابة التمهيد لبناء الجسر الأول من الثقة والتفاعل بين الباحث والأطفال، وكسر الحواجز النفسية، وتحفيزهم على المشاركة فى برنامج التمثيل المسرحى. و(الجلسات التدريبية) تمثل النشاط الأساسى، وتشمل : تمثيل أربع مسرحيات أمام الجمهور، وأنشطة تمثيلية مصاحبة، ومهام قيادية للأطفال داخل الجلسات، وتقدم محتوى متدرجاً من البسيط إلى

المركب؛ مما يتيح بناء المهارة القيادية تدريجياً. و(الجلسات الختامية) تتضمن مراجعة المهارات القيادية التي تدربوا عليها، وتثبيتها لدى الأطفال، ثم الاحتفاء بما تعلموه خلال جلسات البرنامج؛ وهو ما يُعدّ عنصراً نفسياً تربوياً بالغ الأهمية في هذه المرحلة العمرية.

٧- أساليب التعليم والفنيات والاستراتيجيات المستخدمة

يعتمد البرنامج على أساليب واستراتيجيات تربوية مناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، نوردتها فيما يأتي:

أولاً: أساليب التعليم

التعلم باللعب - التعلم التفاعلي - التعلم القائم على المشروع المسرحي - التعلم من خلال الموقف الدرامي.

ثانياً: الفنيات المستخدمة

اللعب الحر الموجه - التكرار التفاعلي - الحكى التعبيري - التقمص الوجداني - التشجيع الإيجابي.

ثالثاً: الاستراتيجيات

التعلم القائم على الدور - العصف الذهني الجماعي - استراتيجية التفكير الناقد والإبداعى - استراتيجية التعلم التشاركى.

رابعاً: أدوات التمثيل

بطاقات شخصيات الأدوار - قطع ديكور رمزية - ملابس مسرحية وإكسسوارات رمزية- أدوات إضاءة ومؤثرات صوتية مبسطة - أجهزة صوت لتشغيل الموسيقى والأغاني - أدوات الرسم والتلوين والقص للتعبير البصرى.

٨- تقنين البرنامج

تم تقنين برنامج التمثيل المسرحي من خلال التحقق من صدقه عبر الاطلاع على المراجع العلمية، والدراسات المرجعية ذات الصلة، فضلاً عن عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء المتخصصين فى مجالات المسرح، والتربية، وعلم النفس؛ حيث أبدوا موافقتهم على مدى ملاءمته لما وضع له، وللفئة العمرية التى وضع من أجلها.

- كما أجرى الباحث دراسة استطلاعية ثانية بتطبيق وحدة من البرنامج على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٢) طفلاً من خارج عينة الدراسة الأساسية؛ وذلك فى الفترة

من (٢٠-٢٤) أكتوبر ٢٠٢٤م؛ هدفت هذه الدراسة إلى تقييم صلاحية الأدوات المسرحية المستخدمة، مثل : (أجهزة الصوت، والاضاءة، والديكور، والملابس)، وكذلك التأكد من مدى توافر اجراءات الأمن والسلامة فى مسرح الروضة.

- أسفرت النتائج عن تحديد مسرح الروضة ليكون المكان المخصص لتنفيذ البرنامج، وكذلك تحديد الفترة الزمنية المناسبة لتطبيق البرنامج، والتأكد من صلاحية التوصيلات الكهربائية، وشاشات الكمبيوتر، والأدوات اللازمة لتنفيذ المسرحيات. كما تم التحقق من ملائمة ملابس الشخصيات المسرحية والإكسسوارات المستخدمة، فضلاً عن توفير الأجهزة والمعدات الضرورية والتي شملت : ملابس مسرحية - أدوات وإكسسوارات - جهاز كمبيوتر - أجهزة إضاءة وصوت - كاميرا فيديو - كاميرا فوتوغرافيا.

وقد أسهم هذا التقنين فى ضمان جاهزية البيئة المسرحية، وتوفير الظروف الملائمة لتنفيذ برنامج التمثيل المسرحى بشكل آمن، وفعال.

٩- مراحل تطبيق البرنامج

● **المرحلة الأولى (القياس القبلى) :** إجراء قياس قبلى فى المتغيرات (السن، ومهارات القيادة) لأفراد العينة الأساسية (المجموعة التجريبية) المكونة من (٢٠) طفل، فى الفترة من (٢٧-٣٠ أكتوبر) ٢٠٢٤م، للعام الدراسى ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م.

● **المرحلة الثانية (التطبيق الفعلى لبرنامج التمثيل المسرحى) :** تطبيق البرنامج على أفراد العينة الأساسية فى الفترة ما بين (٣ نوفمبر - ٢٦ ديسمبر) ٢٠٢٤م، بمعدل (٣) جلسات أسبوعياً، وبواقع (٢٤) جلسة. يستغرق زمن الجلسة الواحدة (٦٠ ق)، مقسمة إلى ثلاثة أجزاء : (التمهيد، النشاط الأساسى، الختام)، وهذا مانورده فيما يأتى :

أ- **التمهيد :** مدته (١٠ ق)؛ لتهيئة الأطفال وإعدادهم لأنشطة التمثيل المسرحى، وتعريفهم بالمهارة المستهدفة التى تدور حولها الجلسة، وبعض المعارف والمعلومات المرتبطة بها.

ب- **النشاط الأساسى :** مدته (٤٠ ق)؛ للتدريب المسرحى على أداء المسرحية المرتبطة بإحدى المهارات المستهدفة. وتوظيف بعض الأنشطة التمثيلية المصاحبة؛ لدعم اكتساب المهارات القيادية بوعى، كالمحاكاة، ولعب الأدوار، وتبادل الأدوار، وإعادة تمثيل الدور

أو المشهد، والارتجال، والحكي، والأغاني، والرقصات التعبيرية. وتكليف الأطفال بمهام قيادية أثناء كل جلسة.

ج- الختام : مدته (١٠ ق) للحوار والنقاش على ماتم التدريب عليه في الجلسة، وتكليف الأطفال بواجبات منزلية - بمتابعة الأسرة - خاصة بالعرض المسرحي الذي يتدربون عليه.

● **المرحلة الثالثة (القياس البعدي):** إجراء قياس بعدي بعد انتهاء برنامج التمثيل المسرحي؛ وذلك في الفترة من (٢٩-٣١ ديسمبر) ٢٠٢٤م، ثم تجميع النتائج لإجراء المعالجات الإحصائية.

وهنا ينبغي أن نوضح أن البرنامج لم يعتمد على التقييم المرحلي، أو أدوات التقدير أثناء الجلسات مثل : بطاقات الملاحظة أو سجلات الأداء؛ لكن الباحث التزم باستخدام أداة مقننة، هي مقياس مهارات القيادة لدى أطفال الروضة، وقد تم تطبيقه قبل تنفيذ البرنامج وبعده؛ بهدف قياس مدى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات القيادية المستهدفة (الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والطلاقة).

وقد جاء الاعتماد على هذا المقياس دون غيره من أدوات التقييم المرحلية، انساقاً مع طبيعة البرنامج الذي يركز على التفاعل الحر، والتعلم غير الرسمي، ويهدف إلى توفير مناخ إبداعي مفتوح دون شعور الطفل بالتقويم، أو التصحيح المتكرر.

١٠ - المعالجات الإحصائية

تم إيجاد المعاملات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS version 2020 لإيجاد ما يأتي :

(المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - الوسيط - معامل الالتواء - اختبار (ت) - النسبة المئوية - نسبة التحسن - حجم التأثير).

نتائج البحث

فى ضوء أهداف البحث وفروضه، يقوم الباحث بعرض ومناقشة النتائج وتفسيرها، كما يأتى :

أولاً: عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه : "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى فى مقياس مهارات القيادة لدى طفل الروضة لصالح القياس البعدى بعد تطبيق برنامج التمثيل المسرحى".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم إيجاد متوسطات درجات مقياس مهارات القيادة فى القياس القبلى والبعدى، ونسبة التحسن، وحجم التأثير، والتي يوضحها جدول (٨)، وشكل (١)، وشكل (٢)، فيما يأتى:

جدول (٨)

دلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى فى مقياس مهارات القيادة لدى طفل الروضة

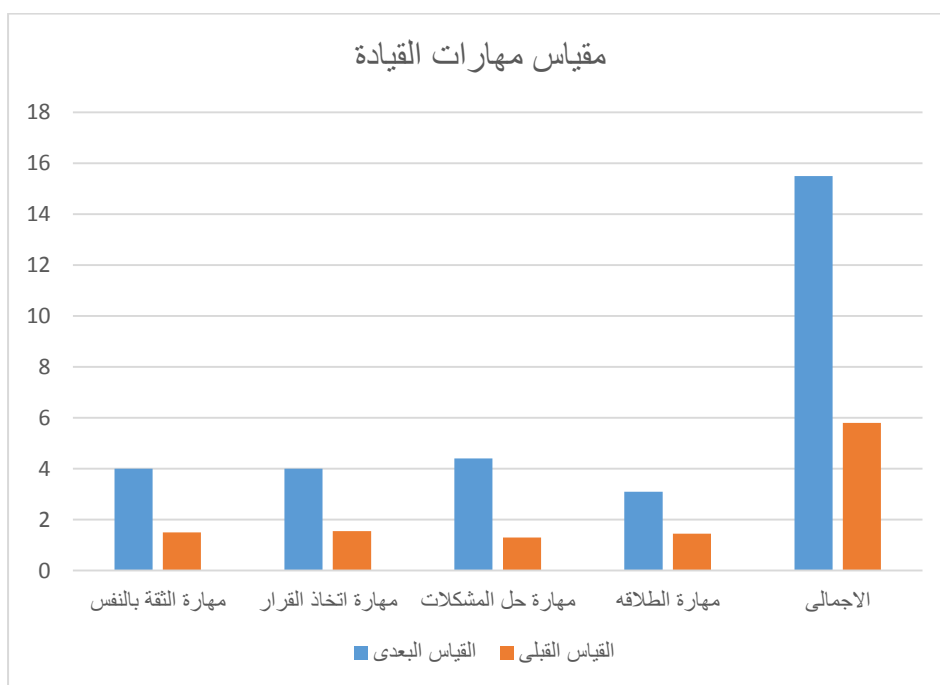
ن = ٢٠

المعالجات الإحصائية الاختبارات	القياس القبلى		القياس البعدى		فروق المتوسطات	قيمة (ت) المحسوبة	نسبة التحسن	ايتا	ايتا ٢
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري					
مهارة الثقة بالنفس	١.٥	٠.٥١	٤.٠٠	١.٠٣	٢.٥٠	٩.٧٤	%٥٠	٠.٨٥	٠.٧١
مهارة اتخاذ القرار	١.٥٥	٠.٥١	٤.٠٠	٠.٧٣	٢.٤٥	١٢.٣٥	%٤٩	٠.٨٩	٠.٨٠
مهارة حل المشكلات	١.٣٠	٠.٤٧	٤.٤٠	٠.٦٨	٣.١٠	١٦.٧٦	%٦٢	٠.٩٤	٠.٨٨
مهارة الطلاقة	١.٤٥	٠.٥١	٣.١٠	١.١٢	١.٦٥	٥.٩٩	%٣٣	٠.٧٠	٠.٤٩
الاجمالى	٥.٨٠	١.٥٨	١٥.٥٠	١.٧٦	٩.٧٠	١٨.٣٤	%٤٨.٥٠	٠.٩٥	٠.٩٠

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = (٢.٠٩)

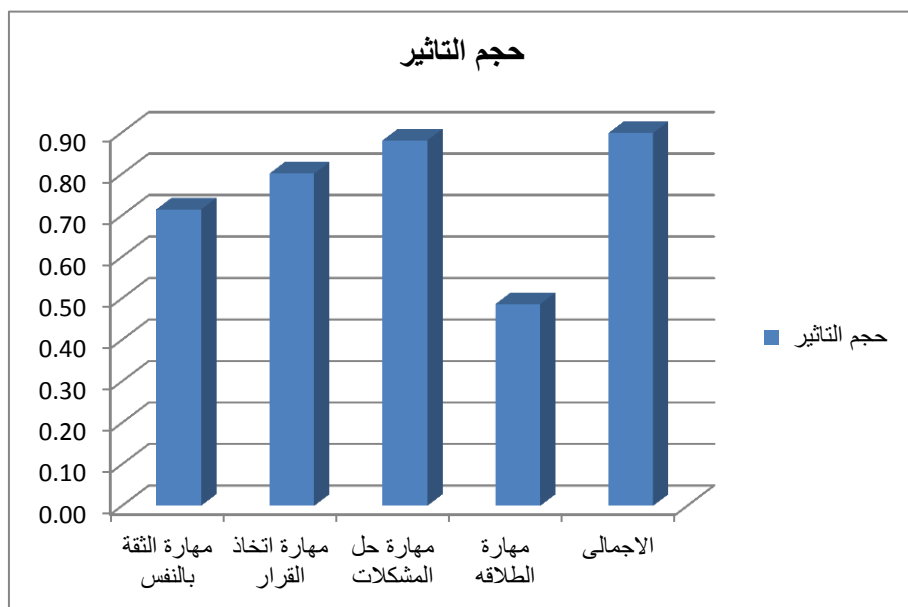
يتضح من النتائج المدرجة في جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ إذ تراوحت قيمة "ت" بين (٥.٩٩) و(١٨.٣٤)، وهي جميعها أكبر من القيمة الجدولية (٢.٠٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥). وقد ارتفعت المتوسطات الحسابية من (٥.٨٠) في القياس القبلي إلى (١٥.٥٠) في القياس البعدي، بنسبة تحسن بلغت ٤٨.٥%؛ الأمر الذي يدل على فاعلية البرنامج.

كما أظهرت النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في حجم التأثير "Eta Squared" الذي تراوح بين (٠.٤٩) و(٠.٩٠)؛ مما يعزز من قوة تأثير البرنامج، ويُصنف هذا الأثر ضمن المستويات الكبيرة بحسب معايير "كوهن Cohen"؛ مما يؤكد على أن التحسن لم يكن عشوائياً، بل يعود إلى تأثير واضح للبرنامج التدريبي المستخدم، والقائم على التمثيل المسرحي.



شكل (١)

المتوسط الحسابي بين القياسين القبلي والبعدي
في مقياس مهارات القيادة للمجموعة التجريبية



شكل (٢)

حجم تأثير البرنامج المقترح باستخدام التمثيل المسرحي بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس مهارات القيادة لدى طفل الروضة

● وبذلك أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات القيادة، لصالح القياس البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية برنامج التمثيل المسرحي في إكساب مهارات القيادة المستهدفة (الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الطلاقة).

ويُعزى هذا التحسن إلى ما وفر البرنامج بيئة تفاعلية غنية تُشجع الأطفال على الثقة في أنفسهم، واتخاذ قرارات، ومواجهة مواقف افتراضية؛ وكلها عناصر جوهرية في عملية تنمية مهارات القيادة، كما يُعزى هذا التحسن أيضاً إلى بنية برنامج التمثيل المسرحي، وتكامل محاوره الثلاثة :

١- المحور الأول، ويشمل:

أ- التدريب العملى على تمثيل أربع مسرحيات مرتبطة بمهارات القيادة؛ حيث كان لكل مسرحية تركيز على مهارة معينة؛ مما عزز ترسيخها من خلال التكرار، والتدرج، والمواقف الدرامية، لاسيما وقد تم تصميم هذه المسرحيات بشكل تربوى فنى؛ حيث دمجت بين القيم، والمهارات القيادية، والسياق الدرامى الجاذب؛ الأمر الذى عزز من انخراط الأطفال فى عملية القيادة بشكل فعّال.

ب- الأثر الجمالى والوجدانى لهذه لمسرحيات؛ إذ أسهم عنوان كل مسرحية فى جذب انتباه الطفل، وإثارة فضوله، خاصة "بيت كوكو ضاع"؛ لما فيه من مفارقة مشوّقة توحى بأن البيت هو الذى ضاع أو فُقد.

ج- دمج عناصر الكوميديا، والموسيقى، والغناء، والرقصات داخل المسرحيات؛ حيث أضفت طابعاً ترفيهياً ومحبيّاً؛ مما زاد من حماس الأطفال للمشاركة والتعبير، وسهّل عليهم تقمص الأدوار، والانخراط فى السياق التمثيلى.

٢- المحور الثانى:

تنوع الأنشطة المسرحية المستخدمة فى البرنامج، والتي جمعت بين اللعب التمثيلى، والتعبير الحر، والمواقف الحياتية التى تُثَمِّي الشخصية القيادية للطفل من خلال الممارسة العملية، والتكرار؛ حيث تم توظيف أنشطة تمثيلية مصاحبة للمسرحيات الأربع، كالمحاكاة، ولعب الدور، وإعادة تمثيل الدور، وتبادل الأدوار، والارتجال، والحكى، والغناء، والرقص التعبيري؛ مما أتاح لكل طفل فرصاً متعددة للتعبير، والتفاعل، والتجريب، ومن ثم أسهم فى بناء المهارات القيادية بطريقة تجريبية واقعية، دون توجيه مباشر.

٣- المحور الثالث:

تكليف الأطفال بمهام قيادية داخل الجلسات طوال مدة البرنامج كمساعد مخرج، وقائد الفريق، ومدير المشهد، ومراجع حفظ الحوار، ومنظم الحركة فوق المسرح، ومنسق الديكور، ومسؤول الملابس والإكسسوار، ومشرف الموسيقى، ومشرف التدريب على الأغاني والرقصات التعبيرية، وغيرها من مهام؛ مما ينمى فى الطفل الشعور

بالانتماء، ويعزز الثقة، وتحمل المسؤولية؛ وهي جميعها من مؤشرات الشخصية القيادية، لاسيما وأن تدوير هذه المهام القيادية بين المشاركين عبر الجلسات التدريبية يدعم التفاعل القيادي الواقعي؛ إذ يتيح الفرصة لكل طفل ليقود موقفاً أو مجموعة؛ مما يعزز من تكامل المهارات القيادية، وتنميتها.

●● وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة (كذواني، ٢٠١٨، ص ٣٢٩) التي طبقت برنامجاً مسرحياً هادفاً على أطفال الروضة، وخلصت إلى أن نتائج الدراسة أظهرت "فاعلية البرنامج المسرحي في تنمية مهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات؛ حيث أحرز أطفال المجموعة التجريبية تقدماً دالاً إحصائياً مقارنةً بالمجموعة الضابطة".

كما تدعمها نتائج دراسة (Yıldırım & Çetin, 2022, p.140) التي أكدت أنه "قد حسنت أنشطة الدراما الإبداعية بشكل كبير مهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال في المجموعة التجريبية". وهو ما يعكس أثر التمثيل المسرحي القائم على الارتجال والذي يُعرف بالدراما الإبداعية، في تحسين المهارات القيادية، وخصوصاً مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى الأطفال.

كذلك يعزز هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (محمد وإبراهيم وعبد، ٢٠٢٠، ص ٧٧٣) التي تناولت فاعلية التدريب بوساطة التمثيل في مسرح العرائس؛ حيث جاء فيها: "أسهم البرنامج التدريبي القائم على مسرح العرائس في إحداث فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال في المهارات المستهدفة، خاصة في الثقة بالنفس، والقدرة على اتخاذ القرار، والتصرف في المواقف الحياتية".

وتُظهر هذه الدراسات جميعها توافقاً مع ما توصل إليه البحث الحالي، مما يعزز مصداقية النتائج، ويؤكد أن دمج التمثيل المسرحي في بيئة الروضة يُعد أداة فعالة في إكساب المهارات القيادية وتنميتها لدى الأطفال في سن مبكرة، سواء على مستوى الأداء الفردي أو التفاعل الاجتماعي الجماعي.

ثانيًا: عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه : "تختلف درجة تحسن مهارات القيادة لدى طفل الروضة بعد تطبيق البرنامج؛ حيث تُظهر بعض المهارات تطورًا أكبر من غيرها".

وبفحص نسبة التحسن في كل مهارة على حدة كما ورد في جدول (٨)، أثبتت النتائج وجود اختلاف واضح وتفاوت في درجة التحسن بين المهارات الأربعة المستهدفة؛ حيث جاءت مهارة حل المشكلات في صدارة المهارات من حيث نسبة تحسن بلغت (٦٢%)، تليها مهارة الثقة بالنفس بنسبة تحسن (٥٠%)، ثم مهارة اتخاذ القرار بنسبة تحسن (٤٩%)، وأخيرًا مهارة الطلاقة بنسبة تحسن (٣٣%)؛ وهو ما يدعم الفرض الثاني للبحث؛ حيث حققت بعض المهارات القيادية تطورًا أكبر من غيرها.

ولم يكن هذا التفاوت في نسب التحسن صدفة أو عشوائيًا، بل كان نتيجة طبيعية لتصميم البرنامج، وما تضمنه من محتوى، وأسلوب عرض، وخصائص أدائية ومسرحية قد تراكم تأثيرها بشكل تدريجي، ونوضح أسباب هذا الترتيب، وعمق التأثير، فيما يأتي:

١ - أسباب تصدر مهارة "حل المشكلات" في نسبة التحسن

جاءت مهارة "حل المشكلات" في المرتبة الأولى من حيث نسبة التحسن والتي بلغت (٦٢%)، وحجم التأثير (٠.٨٨)، وقد تحقق هذا التحسن الملحوظ في مهارة حل المشكلات نتيجة تفاعل عناصر تربوية وفنية عدة داخل البرنامج، نردها فيما يأتي :

أ - بنية مسرحية (بيت كوكو ضاع):

(١) ارتبطت مهارة حل المشكلات بمسرحية "بيت كوكو ضاع"، التي تأسست حبكتها الدرامية على فقد الطفل "كوكو" داخل الحديقة، وتفاعله مع البيئة لحل مشكلة ضياعه، وهي على هذا النحو تعكس سلسلة من المشكلات اليومية الواقعية التي قد يمر بها الطفل، مثل : (فقدان الاتجاه، الغربة، مواجهة المجهول، الاعتماد على الذات)؛ لذا تمس المسرحية تجربة مألوفة للأطفال - وذلك حين تاه كوكو عن بيته - مما خلقت صراعًا دراميًا تم توظيفه بشكل تربوي يحفز التفكير الناقد والمنطقي، والبحث عن حلول مبتكرة للمشكلة، والمبادرة؛ وبهذا وفرت المسرحية مساحة كافية للأطفال لتجريب

استجابات متنوعة للمواقف؛ مما عزز مهارة التفكير النقدي، وإثارة قدرات الطفل على التحليل والاستنتاج، واتخاذ خطوات منظمة نحو الحل؛ الأمر الذي أدى إلى تعلّم مهارة حل المشكلات بشكل فعّال.

٢) يحوى عنوان المسرحية قدراً لا بأس به من الارتباط العاطفى بالطفل؛ إذ إن "الضياع" تجربة مخيفة تثير الرهبة والشعور بالخوف فى ذهن الطفل؛ مما يدفعه إلى الانتباه. كما يحمل العنوان فى ذاته جاذبية وتشويق ودهشة طفولية شجعت الأطفال على التفاعل التمثيلى والانفعالى؛ إذ ينطوى العنوان على مفارقة لفظية تشويقية تستفز خيال الطفل وتحفّزه على التساؤل والمتابعة؛ حيث يفهم من العنوان أن البيت هو الذى ضاع؛ مما يثير فضول الطفل، ويجعله ينخرط ذهنياً فى حل هذا اللغز.

٣) إن شخصية الطفل "كوكو" بطل المسرحية قُدمت بسمات قريبة من خصائص الطفل المعتادة كالفضول، والحركة، والاستكشاف؛ مما عزز من التعايش معها، وتقمصها، والتأثر بسلوكها القيادى فى حل المشكلات.

ب- طبيعة الأنشطة التمثيلية وتنوعها:

١) احتوى البرنامج على محور للتمثيل التفاعلى عبر توظيف مواقف درامية تمثيلية قائمة على التوتر والتفكير والبحث عن حلول؛ ومن ثم كانت تتطلب من الأطفال مزيداً من التفكير، والتحليل، وطرح حلول مختلفة فى بيئات افتراضية تحاكي مشكلات حقيقية قريبة من واقع الطفل.

٢) إن تنوع الأنشطة التمثيلية المصاحبة كالمحاكاة، ولعب الدور، وإعادة تمثيل الدور، وتبادل الأدوار، والارتجال، وغيرها؛ أتاح الفرصة أمام الأطفال لمحاكاة مواقف تتطلب التفكير السريع لحل المشكلات، مثل : تمثيل مواقف تُفقد فيها أشياء، أو تحدث فيها مشكلة بين شخصيتين، ثم يُطلب من الأطفال عبر الارتجال اقتراح حلول وتمثيلها؛ مما دفع الأطفال لاستخدام مهارات عقلية وتعاونية، أثناء توليد حلول واقعية وخيالية دون خوف من الخطأ؛ ومن ثم تحفيزهم على تجربة حلول مختلفة؛ الأمر الذى أسهم فى تنشيط التفكير الإبداعى والتعاونى لديهم، بل تنمية التفكير العملى والتخيل فى آنٍ واحد، كما عزز مهارة حل المشكلات من خلال "التجريب الآمن" وتكرار المحاولة والخطأ؛ ومن ثم أتاح الفرصة لصقل هذه المهارة - تحديداً بشكل - أكبر.

ج- تكليف الأطفال بمهام قيادية:

(١) تم تكليف الأطفال بأدوار ومهام قيادية داخل جلسات المسرحية، مثل: مساعد مخرج ينظم حركة خروج الطفل "كوكو"، ومراقب أداء لتوجيه بقية الشخصيات، وقائد فريق ليقوم باتخاذ قرار مشترك بشأن اتجاه البحث عن طريق الخروج، فضلاً عن مراقب الحلول، وموزع الأدوار، ومنسق الديكور، ومسؤول الموسيقى، وغيره؛ مما أسهم في دمج المهارة ضمن التجربة اليومية داخل البرنامج، وساعد على تطورها بشكل جيد.

(٢) تم تدوير المهام القيادية بين الأطفال بشكل دورى بحيث يُجرب كل طفل عملية القيادة من زوايا متعددة عبر قيادة مواقف تعليمية درامية متنوعة؛ مما زاد من شعورهم بالمسؤولية، والانتماء، ونمى مهاراتهم فى تنظيم الأفكار، والتصرف الاستباقي حيال العقبات، كما عمق قدرتهم على التعامل مع المواقف غير المتوقعة التى تُبرز الحاجة لحل المشكلات؛ ومن ثم تدريبهم على تقديم حلول للمشكلات الناشئة خلال الأداء، وليس فقط تأديتها فى مشهد محفوظ.

د- دور العناصر البصرية لعرض المسرحية:

(١) إن توظيف العناصر المرئية المبهجة كقطع الديكور المناسبة التى تشكل منظر حديقة، وأشجار، وكائنات حية كالطيور والفرشات، ومنظر البحث عن الطريق وغيره، وكذلك توظيف الملابس المسرحية المناسبة، والإضاءة الملونة المتغيرة لتحديد موقع الضياع وغيره، خلق بيئة محفزة، ومثيرة للمخيلة، وغنية بالمشيرات البصرية؛ ومن ثم قد زاد من انتباه الطفل، وجعله مندمجاً ذهنياً ووجدانياً داخل الموقف، كما زاد من تفاعله الإبداعي مع المشكلات داخل الإطار الدرامي للعرض المسرحي؛ وهو ما يسهم فى ترسيخ التعلم السلوكي والانفعالي المرتبط بحل المشكلات، وتعميقه ضمن تجربة سياق حتى تفاعلي.

(٢) إن تنوع عناصر العرض المسرحي دعم البيئة الدرامية التى تستثير عقل الطفل لملاحظة التفاصيل، وفهم السياق، وحل الألغاز الدرامية، بما يشبه ألعاب التفكير البصري والفضائي.

هـ- أثر الموسيقى والأغاني والرقص التعبيري:

(١) تم توظيف العناصر السمعية كالموسيقى التصويرية المتنوعة التي توحى بالبهجة والمرح قبل أن يضل الطفل "كوكو" طريقه داخل الحديقة، أو توحى بالتوتر والخوف الذي يسيطر على الطفل بعد أن تاه في الحديقة، فضلاً عن استخدام المؤثرات الصوتية كصوت زقزقة العصافير، وصوت الريح، وصوت كوكو وهو ينادى وغيرها، كما استُخدمت الأغاني التحفيزية، والرقصات التعبيرية؛ للتعبير عن توتر الموقف، وتغيير الحالة الشعورية؛ مما ساعد على خلق بيئة مشحونة بالتوتر والفضول.

(٢) مشاركة الأطفال في أداء هذه الأغاني والرقصات، عزز فهمهم للموقف التمثيلي، وشجعهم على التفاعل بعمق، ودفعهم للمشاركة الحسية؛ وهو ما يُعد من مداخل التعلم بالخبرة الحسية المباشرة التي أثبتت فاعليتها في بناء التفكير الناقد.

(٣) إن أغنية "ركز.. فكر.. لازم هتوصل" التي تكررت داخل مشاهد المسرحية تمثل محفزاً لفظياً ومعنوياً على مواجهة الصعوبات وعدم الاستسلام؛ مما يعمق البُعد المهاري المرتبط بالتخطيط، والتأمل، والانطلاق نحو الحل.

● ● ويدعم هذه النتيجة التي أثبتت تصدر مهارة حل المشكلات أعلى نسبة تحسن بين المهارات الأخرى، دراسة (الجهنى، ٢٠١٩، ص٢٦٨) التي توصلت إلى نتائج مقارنّة، وأوضحت أن مهارة حل المشكلات كانت الأعلى تحسناً لدى الأطفال بعد تطبيق برنامج درامي، نظراً لاعتمادها على مواقف تخيلية، ومهام تتطلب التفكير المتشعب والبحث عن بدائل.

واتفقت مع هذه النتيجة أيضاً ما توصلت إليه دراسة (الجبالي، ٢٠٢٢، ص١١٨)، والتي أثبتت أن أكثر المهارات تحسناً كانت مهارة حل المشكلات، يليها الثقة بالنفس، ثم اتخاذ القرار، بينما جاءت مهارة الطلاقة في المرتبة الأخيرة، وهو ما يعكس الترتيب نفسه في نتائج هذا البحث.

وقد أكدت على ذلك دراسة (Tülubaş & Gündüz, 2023, p.p.117) التي أوضحت أن الأنشطة المسرحية الإبداعية تُعدّ بيئة محفزة لحل المشكلات؛ حيث تسمح للأطفال بإعادة تمثيل المشكلات، وتجريب حلول متعددة داخل سياق درامي مرّن. وقد أوردت هذه الدراسة أنه "توفر أنشطة الدراما الإبداعية مناطق آمنة للأطفال للتأمل، وإعادة التمثيل، وحل المشكلات؛ مما يسمح بظهور مهارات قيادية مختلفة بدرجات متفاوتة من الشدة؛ وذلك تبعاً لبنية الدراما وتفاعل الطفل معها".

٢- تفسير تحسن مهارة "الثقة بالنفس" وبلوغها المرتبة الثانية

تحسنت مهارة "الثقة بالنفس" بنسبة (٥٠%)، واحتلت المركز الثاني من بين مهارات القيادة المستهدفة، ويُعزى هذا التحسن لما يأتي:

أ- بنية مسرحية (أنا أقدر):

(١) ارتبطت هذه المهارة بمسرحية "أنا أقدر"؛ لتكون نقطة انطلاق البرنامج؛ لذا تم تصميم المسرحية بشكل قصصي تفاعلي يعزز فكرة "النجاح بعد المحاولة"، ويعكس صراع الطفل مع مشاعر التردد، ثم تخطيه لها؛ وذلك عبر معالجة مشكلة فقدان الثقة بسبب سخرية الآخرين، وتقديم نموذج درامي إيجابي يتغلب فيه الطفل على خجله ويكتشف نقاط قوته؛ إذ تُتاح له الفرصة ليُعبّر عن نفسه، ويُجرب الأدوار التي تحمل معنى الإنجاز والتحدى؛ كأن يقف أمام زملائه ليمثل شخصية قوية، أو يعبر عن موقف ما بأسلوبه، وهكذا فهو أنموذج يسهل على الأطفال إسقاطه على ذواتهم. كما أن هذه الحبكة ساعدت على تعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية عند الطفل.

(٢) كان لاختيار عنوان المسرحية (أنا أقدر) أثر تحفيزي مباشر؛ إذ يحمل في طياته "قوة الكلمة الإيجابية"؛ وينطوى على رسائل ضمنية وصريحة تشجع الطفل على تخطي الخوف، والتحدى، والإيمان بنفسه وبقدراته، في إطار درامي مشوّق، ملئ بالإيجابية.

ب- الأنشطة التمثيلية المصاحبة:

(١) اعتمد البرنامج على تكرار الأداء التمثيلي بصور مختلفة أثناء التدريبات المسرحية؛ عن طريق توظيف أنشطة تمثيلية متنوعة تستخدم تقنيات متعددة من اللعب التمثيلي، كلعب الدور، وإعادة تمثيل الدور، وتبادل الأدوار، والحكي، وتمثيل مشاعر الشخصيات، والتمثيل بالمرآة وغيرها؛ وقد أتاحت جميعها للطفل فرصة التعبير الذاتي، وتقبل الذات دون خوف من الخطأ، والعيش في تجارب تعزز الثقة في الأداء والتعبير؛ مما أدى إلى تحسن في الثقة بالنفس بنسبة جيدة.

(٢) إن الأنشطة التمثيلية الارتجالية ساعدت الطفل على التعبير بحرية، والتخلص من التردد، خاصة في أنشطة الغناء والرقص التعبيري، التي لا تعتمد على القوالب الصارمة بل على الانطلاق، والثقة.

ج- تكليف الأطفال بأدوار قيادية

(١) إن إسناد أدوار قيادية للأطفال، مثل : مساعد مخرج، أو قائد الفريق، أو مسؤول تنظيم المشهد، أو منسق تقديم الحكى أو الغناء أمام الزملاء، أو غيره، ساعد على تعزيز شعورهم بالقدرة والمسؤولية والجدارة، وأسهم فى صقل مهاراتهم فى التواصل الفعال، وكذلك الثقة فى الذات.

(٢) كما أن تدوير الأدوار القيادية أعطى الأطفال خبرات متعددة فى اختبار القيادة من زوايا مختلفة؛ حيث انتقلوا من أدوار تمثيلية إلى أدوار تنظيمية داخل الجلسات؛ الأمر الذى قلل من إحساسهم بالتوتر، وزاد من شعورهم بالثقة، والكفاءة الذاتية.

د- قيام الطفل بالتمثيل أمام الجمهور

(١) إن إتاحة الفرصة لكل طفل كى يؤدى دوره صوتاً، وحركة، وغناءً، على المسرح أمام الجمهور، يضعه فى تجربة شخصية غنية تسهم فى كسر حاجز الخوف والخجل، وخلق مناخ يشجع على التعبير والإقدام؛ مما يساعد على تعزيز شعوره بالإنجاز وكذلك تعزيز شعوره بقيمته.

هـ- دور العناصر البصرية والسمعية

(١) كان للملابس المسرحية دور كبير فى أن يشعر الطفل بالتميز والانتماء لشخصية لها تأثير، كما أن تغيير الأزياء والألوان من مشهد لآخر خلق حالة من الحماس، والانغماس الكامل فى الدور.

(٢) إن استخدام الرقص التعبيري والغناء بوصفهما وسيلة لتفريغ الانفعالات، والتعبير عن الذات بشكل حر، أمر عزز من ارتياح الأطفال مع ذواتهم ومع الآخرين. كما أن توظيف الأغنية التحفيزية التى يُغنى فيها الطفل "أنا أقدر.. أنا أقدر.. أثق فى نفسى وفى ذاتى"، ومشاركة الأطفال فى غنائها، وترسيخها بوصفها لحناً سهل التردد، مفعم بالإيجابية؛ أسهم فى تعزيز الإيمان بالذات، وتعزيز إحساس الطفل بالثقة، والقدرة.

●● ويدعم تفسير تحسن مهارة الثقة بالنفس وبلوغها المرتبة الثانية من حيث الأعلى تحسناً، ما أكدت عليه دراسة (Umuzdaş et al., 2019, p.336) التى أوضحت أن الإبداعية الموسيقية وأنشطتها التمثيلية أسهمت فى رفع مستوى الثقة بالنفس لدى الأطفال بشكل دال إحصائياً.

٣- تفسير بلوغ مهارة "اتخاذ القرار" للمرتبة الثالثة

حققت مهارة "اتخاذ القرار" نسبة تحسن جيدة، بلغت (٤٩%)، وإن كانت بدرجة أقل عن مهارتي "حل المشكلات" و"الثقة بالنفس"؛ وذلك للأسباب الآتية:

أ- من حيث مبدأ تحسن هذه المهارة

(١) ارتبطت هذه المهارة بمسرحية "خذ قرارك"، والتي تضمنت مواقف درامية تتطلب اتخاذ قرارات حاسمة وسريعة، تفرض على الطفل أن يختار فيها من بين بدائل متعددة ومختلفة، مثل: الاعتذار، أو طلب المساعدة، أو التجاهر أو غيره، ثم يتم مناقشة العواقب في ضوء القرار الذي اتخذه؛ مما زاد من وضوح مفهوم "الاختيار بين البدائل وتحمل النتيجة" لدى الأطفال. ولما كان موضوع المسرحية يدور بين الطفل وأخته الصغيرة في إطار أسرى؛ فقد سهل ذلك على الطفل نقل هذه الخبرة إلى واقعه اليومي.

(٢) إن الأنشطة التمثيلية التفاعلية التي تم توظيفها، وخاصة لعب الأدوار، وتبادل الأدوار، وتمثيل المواقف متعددة النهايات وغيرها، أوجدت بيئة يتعين فيها على الطفل اتخاذ قرارات آنية أثناء التمثيل؛ مما ساعد على صقل هذه المهارة بشكل غير مباشر، وتعزيز نموها لدى شريحة واسعة من الأطفال.

(٣) إشراك الطفل في اختيار الأدوار، وقيادة الجلسات، حفز لديه الاستقلالية، وأدى إلى تحسن ملحوظ، وإن لم يكن بنفس قوة المهارات السابقة.

(٤) إن أغنية "خذ قرارك .. أكيد إنت صح" قدمت دعماً معنوياً ولفظياً للطفل يعزز فيه ثقته بقدراته العقلية والاختيارية.

ب- من حيث تراجع تحسنها عن المهارات السابقة

(١) كان التحسن بدرجة أقل عن مهارتي "حل المشكلات" و"الثقة بالنفس"؛ لأن مسرحية "خذ قرارك" بالرغم من قوة الطرح، وتناولها مواقف حياتية قريبة من الطفل، لكنها أقل إثارة وتحدياً من حبكة "بيت كوكو ضاع"؛ حيث انحسر الاختيار بين مجرد بدائل بسيطة؛ مما جعل المواقف مألوفة أكثر من كونها محفزة للتفكير العميق، أو المفاجئ.

(٢) رغم عمق فكرة المسرحية لكن القرارات التي اتخذها الأطفال في سياق الأحداث الدرامية كانت محدودة؛ وهو ما لا يسمح دائماً بمساحة واسعة للمبادرة، واتخاذ قرارات

متنوعة بشكل حر. كما أن القرار في هذه المسرحية لم يكن محوريًا في الصراع الدرامي، بل أحيانًا يتكامل مع مهارات أخرى؛ مما قد يكون قتل من تركيز التعزيز المباشر لهذه المهارة مقارنة بمهارة "حل المشكلات".

٣) إن اتخاذ القرار يتطلب نضجًا معرفيًا نسبيًا، ومستوى من التفكير الرمزي لم يصل إليه الأطفال جميعهم بالدرجة نفسها؛ إذ إن وعيهم الإدراكي بهذه المهارة أقل نسبيًا من المهارات الأخرى، كما واجه بعضهم صعوبة في وزن الخيارات وتقدير العواقب؛ مما أثر جزئيًا في حجم تحسن هذه المهارة مقارنة بمهارة حل المشكلات، وهو ما قد يفسر تأخرها قليلًا عن مهارة الثقة بالنفس في التحسن.

● ● ويدعم تفسير تحسن مهارة اتخاذ القرار ضمن مهارات القيادة المستهدفة، ما توصلت إليه دراسة (Seven, 2021، p.٥٤) والتي أثبتت وجود تأثير وانعكاس إيجابي لدمج أساليب الدراما المسرحية في التعليم على مهارات اتخاذ القرار.

٤ - تفسير ضعف التحسن النسبي في مهارة "الطلاقة"

حققت مهارة "الطلاقة" أقل نسبة تحسن (٣٣%) وحجم تأثير أقل (٠.٤٩)؛ إذ يُلاحظ أنه رغم تحسنها، جاءت في المرتبة الأخيرة؛ لأسباب منطقية نردها قيما يأتي:

١) ارتبطت مهارة الطلاقة بمسرحية "حرر لسانك" بما حملته من مهارات لغوية وفنية دقيقة كإعادة الحكي، والسرد المنظم عبر لقاءات سردية مع الجودة، وضبط الإيقاع الصوتي وغيره؛ وهي مهارات تتطلب تدريبًا مكثفًا، وفترات زمنية أطول نسبيًا، كي تتبلور لدى الأطفال، خاصة ممن يعانون من خجل أو من صعوبات لغوية، مقارنة بالمهارات الأخرى.

٢) إن هذه المسرحية قد تناولت نماذج قيادية من خارج البيئة المباشرة للطفل؛ وهو ما يتطلب جهدًا ذهنيًا أكبر في الفهم والتقليد. كما أنها لم تشمل مواقف كافية للتحدث التلقائي أو الخطاب الحر أمام الجمهور؛ مما حدّ من تحسن الطلاقة الشفوية المباشرة.

٣) كان الأطفال يُظهرون ترددًا في البداية، وخاصة في ارتجال بعض الجمل أو إبداء الرأي، كما كان لدى بعضهم ثراء معرفي لكنه لا يظهر في الأداء الصوتي التعبيري داخل الجلسة؛ لذلك إن احتواء البرنامج على أنشطة مصاحبة ومتنوعة - كالحكي،

والارتجال، والحوار التمثيلي، وتبادل الأدوار الحوارية وأدائها أمام الزملاء، والغناء وغيره - أسهم تدريجيًا في تحسين مستوى مهارة الطلاقة لدى الأطفال الأكثر استعدادًا لغويًا، وإن كان بنسبة أقل لم تصل إلى قوة التحسن التي حققتها المهارات الأخرى.

(٤) إن ضعف القاعدة اللغوية لدى بعض الأطفال في هذه المرحلة العمرية، جعل التطور في هذه المهارة أبطأ بطبيعته؛ ذلك لأن الطلاقة ترتبط مباشرة بعوامل نمائية، ولغوية فردية، مثل: سعة المفردات لدى الطفل، ومستوى النمو الصوتي والنطقي، وثقافة المنزل، والجرأة على التحدث أمام الآخرين؛ فهذه العوامل تتطور تدريجيًا؛ لذا كانت تحتاج لوقت يتجاوز مدة البرنامج؛ حتى تظهر ثمارها في النمو لدى أطفال.

(٥) تُعد الطلاقة مهارة تراكمية تتطلب تراكمًا طويلاً من الخبرات اللغوية، والتعبير اللفظي السلس، وتحتاج إلى وقت أطول للتطور مما أتيح في البرنامج؛ لذا لا تظهر آثارها بوضوح خلال مدة محدودة مثل مدة البرنامج.

(٦) إن الحياء أو الخجل لدى بعض الأطفال في الكلام أمام الآخرين - خاصة في بداية التفاعل مع المسرح - قد يكون أثر على ظهور المهارة بشكل دال، مقارنة بمهارات أخرى تعتمد على التعبير الجسدي أو الحركي؛ مما جعل البعض يفضل التعبير الجسدي الصامت على التعبير اللفظي المباشر.

(٧) التحسن الإيجابي الملحوظ بعد أداء الأغنية الختامية "حرر لسانك وأثبت كيائك"، يشير إلى أن الطلاقة بدأت تتحسن مع نهاية البرنامج، وربما لو امتد زمن التطبيق لظهرت نسبة أكبر من التحسن.

●● إن تفسير ضعف التحسن في مهارة الطلاقة من بين المهارات المستهدفة الأخرى، يأتي متسقاً مع ملاحظات دراسة (Şahin, 2022, p.89) التي رصدت تحسناً محدوداً في الطلاقة اللغوية لبعض الأطفال رغم تحسن التفكير الإبداعي العام بعد تطبيق الدراما الإبداعية.

● وفي سياق تفسير الباحث أسباب التحسن العام في مهارات القيادة الأربع، يوضح أن هذا التحسن يعود إلى التأثير التراكمي لبناء البرنامج؛ ومن ثم تحقق التحسن نتيجة لما يأتي:

- ١- البناء التدريجي في المهارات عبر جلسات البرنامج.
- ٢- دمج الأنشطة المسرحية والقيادية دون فصل.
- ٣- تكرار المواقف التمثيلية بصيغ مختلفة (ارتجال-إعادة تمثيل- تبادل أدوار) وغيره.
- ٥- تشجيع المشاركة المنزلية للأسر عبر قيامهم بمتابعة تكاليفات بسيطة لأطفالهم.

●● وهكذا تتفق نتائج هذا البحث مع دراسة (حسن ومحمد وعبد الحميد، ٢٠١٧) في إمكانية تنمية مهارات القيادة لمرحلة رياض الأطفال عن طريق توفير بيئة التعلم الفعال والنشط التي تنمي مهارات التواصل الاجتماعي، والتخطيط، والتفاوض، والعرض والتقديم، مع مراعاة خصائص الطفل المختلفة في هذه المرحلة.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة (يوسف، ٢٠٠٠)، ودراسة (يونس، ٢٠٠٥)، ودراسة (محمد، ٢٠٠٨)، ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠٩)، ودراسة (أنور، ٢٠١٨)، ودراسة (محمد وإبراهيم وعبد، ٢٠٢٠)، على أن للمسرح بأشكاله المختلفة، وأنشطته التمثيلية المتنوعة، تأثيراً في تطوير مهارات القيادة لطفل الروضة، وتنمية بعض الجوانب الاجتماعية، والأخلاقية لديه.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يوصى الباحث بما يأتي :

- ١- دمج مفاهيم بسيطة للقيادة ضمن المناهج والأنشطة التربوية لرياض الأطفال.
- ٢- أن تتبنى المجتمعات والمؤسسات التربوية المعنية رؤية ورسالة تجاه استخدام التمثيل المسرحي، كتعليم فن القيادة للطفل منذ سن مبكرة.
- ٣- إدراج برامج التمثيل المسرحي ضمن أنشطة رياض الأطفال؛ لما لها من أثر إيجابي في إكساب مهارات القيادة لدى الطفل.
- ٤- اعتماد مقياس مهارات القيادة؛ لتقييم أثر أنشطة التمثيل المسرحي في السلوك القيادي لأطفال الروضة عقب مشاركتهم فيها.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

- إبراهيم، إيمان السعيد. (٢٠٠٩). برنامج تدريبي قائم على مسرح العرائس وأثره فى تنمية بعض المهارات اللغوية لأطفال الروضة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
- أحمد، صفاء السيد محمد. (٢٠٢٢). أثر استخدام الحكى المسرحى فى تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لطفل الروضة. المجلة التربوية، ٣٢(١)، ١٠٣-١٢٥. كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.
- الأغا، نوال عبد الفتاح. (٢٠٢٢). أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالسلوك القيادي لدى الطفل. المجلة التربوية للطفولة المبكرة، ٣(٢٠)، ٨٧-١٠٥. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة عين شمس.
- أنور، نورهان محمد بهجت. (٢٠١٨). برنامج تدريب جمعى قائم على الألعاب الدرامية لتنمية إدارة الذات لدى الطالبة، المعلمة، والطفل. رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- بدر، رولى عدنان عبد الحميد. (٢٠١٥). برنامج مقترح لتنمية مهارات القيادة فى مبحث حقوق الإنسان لدى طالبات الصف السادس الابتدائى بوكالة الغوث الدولية بغزة رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
- بدران، حسن على. (٢٠١٧). فعالية تبادل الأدوار فى تحسين الطلاقة اللغوية لدى الأطفال. مجلة الطفولة العربية، ٤١، ١١٨-١٣٤. المركز القومي للطفولة.
- بدران، محمد عبد الحليم. (٢٠٢١). فاعلية أنشطة درامية قائمة على إعادة التمثيل فى تنمية بعض المهارات القيادية لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة والتربية، ١٥(٣)، ٤١-٥٥. كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
- بركات، سهى عبد الرؤوف. (٢٠٢١). فاعلية إعادة الحكى فى تعزيز الفهم الدرامى لطفل الروضة. مجلة الطفولة المبكرة، العدد ٢٠، ٦١-٨٠. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- الجبالى، جيداء فهد. (٢٠٢٢). برنامج قائم على الأنشطة التمثيلية فى تنمية بعض مهارات القيادة لدى أطفال الروضة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٣(٢)، ١٠١-١٣٠. جامعة البحرين.

- الجبالي، غيداء عبد الله أحمد. (٢٠١٨). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، ١(٣)، ٧٨-١٢٨. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، القاهرة.
- الجهني، عبد الله محمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب الدرامي في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، ٦(٤)، ٢٥٣-٢٧٦. كلية التربية، جامعة القصيم.
- حسن، سعدية يوسف ومحمد، أروى سمير وعبد الحميد، محمد إبراهيم. (٢٠١٧). تنمية بعض مهارات القيادة لدى طفل الروضة باستخدام برنامج قائم على طريقة المشروع. مجلة كلية رياض الأطفال، ١١، ٤٦١-٤٨٦. كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد.
- حمادة، نشوى محمد. (٢٠١٦). أثر استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة. مجلة الطفولة والتربية، ٤(١٢)، ١٤٥-١٧٢. كلية رياض الأطفال، جامعة عين شمس.
- حمد الله، حيدر مسير وكاطع، زينب محمد. (٢٠١٥). الخصائص القيادية لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية للبنات، ٢٦(١)، ١-١٣. كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- حمدان، منى محمد عبد اللطيف. (٢٠١٨). فاعلية بعض الأنشطة الدرامية في تنمية الثقة بالنفس لدى طفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة، ٥(٢)، ١١٢-١٣٩. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية.
- الخشاب، هالة محمد. (٢٠٢١). مهارات القيادة لدى الطفل في مرحلة الروضة. القاهرة: دار اليسر.
- الخولى، أميمة محمد. (٢٠٢٢). التفاعل الحركي في عروض الطفل المسرحية: مدخل إلى التعبير الجسدي القيادي. مجلة الطفولة والتربية، ١٨(٢)، ٤٥-٦٠. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية.
- الخولى، ناهد محمود محمد. (٢٠٢٠). فاعلية المحاكاة في تنمية المهارات القيادية لدى طفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة، ٦(١)، ٥٥-٨٠. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الزقازيق.
- الدحاني، بدر. (٢٠٢٢). فاعلية المسرح في تنمية القدرات المعرفية والمهارات التواصلية لدى الأطفال في مراحل التعليم ما قبل الجامعي. مجلة الطفولة العربية، ٢٣(٩٠)، ٨١-٨٧. الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية: الكويت.

- الدرة، عبد الله بن أحمد. (٢٠٢١). التربية المسرحية لطفل الروضة: الأسس النظرية والتطبيقات التربوية. الرياض: دار التعليم الجامعي.
- الدسوقي، سمر عبد العليم. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مسرحي قائم على التفاعل الاجتماعي لتنمية المسؤولية الشخصية لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية، ٣٩ (١٨٧ ج ١)، ٩٥-٣٨. كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الديب، علاء محمد عبد السلام. (٢٠٢٠). أثر دمج الأغاني التعليمية في الأداء الدرامي لطفل الروضة. المجلة التربوية لجامعة أسيوط، ٥٦ (٣)، ٥٢-٣٥. كلية التربية، جامعة أسيوط.
- رشدي، هند عبد الحليم. (٢٠٢١). صناعة القادة الصغار: رؤية تربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- رضوان، أحمد حسين. (٢٠١٢). تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب. القاهرة: عالم الكتب.
- الزبون، محمد سليم. (٢٠٠٩). تنمية المهارات القيادية لدى الأطفال. عمان: دار الفكر.
- الزبون، محمد سليم. (٢٠١٧). القيادة التربوية الحديثة. عمان: دار صفاء.
- زيدان، أمل حسين. (٢٠٢٠). تمثيل الأدوار واتخاذ القرار عند طفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة، ٤٤، ٩٦-١١٥. كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة.
- السيد، ريهام محمد. (٢٠٢٢). فعالية نشاط إعادة سرد الحكاية في تنمية الطلاقة الشفوية. مجلة البحوث التربوية، ٩٨، ٨٨-١٠٥. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- الشريدان، فيصل عبد الله. (٢٠٢٣). أثر تبادل الأدوار في تعزيز الثقة بالنفس لدى طفل الروضة. المجلة التربوية السعودية الدولية، ٦ (٢)، ٧٧-٩٣. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- شفيق، رحاب أحمد. (٢٠٢٣). فعالية استخدام الأغنية في تعزيز القيادة الاجتماعية لدى أطفال الروضة. المجلة المصرية لعلوم الطفولة، ٢٧ (١)، ٧٧-٩٤. كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- عارف، فداء عبد الرزاق. (٢٠٢٢). فعالية الحكى التمثيلي في تنمية الطلاقة الشفوية عند أطفال الروضة. مجلة اللغة والتربية، جامعة دمشق، ١٧، ٧١-٩٠. كلية التربية، جامعة دمشق.
- عبد الحفيظ، أروى حسين. (٢٠٢٠). السرد القصصي واتخاذ القرار لدى طفل الروضة. مجلة التربية وعلم النفس، ١١٢، ١٤٤-١٦٣. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عبد الرازق، مها عبد الحميد. (٢٠٢١). سرد الطفل لأحداث المسرحية كأداة لقياس التفاعل الواعي. مجلة التربية النوعية، ٣١، ١١٢-١٣٠. كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

- عبد الرحمن، مروة محمد. (٢٠٢٠). أثر السرد التمثيلي في تنمية مهارات التفكير واتخاذ القرار. مجلة الطفل العربي، ٤٧، ٦٦-٨٩. المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- عبد العزيز، سميرة حسن عبد الله. (٢٠١٩). برنامج قائم على الأنشطة اللغوية لتنمية الطلاقة لدى أطفال الروضة. مجلة كلية التربية، ٢٩(٣)، ٣٢١-٣٤٥. كلية التربية، جامعة بنى سويف.
- عبد القادر، ندى حسين. (٢٠٢٢). التوظيف التربوى للدراما فى مرحلة رياض الأطفال. القاهرة: دار المعرفة التربوية.
- العبدلى، حياة عبد الله. (٢٠٢٢). فاعلية السرد المسرحى فى تنمية الطلاقة اللفظية. مجلة التربية الحديثة، ٥٩، ٤٥-٧٢. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- العسيلي، مى جمال السيد منصور سالم. (٢٠٢٣). دور معلمة رياض الأطفال فى تنمية بعض المهارات القيادية لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة، ٤٥(١)، ١٢٠٤-١٢٢٧. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- العنانى، حنان عبد الحميد. (٢٠١٢). سيكولوجية طفل الروضة. القاهرة: دار المسيرة.
- العنزى، فيصل راشد شافى. (٢٠٢٤). دور الدراما الإبداعية في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة دراسات نفسية وتربوية، ٢٠(١)، ١٠١-١٢٥. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العيسى، محمد عبد الله. (٢٠٢١). أسس بناء وتصميم البرامج التدريبية الحديثة. الرياض: دار الفكر الحديث.
- أبو فاطمة، أميرة فتحى السيد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية فى تنمية الثقة بالنفس لطفل الروضة. مجلة كلية التربية، ٣٦(٣)، ٤٣٨-٤٦٦. كلية التربية، جامعة المنوفية.
- كذوانى، لمياء أحمد. (٢٠١٨). برنامج مسرحى لتنمية مهارتى اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة. مجلة كلية رياض الأطفال، ٥(٢)، ٣١١-٣٣٧. كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط.
- مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٣). المعجم الوجيز (ط. ٤). القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- محمد، عابدة ذيب وقنطاني، محمد حسين. (٢٠١٠). الانتماء والقيادة الشخصية لدى الأطفال الموهوبين والعاديين. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- محمد، فايزة أحمد عبد الرازق. (٢٠٠٨). برنامج مقترح في التربية المسرحية لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمد، كمال الدين حسين. (٢٠١٥). القيادة التربوية: مفاهيم وتطبيقات. القاهرة: عالم الكتب.

- محمد، كمال الدين حسين وإبراهيم، سلوى على وعبد، وفاء على. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مسرح العرائس فى تنمية بعض مهارات السلوك القيادى لدى أطفال الروضة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، ١٧(١)، ٧٤٠-٧٨٨. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بورسعيد.
- محمددين، حسام أحمد محمد. (٢٠٢٢). برنامج تمثيلي لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. مجلة كلية التربية، ٣٨ (٤)، ٢٠٩-٢٣٦. كلية التربية، جامعة أسيوط.
- منصور، هالة عبد الستار. (٢٠٢١). أثر أنشطة الرقص التعبيري فى تحسين التفاعل القيادى لدى أطفال الروضة. المجلة العربية لعلوم التربية والفنون، ٩(٤)، ١١٥-١٣٢. دار الفكر العربى.
- الناشف، هدى محمود. (2008). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر العربى للطباعة والنشر.
- نصر، ياسر عبد المنعم. (٢٠٢٠). التربية القيادية للطفل: رؤية تكاملية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- هلال، محمد عبد الفتاح. (٢٠٠٠). القيادة الإدارية والتعليمية. القاهرة: دار الفكر العربى.
- يوسف، يوسف محمد كمال. (٢٠٠٠). فاعلية استخدام الدراما التعليمية فى تنمية بعض مهارات التواصل اللفظى وغير اللفظى لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- يوسف، يوسف محمد كمال. (٢٠٢١). فاعلية استخدام مسرح الطفل فى تنمية مهارتى: التواصل اللفظى، وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين لدى أطفال الروضة. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، ٣(٥)، ١٣٩٠-١٤٢٢. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بنى سويف.
- يونس، أمل عبد الكريم قاسم. (٢٠٠٥). برنامج مقترح فى التمثيل الإبداعى وأثره فى تنمية بعض مهارات التعبير الشفوى لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ثانياً : المراجع الأجنبية

- Anderson, E. (2013). *Leadership Development in Early Childhood Education*. Teachers College Press.
- Anderson, M.(2019). *Teaching Leadership to Young Children*. Routledge.

- Atici, E. K., & Turhan, M. (2024). The impact of simulation applications on the problem-solving and decision-making skills of school administrators and prospective administrators: An experimental study. *Education and Information Technologies*, 30, 1539-1562. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12866-x>
- Atkins, M., & Goudvis, A. (2021). Beyond scripts: Empowering young learners through role-play and simulation. *Early childhood Journal*, 49(2), 130-142.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. Sage Publications.
- Blatner, A. (2000). *Foundations of Psychodrama: History, Theory, and Practice*. (4th ed.). Spring Publishing.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2001). *Raising Resilient Children*. McGraw-Hill.
- Burton, H., & Jackson, R. (2022). Rehearsal and Re-Enactment in Child Drama Programs: Pathways to Leadership Expression. *The International Journal of Drama Education*, 29(1), 301-313.
- Chen, J. J. (2021). Leadership at play in preschool children: A systematic synthesis of nearly nine decades of research. *Early Education and Development*, 34(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1988036>
- Christensen, L., & Doyle, A. (2020). Improvised Narratives in Child Drama Education. *Theatre in Education Journal*, 25(2).
- Çiftçi, M. A., & Aykaç, M. (2020). The effect of creative drama activities in early childhood on the executive functions of children. *Education 3 - 13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 50(2), 267–280. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1849343>
- Clarke, H., & Jensen, L. (2017). Problem-Solving through Narrative Retelling in Drama. *Theatre and Cognition in Education*, 13(1).

- Cohen, D., & Winters, R. (2020). Role Reflection and Cognitive Engagement in Theatre Education. *Early Childhood Theatre Insights*, 22(4).
- Dunn, J., & Stinson, M. (2011). Learning through Role Reversal. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 16(2), 193-206.
<https://doi.org/10.1080/13569783.2011.566991>
- Eliot, M. (2019). *Narrative Development in Early Childhood Drama*. Harvard Children's Press.
- Epstein, A. S. (2014). *The Intentional Teacher: Choosing the Best Strategies for Young Children's Learning* (Rev. ed.). NAEYC.
- Farouk, N. (2021). Empathy and Role Play in Kindergarten. Leadership Training. *Child Psychology and Education Review*, 11(1), 44-59.
- Fraser, S. (2011). *Authentic Assessment in Early Childhood*. SAGE Publications.
- Furrow, J. L., King, P. E., & White, K. (2004). Religion and positive youth development: Identity, meaning, and prosocial concerns. *Applied Developmental Science*, 8(1), 17-26.
https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0801_3
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Five Minds for the Future*. Harvard Business School Press.
- Giannakidou, A., Karatrantou, A., & Armakolas, S. (2019). Simulation-based learning for children: Improving engagement and reflective thinking. *Journal of Education and Training Studies*, 7(6), 55-63. <https://doi.org/10.11114/jets.v7i6.4215>
- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D. (2017). The arts as a venue for developmental science: Realizing a latent opportunity. *Child Development*, 88(5), 1505-1512.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12784>
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. Bantam Books.

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2013). *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Harvard Business Review Press.
- Graves, M., & Bell, J. (2018). Role-Telling and Child Self-Image. *Child Expressive Arts*, 10(2). 25-39.
- Greenleaf, R. K. (1991). *The servant as leader* (Original work published 1970). The Robert K. Greenleaf Center.
- Harper, J., & Lee, M. (2019). Retelling and Dramatic Sequencing in Early Learning. *Dramatic Pedagogy for Children*, 6(3). 101-115.
- Heifetz, R. A., & Linsky, M. (2002). *Leadership on the Line: Staying Alive through the Dangers of Leading*. Harvard Business School Press.
- Kara, N., & Cagiltay, K. (2022). Effect of simulation on verbal fluency in preschool children. *Early Child Development and Care*, 192(4), 587–603. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1968176>
- Karakelle, S., & Saraç, S. (2007). The effect of creative drama on decision-making skills in children. *Thinking Skills and Creativity*, 2(3), 206–215. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2007.04.005>
- Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1996a). *Developing Leadership in Gifted Youth*. Prufrock Press.
- Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1996b). Leadership and the Gifted. *Focus on Exceptional Children*, 29(1), 1-12.
- Karnes, F. A., & Bean, S. M. (2005). *Leadership for Students: A Practical Guide for Ages 8-18* (2nd ed.). Prufrock Press.
- Landy, R. J. (1994). *Drama therapy: Concepts, theories, and practices*. Charles C. Thomas Publisher.
- Lee, R. J., & King, S. N. (2004). *Discovering the Leader in Your Child*. Jossey-Bass.
- Lin, A., & Cooper, J. (2021). Spontaneity and Verbal Fluency in Kindergarten Improvisation Activities. *Early Childhood Language Review*, 12(1), 89-99.

- Mages, W. K. (2006). What is gained and what is lost when using role-play? *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 329–345.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.04.003>
- Mei, Y., & Simons, R. (2014). Drama for decision making in early childhood. *Early Years: An International Research Journal*, 34(3), 200–213. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.912628>
- Miller, J. (2018). *Creative play and decision-making in early years*. London, UK: Routledge.
- Miller, S. (2018). *The Speaking Child on Stage*. *Early Childhood Drama Studies*, 12(3). New Haven, CT: Yale University Press.
- Mooney, T. (2018). *Drama and Education for Young Minds*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 33–52.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.33>
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Sandilos, L. E. (2017). *Improving Students' Relationships with Teachers to Provide Essential Supports for Learning*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rideout, V. (2022). *The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight*. Common Sense Media.
- Robinson, C., & Lee, A. (2023). Moving to Lead: The Role of Expressive Dance in Child Leadership Development. *Journal of Early Childhood Arts and Leadership*, 7(1). 61-73.
- Rosenthal, S. A., & Pittinsky, T. L. (2006). Narcissistic leadership. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 617–633.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.005>
- Şahin, F. (2022). A study on the development of creative thinking skills of students with intellectual disabilities through creative drama. *Creativity Research Journal*, 34(1), 85–92. <https://doi.org/10.1080/10400419.2021.2005799>

- Şenol, F. B., & Metin, E. N. (2021). Examining the effectiveness of drama education program on the interaction and social skills of children in preschool classes applying inclusive practices. *Education and Science*, 46(208), 189–212. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9570>
- Seven, M. A. (2021). Effects of drama method on the decision-making skills of primary school students. *Education Quarterly Reviews*, 4(2), 47–57. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.02.230>
- Sterling, K. (2019). Improvisation and Leadership in Early Childhood Theatre. *Journal of Expressive Pedagogy*, 5(3), 85-94.
- Tarr, J., & Thomas, R. (2021). Melody and Leadership: The Power of Songs in Early Childhood Theatre. *Early Childhood Arts Review*, 13(1), 110-122.
- Taylor, L. M., & Dawson, C. L. (2019). Drama-based Instruction and Cognitive Engagement in Early Childhood Settings. *Journal of Early Childhood Research*, 17(2), 211-225.
- Tülübaş, G., & Gündüz, F. (2023). The impact of creative drama on preschool children's leadership skills. *International Journal of Early Childhood Education Studies*, 8(2), 110-122.
- Umuzdaş, S., Doğan, A., & Umuzdaş, M. (2019) Impact of musical creative drama education on self-confidence of preschool children. *Journal of Education and Training Studies*, 7(11), 327-342.
- Usakli, H. (2018). Drama based social emotional learning. *Global Research in Higher Education*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.22158/grhe.v1n1p1>
- Van Ments, M. (1999). *The Effective Use of Role-play: A Handbook for Teachers and Trainers* (2nd ed.). London, UK: Kogan Page.
- Yıldırım, H., & Çetin, B. (2022). Effects of creative drama based life skills training on the life skills level of 5- 6 years old children. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 13(3), 134-145.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8th ed.). Boston, MA: Pearson Education.

The Effectiveness of a Program Using Theatrical Performance in Developing Selected Leadership Skills in Kindergarten Children

Abstract

This research aims to examine the effectiveness of a program based on theatrical performance in developing certain leadership skills : (self- confidence, decision-making , problem-solving, and verbal fluency) in kindergarten children.

The study adopted The experimental method using a one-group pre-test / post-test design. The researcher intentionally selected a sample of 32 children (aged 5-6 Years) from the second level of kindergarten (KG2) at Sidi Gaber Language School in Alexandria, all of whom were active participants in the kindergarten's theatrical activities. The sample was divided into two groups : a pilot group of ١٢ children to validate the research tools, and an experimental group of ٢٠ children who underwent the core study using the theatrical performance program.

The research tools included the Leadership Skills Scale (researcher preparation), and the theatrical performance program specifically designed for this purpose. The results revealed statistically significant differences between the pre- and post-test scores on the leadership skills scale in favor of the post-test. These findings confirm the effectiveness of the theatrical performance program in developing selected leadership skills in kindergarten children.

The current study recommends that communities and educational institutions adopt a clear vision and mission regarding the use of theatrical performance as a means to teach leadership skills to children from an early age. It also advises the inclusion of theatrical performance programs within kindergarten activities due to their positive impact on enhancing children's leadership skills. Additionally, it recommends adopting a leadership skills scale to assess the effect of theatrical performance activities on the leadership behavior of kindergarten children following their participation.

Keywords : Theatrical Performance Program – Leadership Skills – Kindergarten Child