

العلاقة بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز

أ. رمزي خليل يوسف

أكاديمية ساندس الوطنية

عمّان - الأردن

د. أحمد محمد الزعبي

قسم علم النفس والتربية الخاصة

كلية الأميرة عالية - جامعة البلقاء التطبيقية - الأردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين، وشملت العينة (385) طالباً وطالبة موهوبة من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وقد طبقت الدراسة مقياسين؛ هما مقياس المهارات القيادية الذي اشتمل على أربع مهارات قيادية (المبادأة، التكاملية، السيطرة، الاعتراف). ومقياس تقدير الذات الذي يقيس تقييم الطالب لنفسه. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية إيجابية بين درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات ودرجاتهم على المهارات القيادية الأربع (المبادأة، التكاملية، السيطرة، الاعتراف)، بالإضافة إلى الدرجة الكلية على مقياس المهارات القيادية، كما توصلت الدراسة إلى تفوق الإناث على الذكور في الدرجة الكلية للمهارات القيادية، وأظهرت النتائج تفوق طلبة الصف الثامن في المهارات القيادية مقارنة مع طلبة الصفين التاسع والعاشر. في حين لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً تعزى للجنس، والصف في تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

The Relationship Between Leadership Skills and Self- Esteem Among Adolescents Gifted Students in King Abdullah II Schools for Excellence

Ahmed Mohammad Alzoubi

Al-Balqa' Applied University

Jordan

Ramzi Khaleel Yousef

Sands National Academy

Amman, Jordan

Abstract

The current study aimed at investigating the relationship between the leadership skills and self-esteem among adolescents gifted students. The sample included (385) gifted males and females students, enrolled in the 8th, 9th and 10th grades in king Abdullah II schools for excellence. The research instrument included two surveys which aimed at investigating the leadership skills of the students, whilst the other aimed at measuring their self- esteem. The results showed a positive self-esteem of students and leadership skills both as an aggregate score or as separate categories (initiating, integration, domination and confession). In addition, females scored higher than males did on the leadership scale; the 8th grade gifted students scored higher than both 9th and 10th grade on the leadership scales; while non-statistical differences were noted for gender and class level as far as self- esteem is concerned.

مقدمة:

يشهد العالم بدخوله العقد الثاني من الألفية الثالثة تنافساً قوياً بين الأمم المتطورة في شتى المجالات، سواء الاقتصادية منها، أم السياسية، أم الاجتماعية، أم الإدارية، أم غير ذلك، وتسعى هذه الأمم لمجاراة هذا التنافس من خلال التركيز على جوانب القوة لديها، ومعالجة جوانب ضعفها، وإن كل ذلك لا يتأتى إلا من خلال الاهتمام بالمهارات القيادية، والخصائص العقلية والشخصية المتميزة لدى أبنائها وخصوصاً الموهوبين منهم، فمن الجوانب الشخصية التي يجب توافرها في القائد تقديره لذاته قبل كل شيء، ثم تقديره لذوات الآخرين وهذا أمر يسهم في تحقيق النجاح الشخصي والاجتماعي معاً.

وتعد القيادة عملية يقدم فيها الأفراد أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة، وتتعلق بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم، والحصول على التزامهم، وتحفيزهم على تحقيق أهدافهم، وهناك بعض المقولات المشهورة في هذا الصدد التي مفادها أن المديرين يفعلون الأشياء بطريقة صحيحة، لكن القادة يفعلون الأشياء الصحيحة (Mart & Semrud, 2004).

ويشير كارنيس (Karnes, 1999) إلى أن الشخصية القيادية للطالب الموهوب ينبغي أن تتمتع بالذكاء، والمرونة، والقدرة على الإبداع، والنشاط والمثابرة، بالإضافة إلى القدرة على الإثارة والإقناع، والمبادأة والمبادرة، والصبر والتفهم والفهم، كما ينبغي أن تتميز بالقدرة على إتقان العمل، والتجرد، وينبغي أن تتمتع الشخصية القيادية بالقدرة على استخدام الطرق الديناميكية التي يتعامل بها الفرد، وتخدمه في تحديد مشكلاته التي تتطلب اهتماماً عاجلاً، وتحليلاً جيداً، ومعالجة مستفيضة لكل معطيات الموقف، وإلى جانب ذلك تتميز الشخصية القيادية للطالب الموهوب بالقدرة على مجابهة المشكلات التي يصعب حلها، معتمداً في ذلك على مساندة المجموعة الطلابية التي ينتمي إليها ومستخدمها معرفته وفهمه لخصائص هذه المجموعة استخداماً وظيفياً واعياً. كما تتمتع الشخصية القيادية للطالب الموهوب بثقته بنفسه وقدرته على غرس هذه الثقة بالآخرين الذين يحاولون قيادتهم.

ويمكن أن يستمد الطالب الموهوب سلطته القيادية من قدرته على التأثير في الآخرين والتأثر بهم التي تعتمد على درجة تدريبهم ودرجة معرفتهم، وهذه تشكل مصدراً آخر لقدرتهم القيادية، حيث نجد الطلبة التابعين يتأثرون بما يقوله ذو الخبرة والمهارة والمعرفة، فإذا اعتقد الطلبة التابعون أن الطالب الموهوب لديه خبرة واطلاع، ومعرفة فإنهم يميلون إلى تقبل توجيهاته لكونهم يشعرون بأن توجيهاته ستؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوبة، كما يظهر الطالب الموهوب قدرة عالية على اتخاذ القرار، ويأخذ دور القائد في أي عمل جماعي، ويلجأ إلى الآخرين عند طلب الأفكار والمقترحات (باناجيه، 2007).

وقد افترض أفوليو وجاردنر (Avolio & Gardner, 2005) بأن أحد الخصائص المميزة للقادة الموهوبين إحساسهم العميق بذواتهم، وتتمثل الذات لدى الفرد بالمعرفة التي يمتلكها عن نفسه، بحيث تساعده هذه المعرفة في تنظيم سلوكياته وجعلها ذات معنى.

وتوجد علاقة قوية بين تطور الشخصية القيادية ومكونات الهوية الذاتية للفرد كتقدير الذات، والوعي بالذات، ومعرفة الذات، فعالية الذات، وتوافق الذات، فعلى سبيل المثال إذا

امتلك الطالب الموهوب تقدير ذات إيجابي انعكس ذلك على شخصيته القيادية بشكل إيجابي (Klenke, 2007).

وقد ميز العلماء مثل سميث (Smith) بين مفهوم الذات وتقدير الذات، فمفهوم الذات يشير إلى مفهوم الفرد ومدرسته ونصواته حول نفسه، بينما يشير تقدير الذات إلى الجانب التقييمي والانفعالي، فيمثل الحكم على النفس، بالإضافة إلى اتجاه القبول أو الرفض لها، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، وباختصار فالأشخاص الذين يحملهم الفرد نحو ذاته يمثل خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية، ويعبر عنها بالسلوكيات المختلفة (عبد الحافظ، 1982).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تبنى الأمم أمالاً كبيرة على طلبتها الموهوبين؛ لأنهم سيكونون قادة المستقبل، فهم سيقودون المجتمع نحو التقدم والتفوق، وهؤلاء القادة الموهوبون لا يرضون بمعايير متدنية المستوى، لأن مثل هذه المعايير لا تتناسب وطموحاتهم. وتعد المهارات القيادية من المهارات المتميزة لدى الطلبة الموهوبين، لأنها تتطلب تضامناً مهارات متنوعة لدى القائد؛ فمهارات التفكير التي يتميز بها الطلبة الموهوبون عموماً ضرورية للقائد في معالجته للمشكلات التي تواجهه، والمهارات الاجتماعية أيضاً ضرورية للقائد في طريقة تعامله مع الأفراد المرؤوسين وإقناعهم والتواصل معهم بإيجابية، أما مهارات الذات ومنها تقدير الذات، فإنها ضرورية للقائد في كل مجالات القيادة، وذلك لأنها تمثل سمات شخصية القائد، فإذا لم يكن الأفراد المرؤوسون مقتنعين بشخصية القائد، فلن يكتب لهذا القائد النجاح مع هؤلاء الأفراد حتى لو امتلك مهارات تفكير متميزة أو مهارات اجتماعية مناسبة، ومن هنا فإن تقدير القائد لذاته من العوامل الرئيسة في نجاحه.

وتعد مرحلة المراهقة مرحلة مفصلية في شخصية الطلبة عموماً والطلبة الموهوبين خصوصاً، حيث إن الموهوبين كغيرهم يمرون بهذه المرحلة، وقد يكون وقعها السلبي عليهم أكبر من غيرهم نظراً لما يتميزون به من حساسية مفرطة، ومن قدرات عقلية عليا، وهذه الخصائص قد تؤثر سلباً على نظرهم لأنفسهم وللآخرين، وهذا بدوره يظهر مفهومهم لذواتهم، ومدى تفعيل ما يمتلكون من مهارات تفاعلية وقيادية.

وقد تم تأسيس مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز لاحتضان الطلبة الموهوبين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم في مختلف المجالات سواء أكانت العلمية أم الشخصية أم الاجتماعية، وذلك لأن الاهتمام بهم وتوجيههم يجعلهم مؤهلين مستقبلاً لأن يكونوا قادة في مهن مرموقة، لذا فلا بد من فهم مهاراتهم الشخصية واحتياجاتهم، للعمل على رفع مستوياتهم الشخصية والانفعالية وجعلها أكثر توازناً مع ما يمتلكون من قدرات عقلية متميزة، وهذا سيعود بالفائدة على الموهوب نفسه وعلى المجتمع ككل، وعلى الرغم من ذلك فما زال الاهتمام بمهارات القيادة، والسمات الشخصية كتقدير الذات لدى طلبة هذه المدارس لا يرقى إلى المستوى المأمول، إذ لا يتم التركيز عليها بشكل كافٍ مقابل التركيز على الجوانب العلمية والأكاديمية، ولا يتم إعطاء الطلبة أدواراً قيادية مبرمجة في البيت والمدرسة والمجتمع لشعورهم بالمشكلات الحقيقية في المجتمع، واقتراح حلول لها.

وبالتحديد فقد جاءت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في درجة المهارات القيادية لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في درجة المهارات القيادية لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمستوى الصف الدراسي (الثامن، التاسع، العاشر)؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في درجة تقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الجنس؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في درجة تقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمستوى الصف الدراسي (الثامن، التاسع، العاشر)؟

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة بشكل رئيس إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، كما هدفت إلى المقارنة بين هؤلاء الطلبة في المهارات القيادية، وتقدير الذات تبعاً لجنسهم ومستوى صفهم الدراسي.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من أهمية فهم العلاقة بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين كونها الدراسة الأولى - بحدود علم الباحثين - التي أجريت على مثل هذه العينة في الأردن، وتحمل هذه الأهمية منطلقات نظرية وعملية، فالمنطلقات النظرية تأتي من أهمية موضوعي القيادة وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأدب التربوي والنفسي، مما سيزود الباحثين المهتمين بأدب يتعلق بهذا الجانب. أما الأهمية العملية فترتبط بنتائج الدراسة وأدواتها وعينتها الممثلة بالطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز الذين تتراوح أعمارهم بين (13-16) سنة، مما يفيد القائمين على تعليم الموهوبين من المديرين وواضعي المناهج ومصممي البرامج والمعلمين والمرشدين بالإضافة إلى أولياء الأمور في فهم المهارات القيادية وطبيعة علاقتها مع تقدير الذات، ومن ثم التعامل مع الطلبة الموهوبين وفقاً لما لديهم وما يحتاجونه فعلاً، وليس وفقاً للتكهنات أو التوقعات، كما يمكن أن تفيد نتائج الدراسة الطلبة الموهوبين أنفسهم من خلال معرفتهم لخصائصهم، وهذا يولد لديهم القناعة فيما سيقدم لهم من برامج تعمل على تطوير مهاراتهم القيادية أو تقدير الذات.

مصطلحات الدراسة:

الطلبة المراهقون الموهوبون (المتفوقون) Gifted Students: الطلبة الملتحقون بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر من كلا الجنسين الذين تتراوح أعمارهم بين (13-16) سنة، والذين تم اختيارهم بناءً على معايير وزارة التربية والتعليم للانضمام لهذه المدارس التي تعتمد على المعدل الدراسي في تحصيل الصفوف السابقة للصف الذي يتم اختيار الطالب للدخول فيه، بالإضافة إلى الذكاء و ملف الطالب.

المهارات القيادية Leadership Skills: تعرف المهارات القيادية بأنها القدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية، والقدرة على التخطيط، والتنبؤ، ووضع الحلول، والإستراتيجيات للمشكلات التي قد تواجه الطلبة (Chan, 2007). وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز على مقياس المهارات القيادية المستخدم في الدراسة والمتمثلة بمهارة المبادرة، والاعتراف، والتكامل، والسيطرة.

تقدير الذات Self Esteem: تقييم الفرد لنفسه بطريقة إيجابية أو سلبية (Malbi & Reasoner, 2000). ويعرف تقدير الذات إجرائياً في هذه الدراسة بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطلبة الموهوبون في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز على مقياس تقدير الذات المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تحدد الدراسة الحالية بطلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من الجنسين المسجلين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2010/2011)، كما تحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة (مقياس تقدير الذات، والمهارات القيادية) ومحتوياتها وخصائصها السيكومترية.

الإطار النظري:

تعد القيادة من الخصائص المميزة للمراهقين الموهوبين مقارنة بالمراهقين العاديين، كما تتطلب شخصية متوافقة مع ذاتها ومع الآخرين.

القيادة (Leadership):

تعددت التعريفات المتعلقة بالقيادة، وذلك لتنوع مجالات الباحثين الذين درسوها، فقد عرفها جاردنر (Gardner, 1990) بأنها عملية إقناع الفرد أو المجموعة لإنجاز الأهداف التي أسندت إليهم من قبل القائد، وتتم عملية الإقناع من خلال مشاركة القائد لمجموعته في وضع الأهداف والعمل على إنجازها.

أما روبنز (Robbins, 1991) فقد عرفها بأنها عملية تشجيع الآخرين وتعليمهم لاستغلال قدراتهم بشكل كامل من خلال تبديل الاعتقادات التي تقيدهم.

ويعرف تاننبوم (Tannenbaum) القيادة بأنها تأثير شخصي متداخل تمارس في موقف محدد، وتتضمن القيادة دائماً محاولات من جانب القائد المؤثر للتأثير على سلوك الأتباع المتأثرين من أجل القيام بسلوك ما (علام، 1998).

ويرى جوست (Jooste, 2004) أن القيادة هي تقييم المجموعة لإيجاد بيئة تعليمية مناسبة لهم، وللتأكيد على إدارتهم الفعالة لذواتهم، والالتزام بالسلوك الإيجابي في العمل.

ويعرف ياكل (Yukl, 2006) القيادة بأنها عملية تأثير على الآخرين للموافقة على أن يقوموا بعمل ما، وترسيخ جهودهم نحو تحقيق هدف مشترك. ويشبه هذا التعريف تعريف نورثاوس (Northouse, 2009) الذي يرى أن القيادة عملية يؤثر خلالها فرد معين في الآخرين، لإنجاز هدف مشترك.

ويعرف الباحثان القيادة في الدراسة الحالية بأنها عملية اجتماعية تفاعلية، يتولى خلالها شخص زمام أمور المجموعة، ويستطيع التأثير فيهم طواعية؛ نظراً لما يمتلكه من خصائص شخصية مميزة وثقة بالنفس، ومهارات ذاتية متفوقة، ويستطيع أن يساعدهم في تحقيق الأهداف المشتركة المرجوة.

وقد ظهرت مجموعة من النظريات التي فسرت القيادة، ومنها نظرية الرجل الملهم التي تؤمن بوجود عنصر الإلهام والعبقرية لدى القائد، ونظرية السمات التي تفترض أن القيادة سمة موحدة يتميز بها القائد أينما وجد، بصرف النظر عن نوعه أو ثقافته أو البيئة التي يعيش بها، أما نظرية ستيرنبرغ في القيادة فتتكون من ثلاثة مجالات هي الإبداع، والذكاء، والحكمة، إذ تتضمن مبادئ قيادة الذكاء العاطفي لجولمان في مجال الذكاء العلمي والحكمة، وتتضمن الرؤية القيادية وصفات القيادة في مجال الإبداع (Kim, 2009).

وأكدت بسلاند (Bisland, 2004) على ضرورة توافر مهارات قيادية عند الطالب الموهوب؛ كالقدرة على بناء علاقات جديدة. والمرونة في العمل والتفكير، والقدرة على فهم المفاهيم الغامضة. وتعلم فنون جديدة في اللغة، والقدرة على وضع الخطط الخاصة بحل المشكلات، كما تعد المدرسة قادرة على تطوير مهارات القيادة عند الطلاب الموهوبين من خلال إعطائهم دروساً قصيرة تركز على القيادة والشخصيات القيادية من خلال القصص التاريخية والخبرات الماضية.

وأشار كارنيس وبينز (Karnes & Beans, 1990) إلى أن القيادة عند الموهوبين تبدأ في البيت الذي يعد بيئة غنية تعطي فرصاً من أجل اكتساب الأطفال احترام الذات، والمهارات التي تميزهم عن غيرهم من الطلاب. كما توصلت الدراسة إلى أن المدرسة تعمل على تطوير القيادة من خلال تركيزها على الإستراتيجيات التي تقوي، وتوسع تجارب تربوية متنوعة للطلبة الموهوبين. وتمثلت أهم الصفات القيادية للطلاب الموهوبين بامتلاك القدرة على التجديد والتخطيط من أجل صقل وتنمية شخصيته القيادية، والعمل على إقامة تجارب قيمة لتحسن من عمل المجموعة، والقدرة على النقد، وإعطاء اقتراحات مقبولة

وتجدر الإشارة هنا إلى أن القيادة تتطلب قدرة الفرد على أخذ المبادرة في الموقف

الاجتماعي، والتخطيط، وتنظيم الفعل، واستثارة التعاون، والتفاعل، فالقيادة كعملية تعني استعمال النفوذ بدون إكراه لتوجيه وتنسيق نشاطات الأفراد والمجموعات بهدف تحقيق الأهداف الواجب تحقيقها، والقائد الحقيقي هو الذي يؤثر في سلوك الآخرين دون استخدام أسلوب القوة أو السلطة، كما ينبغي أن يكون مقبولاً من قبل الآخرين (البلوط، 1998).

يتضح مما سبق أن المهارات القيادية للطلاب المتفوق أو الموهوب متميزة عن الطلبة العاديين، وهذه المهارات تنطلق من خصائص شخصية متميزة أيضاً لهذا الطالب ومن هذه الخصائص الثقة بالنفس، ولا يمكن أن ترتفع ثقة الطالب بنفسه ما لم يمتلك تقديراً عالياً لذاته، ومن هنا فإن تقدير الذات متغير مهم للمهارات القيادية للطلبة الموهوبين.

وهناك تصنيفات عديدة لمهارات القيادة فمنها ما اعتمد على تصنيف المهارات القيادية إلى مهارات عقلية عليا مثل (التفكير، والإبداع، والقدرة على التصور)، ومهارات إنسانية اجتماعية مثل (العلاقات، والاتصال، والتحفيز)، ومهارات فنية تخصصية مثل حل المشكلات، واتخاذ القرارات بالإضافة إلى الشخصية التفاعلية ممثلة بمهارة التكامل، والسيطرة، الاعتراف، والمبادأة (Robbins, 1991)، ومن الجدير ذكره أن الدراسة الحالية أخذت بالتصنيف الشخصي التفاعلي للمهارات القيادية.

وتشير مهارة التكامل إلى العمل على إيجاد توازن بين الطاقات العقلية والجسدية والعاطفية لدى الأفراد، في حين تشير مهارة السيطرة إلى التواجد المستمر والمعرفة بالأمور وفهمها فهما عميقا، والتركيز على الهدف وتقديم الثواب والعقاب بشكل مناسب للوضع وطبيعة الحدث وخصائص الأفراد، ويقصد بمهارة الاعتراف إلى اعتراف القائد بالأخطاء التي يقع فيها، ومعرفة جوانب القصور لديه، أما مهارة المبادأة فتشير إلى طرح الأفكار الجديدة المقنعة من قبل القائد، وقيامه ببدء المهمة المطلوبة من أتباعه القيام بها (Robbins, 1991).

ويبدو أن بعض المتغيرات النفسية كتقدير الذات تلعب دوراً مهماً في نجاح القادة في عملهم، فالقادة ذوو تقدير الذات المرتفع ينظرون لأنفسهم نظرة متوازنة وواضحة ومتماسكة، في حين ينظر الأفراد ذوو تقدير الذات المنخفض لأنفسهم نظرة متناقضة، وغير واضحة، وغير كاملة، كما أن القادة ذوي تقدير الذات المرتفع أكثر فعالية في وضع أهداف العمل، وحفز الآخرين مقارنة مع ذوي تقدير الذات المنخفض، وربما يعود ذلك إلى أن ذوي تقدير الذات المرتفع يمتلكون تركيزاً عالياً على أهداف العمل، وكيفية إنجاز هذه الأهداف (Locke, McClear & Knight, 1996).

وقد وضح براون وداتن (Brown & Dutton, 1995) بأن القادة ذوي تقدير الذات المنخفض يعممون النتيجة السلبية للفشل؛ لذا يقل أداءهم دائماً بعد خبرة الفشل، في حين لا يتغير أداء القادة ذوي تقدير الذات المرتفع بعد خبرة الفشل.

يتضح من العرض السابق للقيادة بأنها عملية تنظم علاقة القائد بالمجموعة التي يقودها، وأن الأفراد الذين يتبوؤون القيادة ينبغي أن تتوافر فيهم خصائص وصفات ليست وليدة لحظتها، إنما هي نتاج لتفاعل الخصائص الشخصية والانفعالية للقائد والمجموعة، والخصائص العقلية والثقافية والاجتماعية لكليهما، كما أن مهارات القيادة تحمل في بعض

جوانبها تقدير الذات، فالقائد الذي يمتلك تقديراً عالياً لذاته سينجح في تقدير ذوات الأفراد في المجموعة، وهذا سيسهم بشكل كبير في نجاحه معهم.

تقدير الذات (Self-Esteem) :

أصبح مفهوم تقدير الذات (Self-Esteem) من أهم ثلاثة مصطلحات تتكرر في الأدب النفسي مع بداية الألفية الثالثة (Rodewalt & Tragakis, 2003).

ويشير تقدير الذات بدرجة أساسية إلى حسن تقدير الفرد لذاته وشعوره بجدارته وكفايته (كفافي، 1989).

ويمثل تقدير الذات مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فهو حكم الشخص تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم بالموافقة أو الرفض (عبد الرحيم والمغصيب، 1991).

وعرف مالبي وريزنر (Malbi & Reasoner, 2000) تقدير الذات بأنه تقييم الفرد لنفسه بطريقة إيجابية أو سلبية.

ويتميز الأفراد ذوو تقدير الذات المرتفع بأنهم أفضل من ذوي التقدير المنخفض في تكوين الصداقات، والاتصال الإيجابي مع ذواتهم، والتزويد بدعم عاطفي، وإعادة حل الصراعات البينشخصية (Buhrmester, Furman, Wittenberg & Reis, 1988).

ويعد تقدير الذات مهماً لدى الطلاب المراهقين؛ لأنه يتأثر كثيراً بالبيئة المحيطة بهم وبما يطرأ عليها من تغيرات، حيث يكون تقدير الذات غالباً في أدنى درجة لدى الطلاب المراهقين حينما ينتقلون من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية، ومن المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية، وهذا يوحي بأهمية بذل الجهود الحثيثة لمساعدة الطلاب المراهقين على الانتقال الآمن من مرحلة لأخرى، وهذا يساعدهم في تعزيز تقديرهم لذواتهم (Donnelly, 2008).

وتشير بعض الدراسات إلى حدوث نقص في تقدير الذات لدى الموهوبين في مرحلة المراهقة المبكرة، كما تظهر دراسات أخرى أن تقدير الذات لدى المراهقات الموهوبات كان منخفضاً مقارنة مع المراهقين الموهوبين، في حين أظهرت دراسات أخرى أن المراهقين الموهوبين كانوا أعلى قليلاً في تقدير الذات من المراهقات، وهذا يدل على أن الدراسات لم تتفق على أثر الجنس في تقدير الذات لدى المراهقين (Srouphim, 2011).

وقد أشار في هذا الصدد رادسيل وكابر وفاوست وكالاهان وألبو (Rudasill, Capper, Foust, Callahan & Albaugh, 2009) إلى أن بعض الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين أشارت إلى وجود علاقات إيجابية بينهما، وفي دراسات أخرى وجد أن إدراكات الطلبة الموهوبين لقدراتهم الأكاديمية ترتبط ارتباطاً إيجابياً قوياً مع أداءاتهم على الاختبارات ذات العلاقة، من جهة أخرى أشارت بعض الدراسات الحديثة التي أجريت على طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسيين إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات والتحصيل في المواد الدراسية للطلبة البيض في

أمريكا مثل القراءة، والرياضيات، والعلوم، وتحصيل الدراسات الاجتماعية.

وقد وجد والز و بليور (Walz & Bleuer, 1992) أن تقديم البرامج المدرسية الناجحة للطلبة، كتلك المقدمة للموهوبين ترتبط إيجاباً مع تقدير الذات والإحساس بها.

يتضح مما سبق أن تقدير الذات متغير شخصي مهم في حياة الطلبة عموماً والطلبة الموهوبين خصوصاً، فهو من العوامل التي لها دور في النجاح الأكاديمي، الشخصي، والاجتماعي، وهذا ينعكس على تفاعل الطالب الموهوب مع ذاته ومع الآخرين إيجاباً أو سلباً، فتقدير الذات الإيجابي يسهم في توظيف المهارات التي يمتلكها الموهوب على أتم وجه ومنها المهارات القيادية، أما تقدير الذات السلبي فقد يعيق هذه المهارات بحيث لا تؤدي وظيفتها بالشكل المطلوب.

وقد أجريت العديد من الدراسات المتعلقة بموضوعي القيادة وتقدير الذات، ومن هذه الدراسات دراسة جينوس وفنج وروبينسون (Janos, Fung & Robinson, 1985) التي هدفت إلى الكشف عن تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين، وشملت العينة (271) طالباً من ذوي الذكاء المرتفع في المرحلة الأساسية في الولايات المتحدة. وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً.

وهدف دراسة شوكت (1993) إلى الكشف عن تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي في مصر. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أساليب المعاملة الوالدية القائمة على الديمقراطية والاستقلال، والبعيدة عن التسلط والاتكال، أو الاعتماد الزائد على الأب والأم تقود إلى زيادة تقدير الذات لدى المراهقين الذكور من الأبناء.

وأجرى لي-وود و كلونيس-روس (Lea-Wood & Clunies-Ross, 1995) هدفت إلى معرفة الفروق في تقدير الذات بين الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات في المرحلة الثانوية، وشملت العينة (81) طالبة موهوبة و (77) طالبة غير موهوبة في أستراليا. وقد أشارت النتائج إلى أن الطالبات غير الموهوبات سجلن درجات أعلى على مقياس تقدير الذات من الطالبات الموهوبات.

وأجرى ليروكس (Leroux, 1998) دراسة هدفت إلى التعرف على مستويات الذات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً موهوباً، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة من كلا الجنسين كانوا حساسين للضغوط الاجتماعية، كما أظهرت النتائج أيضاً أن مستويات تقبل المظهر، والصورة الاجتماعية والعواطف لدى الإناث كانت أقوى منها لدى الذكور، وأظهرت النتائج أن الذكور بالمقارنة مع الإناث كانوا يعانون من عدم القدرة على تكوين صداقات، وعدم تمتعهم بمهارات قيادية.

وهدف دراسة فايفر و جاروسيويتش (Pfeiffer & Jarosewich, 2007) إلى الكشف عن القدرة القيادية بوصفها أحد أبعاد مقياس تشخيص طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الموهوبين والروضة في الولايات المتحدة، وعلاقتها بالجنس والعرق، والعمر، وشملت العينة (188) طفلاً و (187) طفلة تراوحت أعمارهم بين (4-7) سنوات، وتضمنت

العينة أعراق مختلفة كالأمرميكان من أصل أفريقي وآسيوي وقوقازي، وقد تم تطبيق مقياس تشخيصي متعدد الأبعاد وكان أحد أبعاد هذا المقياس القدرة القيادية. وكشفت الدراسة عن أن الطالبات الموهوبات يمتلكن قدرات قيادية أكثر من الطلاب الموهوبين، في حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في القدرة القيادية تعزى للعمر والعرق.

وأجرت العبويني (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أساليب التعلم والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (240) طالباً وطالبة من الموهوبين في مدرسة اليوبيل. وضم مقياس المهارات القيادية الذي استخدمته الدراسة أربع مهارات قيادية هي (المبادأة، والسيطرة، والاعتراف، والتكامل). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة السلوك القيادي في جميع المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين كانت مرتفعة باستثناء مهارة السيطرة حيث كانت درجة ممارستها من قبل الطلبة الموهوبين متوسطة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين تعزى للصف الدراسي، والجنس.

وأجرت رادسيل وزملاؤها (Rudasill, et al., 2009) دراسة هدفت إلى معرفة فروق الجنس والصف في مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين، وتكونت العينة من (505) من الطلبة الموهوبين في الصفوف الدراسية من (الخامس – الحادي عشر). وقد أشارت النتائج إلى أن الذكور تفوقوا على الإناث في تقديرات مفهوم الذات، وكان مفهوم الذات لدى طلبة الصف الثامن أفضل منه لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر.

وقامت مارسيك وجرم (Marcic & Grum, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، وشملت العينة (339) مشتركاً في سلوفاكيا تراوحت أعمارهم بين (19 – 63) عاماً، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في تقدير الذات.

وأجرت سروفم (Srouphim, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين المراهقين الموهوبين والعاديين في تقدير الذات، وشملت العينة (242) مراهقاً ومراهقة من الطلبة الموهوبين والعاديين، وبلغ متوسط أعمارهم (13.9) عاماً، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في تقدير الذات تعزى للجنس ونوع الطلبة، إذ تفوق الذكور على الإناث في تقدير الذات، وتفوق الطلبة الموهوبون على العاديين في تقديرهم لذواتهم.

وهدف الدراسة التي أجراها كل من وان شهرزاد وفوزية أسما بي وإسماعيل (Wan, Shahrazad, Fauziah, Asmah Bee & Ismail, 2012) إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والمهارات القيادية والمرونة لدى المراهقين العاديين ومتسابقين الدرجات غير المرخصين في ماليزيا، وشملت العينة (33) مراهقاً عادياً، و(68) متسابقين درجات، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والمهارات القيادية والمرونة لدى المراهقين العاديين، في حين لم تكشف النتائج عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائية بين تقدير الذات والمهارات القيادية والمرونة لدى متسابقين الدرجات غير المرخصين.

يتضح مما سبق أن هناك تضارباً في النتائج حول الفروق بين الجنسين في المهارات القيادية كما في دراستي العبويني (2008)، وفايفر وجاروسيويتش (Pfeiffer & Jarosewich, 2007)، وقد استفادت الدراسة الحالية من المقياس المستخدم في دراسة العبويني (2008) الذي طبق على طلبة موهوبين في الأردن يحملون خصائص مشابهة لعينة الدراسة الحالية. ويتضح أيضاً من الدراسات التي تناولت تقدير الذات لدى الموهوبين أن بعضها استخدم عينات من الإناث فقط كما في دراسة لي- وود وكلونيس- روس (Lea-Wood & Clunies-Ross, 1995)، في حين استخدمت دراسة وان شهرزاد وزملائها (Wan Shahrazad, et al., 2012) عينة من طلبة مراهقين، ولم توجد بين هذه الدراسات أي دراسة تناولت المهارات القيادية وتقدير الذات عند طلبة موهوبين، وبذلك يمكن لهذه الدراسة أن تتميز في العينة المستخدمة عن تلك الدراسات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع الطلبة المتفوقين (الموهوبين) في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظات إربد والزرقاء والبقعاء، والبالغ عددهم (687) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر، والتاسع، والثامن، والمسجلين في العام الدراسي (2010/2011). والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة بحسب الجنس، والصف، وموقع المدرسة.

جدول (1) توزيع مجتمع الدراسة بحسب الجنس والصف وموقع المدرسة

الكلية	المجموع		العاشر		التاسع		الثامن		الصف موقع المدرسة
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
273	100	173	25	35	21	56	54	82	الزرقاء
140	69	71	24	20	18	20	27	31	البقعاء
274	102	172	33	40	27	56	42	76	إربد
687	271	416	82	95	66	132	123	189	المجموع
	687		177		198		312		الكلية

عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة (385) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في مدن الزرقاء وإربد والسلط، ويشكلون ما نسبته (56%) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيار العينة بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة، وذلك باستخدام الشعب الدراسية كوحدة للاختيار، وتم اختيار شعبة واحدة من كل صف، ومن الجنسين، ومن الأسباب التي دعت الباحثين لاستخدام مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز كعينة للدراسة أن هذه المدارس مختصة بتعليم الطلبة الموهوبين ومنتشرة في مختلف محافظات المملكة، والجدول (2) يظهر توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

جدول (2) توزيع عينة الدراسة بحسب الجنس والصف

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكور	178	46.23
	إناث	207	53.77
المجموع		385	100
الصف الدراسي	الثامن	156	40.52
	التاسع	102	26.49
	العاشر	127	32.99
المجموع		385	100

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة مقياسين هما مقياس المهارات القيادية، ومقياس تقدير الذات.

أولاً - مقياس المهارات القيادية:

تم استخدام مقياس المهارات القيادية من إعداد وتطوير العبويني (2008)، والذي طبقت على عينة من الطلبة الموهوبين في مدارس اليوبيل في الأردن، ويهدف هذا المقياس إلى قياس المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين، ويتكون المقياس أصلاً من (36) فقرة، لكن الباحثين استخدموا (35) فقرة فقط بالاستناد إلى رأي السادة المحكمين، حيث تم حذف فقرة واحدة؛ وذلك لتكرار هذه الفقرة في المعنى، ويشتمل المقياس على أربع مهارات رئيسية للقيادة؛ هي المبادرة، والتكامل، والسيطرة، والاعتراف.

وشملت مهارة المبادرة (9) فقرات وهي الفقرات (1-9)، أما مهارة التكامل فشملت (10) فقرات وهي الفقرات (10-19)، كما شملت مهارة السيطرة (10) فقرات وهي الفقرات (20-29)، وأخيراً شملت مهارة الاعتراف (6) فقرات، وهي الفقرات (30-35).

دلالات صدق مقياس المهارات القيادية:

قامت العبويني (2008) بالتأكد من صدق المقياس الظاهري من خلال صدق المحكمين، بالإضافة إلى احتساب ارتباطات كل فقرة من فقرات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه، كما تم التأكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية من خلال عرض المقياس على (10) محكمين مختصين بعلم النفس والقياس والموهبة في الجامعات الأردنية، للتأكد من ملاءمة المقياس لما وضع لقياسه، وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات بشأن الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، كما أجمع (8 / 10) من المحكمين بضرورة حذف الفقرة (33) التي تنتمي لمهارة الاعتراف بسبب التكرار، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين.

ثبات مقياس المهارات القيادية:

يمتلك المقياس دلالات ثبات عالية على الطلبة الموهوبين في البيئة الأردنية، فقد استخرجت العبويني (2008) معاملات ثبات المقياس بطريقة إعادة (Test-Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من الطلبة الموهوبين في مدينة إربد، وبلغ معامل

الثبات بطريقة الإعادة لمهارة المبادأة (0.87)، وبلغ لمهارة التكامل (0.86)، كما بلغ لمهارة السيطرة (0.84)، في حين بلغ لمهارة الاعتراف (0.91)، كما قامت العبويني (2008) باستخراج معامل الثبات من خلال معادلة كرونباخ ألفا، فبلغ لمهارة المبادأة (0.80)، كما بلغ لمهارة التكامل (0.80)، في حين بلغ لمهارة السيطرة (0.75)، وبلغ لمهارة الاعتراف (0.86)، تم استخراج معاملات ثبات المقياس في الدراسة الحالية من خلال حساب معامل كرونباخ ألفا على عينة الدراسة حيث بلغ معامل الثبات لمهارة المبادأة (0.84)، وبلغ لمهارة التكامل (0.82)، كما بلغ لمهارة السيطرة (0.80)، في حين بلغ لمهارة الاعتراف (0.88)، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.923)، وتعد معاملات الثبات هذه عالية ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من (35) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (المبادأة، التكامل، السيطرة، الاعتراف)، وتحصل كل فقرة من فقرات المقياس على درجات من (1 - 5) وفقاً للتدرج الذي يتبعها على النحو الآتي: تنطبق دائماً (5) درجات، وتنطبق غالباً (4) درجات، وتنطبق أحياناً (3) درجات، وتنطبق نادراً (2) درجات، ولا تنطبق أبداً (1) درجة واحدة، أما الفقرات السلبية وهي (6، 12، 15، 24، 31) فيتم تصحيحها بشكل معكوس، ثم يتم جمع الدرجات على كل مهارة من المهارات القيادية، بحيث يتراوح مدى الدرجات على بعد المبادأة من (9 - 45)، ومن (10 - 50) لبعدها التكامل ومن (10 - 50) لبعدها السيطرة، ومن (6 - 30) لبعدها الاعتراف، وبما أن مدى درجات كل بعد من الأبعاد السابقة مختلف بسبب اختلاف عدد الفقرات فقد تم استخراج الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد العينة على جميع فقرات البعد ضمن التدرج من (1 - 5)، ثم استخراج المتوسط الكلي لجميع الأبعاد الذي تراوح أيضاً من (1 - 5).

ثانياً- مقياس تقدير الذات:

تم تطوير مقياس تقدير الذات بالاستناد إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة جينوس وفونج وروبينسون (Janos, Fung & Robenson, 1985) ودراسة شوكت (1993)، وقد تكون المقياس بصورته النهائية من (32) فقرة، وتقيس هذه الفقرات مستويات تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. وقد كان المقياس بصورته الأولية مكوناً من (35) فقرة، لكن تم حذف ثلاث فقرات منه نظراً لعدم حصولها على نسبة اتفاق (10/7) فما فوق. وتم إعداد المقياس بحيث يتمكن الطالب من تقييم تقديره لذاته، وذلك على مقياس ليكرت (Likert) المكون من خمس درجات للموافقة أو عدمها مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: تنطبق دائماً (5) درجات، وتنطبق غالباً (4) درجات، وتنطبق أحياناً (3) درجات، وتنطبق نادراً (2) درجات، ولا تنطبق أبداً (1) درجة واحدة.

صدق مقياس تقدير الذات:

وللتحقق من صدق مقياس تقدير الذات، تم عرضه على مجموعة من المحكمين وعددهم (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في علم النفس التربوي والمقياس والموهبة في بعض

الجامعات الأردنية، وقد تم اعتماد معيار الاتفاق (10/7) لقبول الفقرة، واستناداً إلى هذا المعيار فقد تم حذف ثلاث فقرات لم تحقق نسبة اتفاق (10/7)، وهي الفقرات (12، 24، 26)، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين واقتراحاتهم المتعلقة بالصياغات اللغوية وتعديل بعض الألفاظ.

كما تم استخراج صدق البناء للمقياس من خلال احتساب معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين، والجدول (3) يظهر النتائج.

جدول (3) معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.43	9	*0.30	17	*0.46	25	*0.63
2	*0.39	10	*0.45	18	*0.33	26	*0.37
3	*0.45	11	*0.35	19	*0.28	27	*0.42
4	*0.33	12	*0.34	20	*0.40	28	*0.41
5	*0.29	13	*0.31	21	*0.49	29	*0.37
6	*0.31	14	*0.24	22	*0.42	30	*0.46
7	*0.42	15	*0.31	23	*0.36	31	*0.29
8	*0.37	16	*0.29	24	*0.38	32	*0.41

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات تراوحت بين (0.24 – 0.63)، وقد كانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يشير إلى صلاحية فقرات المقياس لقياس تقدير الذات.

ثبات مقياس تقدير الذات:

للتحقق من ثبات مقياس تقدير الذات، تم حساب معاملات الثبات له، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق للمقياس على عينة استطلاعية من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور والإناث في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة الزرقاء ومن غير عينة الدراسة، وكان عددهم (45) طالباً وطالبة، وبفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث بلغ معامل الثبات (0.84) لمقياس تقدير الذات. أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على اتساق الفقرات الداخلي، فبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.89) لمقياس تقدير الذات.

تصحيح مقياس تقدير الذات:

يتكون المقياس من (32) فقرة يتبعها تدرج خماسي على النحو الآتي: (تنطبق

دائماً، وتنطبق غالباً، وتنطبق أحياناً، وتنطبق نادراً، ولا تنطبق أبداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب للفقرات الإيجابية، وتم عكس اتجاه المقياس في حالة الفقرات السلبية وهي (1، 4، 5، 6، 9، 13، 15، 17، 18، 19، 20، 23، 25، 26). ويتراوح مدى الدرجات على المقياس من (32 – 160) درجة، وقد تم استخدام المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على جميع الفقرات من (1 – 5)، وذلك للتناسق مع مقياس المهارات القيادية.

إجراءات الدراسة:

- قام الباحثان بمجموعة من الإجراءات التالية لتحقيق أهداف الدراسة:
- تحديد أفراد مجتمع الدراسة من خلال إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2010 – 2011 لطلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز.
- اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية.
- تحديد أفراد العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها.
- التأكد من دلالات صدق وثبات مقياس المهارات القيادية على العينة الاستطلاعية.
- تطوير مقياس تقدير الذات والتأكد من دلالات صدقه وثباته على العينة الاستطلاعية.
- توزيع أدوات الدراسة على أفراد العينة، وإعطاء تعليمات موحدة للجميع.
- استغرقت عملية توزيع الاستبانة واستردادها من أفراد العينة أربعة أسابيع.
- تم تفريغ استجابات أفراد العينة على الأدوات، وإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

المعالجة الإحصائية:

- تم استخدام التحليلات الإحصائية الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة:
1. معاملات ارتباط بيرسون (Person Two-Tailed) للإجابة عن السؤال الأول.
 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار «ت» للعينات المستقلة (T-Test for Independent Samples) للإجابة عن السؤالين الثاني والرابع.
 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe) للإجابة عن السؤالين الثالث والخامس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً- نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

نص السؤال الأول على «هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين المهارات القيادية وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟» وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم حساب معاملات ارتباط بيرسون

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسي المهارات القيادية وتقدير الذات، والجدول (4) يظهر النتائج.

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات القيادية ومقياس تقدير الذات

المهارات القيادية	المبادأة	التكامل	السيطرة	الاعتراف	الدرجة الكلية
س=4.02 ع=0.63	س=4.14 ع=0.60	س=3.68 ع=0.59	س=3.88 ع=0.75	س=3.93 ع=0.56	
تقدير الذات س=3.37 ع=0.37	*0.355	*0.366	*0.371	*0.363	*0.410

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). س: المتوسط الحسابي. ع: الانحراف المعياري.

يظهر الجدول (4) وجود علاقات ارتباطية إيجابية قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات ودرجاتهم على جميع المهارات القيادية والدرجة الكلية على مقياس المهارات القيادية، وهذه النتائج تشير إلى أنه كلما زادت درجة تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تزداد مهاراتهم القيادية، والعكس صحيح.

ويعد الباحثان هذه النتيجة منطقية؛ إذ إن هناك دوراً مهماً لتقدير الذات في المهارات القيادية لدى الأفراد، فالقائد ينبغي أن يمتلك تقدير ذات مرتفع أو إيجابي؛ ليتسنى له النجاح في المجالات الشخصية والاجتماعية، وإن هذا القائد ذا التقدير الإيجابي للذات سيمتلك مهارة الاعتراف بأخطائه إذا ما وقع فيها؛ لأن ذلك لا ينقص من قيمته شيئاً، بل يوضح جانب مهم في شخصيته ألا وهو الثقة بالنفس المرتبطة إيجاباً بتقدير الذات، كما إن هذا القائد يكون متواصلاً مع الآخرين أثناء العمل ليفهم الموقف بعمق ويقدم تغذية راجعة للآخرين، ويمكنه أيضاً البدء بالعمل أمام الآخرين لتشجيعهم، وهو على وعي تام بين متطلبات المهمة والقدرات العقلية والجسدية والانفعالية للآخرين، واستناداً لما سبق فإن القائد الذي يفتقر إلى تقدير إيجابي لذاته سيفشل في تقدير ذوات الآخرين، ثم في قيادتهم؛ لأنه سيعتمد دائماً على السلطة الممنوحة له لا على ما يمتلك من مهارات شخصية وقيادية لقيادة الآخرين والتأثير بهم.

وقد أظهرت دراسة كارنيس (Karnes, 1999) أن هناك خصائص يجب أن تتوافر في الطفل القائد منها الاحترام المتبادل، واحترام الذات، كما أشارت دراسة العبويني (2008) إلى أن الطلبة الموهوبين يمتلكون مهارات قيادية مرتفعة، وتوصلت دراسة جينوس وآخرين (Janos, 1985) إلى أن الطلبة الموهوبين يمتلكون تقدير ذات مرتفع.

ويمكن تفسير النتيجة من خلال المنظور الذي يهتم بدراسة خصائص الطلبة الموهوبين، حيث يؤكد هذا المنظور أن الطلبة الموهوبين يمتلكون مهارات قيادية متميزة، وفي الوقت ذاته يمتلكون تقديراً عالياً لذواتهم، وقد يأتي هذا التميز من الدعم الاجتماعي للطلبة الموهوبين نتيجة لتفوقهم، وربما يتمثل هذا الدعم الاجتماعي في تعزيز الطالب الموهوب والثقة بقدراته من قبل والديه والمحيطين به بالإضافة إلى المدرسين، وربما يوكلون له مهمات

قيادية سواء في الأسرة أم في المدرسة، وهذا ينعكس إيجاباً على ثقته بنفسه، وتقديره لها، وهذا ينعكس إيجاباً على مهاراته القيادية، ويشير كارنيس (Karnes, 1999) إلى أن الشخصية القيادية للطلاب الموهوب تتمتع بالثقة العالية بالنفس، والقدرة على غرس هذه الثقة بالآخرين الذين يحاول قيادتهم، وهذا يشير إلى أهمية أن يتوافر قدر كبير من تقدير الطالب الموهوب لذاته، حتى يتسنى له تقدير ذوات الآخرين، وبهذا فإن تقدير الذات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاح القائد.

واتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة وان شهرزاد وزملاءها (Wan Shahrazad, et al., 2012) التي وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين تقدير الذات والمهارات القيادية.

ثانياً- نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

نص السؤال الثاني على «هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الجنس؟» وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة، لاستجابات أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية، بحسب متغير الجنس، والجدول (5) يظهر النتائج.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات القيادية ككل بحسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدالة الإحصائية
ذكر	178	3.84	0.65	383	- 3.026	*0.003
أنثى	207	4.01	0.46			
الكلي	385	3.93	0.56			

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يبين الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية الكلية تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة (-3.026)، بمستوى دلالة (0.003)، وبالنظر للمتوسطات الحسابية يظهر أن المتوسط الحسابي لدى الطالبات الإناث كان أعلى منه لدى الذكور، لذا فإن الفروق كانت لصالح الإناث في المهارات القيادية.

ويرجع الباحثان نتيجة هذا السؤال إلى حماس الطالبة الموهوبة لأن تتبوأ مواقع قيادية في المستقبل أكثر من الذكور، كون المواقع القيادية في الأردن لم تقتصر على الذكور، بل أصبحت المرأة تتقلد أعلى المواقع القيادية، واستطاعت إثبات وجودها في ذلك، وما يؤهل الطالبات الموهوبات في ذلك امتلاكهن قدرات عقلية وأكاديمية متميزة، وهذا سيكون عاملاً مساعداً لهن، فمجال المنافسة في المواقع القيادية بالنسبة للإناث في مجتمعنا أقل منه لدى الذكور، لكن الفرص القيادية المتاحة للمتميزات منهن تكون أكثر من الفرص المتاحة للذكور المتميزين، وقد يتضح ذلك من خلال ما يسمى الكوتا النسائية، كما أن وجود عنصر القيادة

النسائية في المدارس والمؤسسات العامة والخاصة. ووجود تمثيل لها في مجالس الأمة والبلديات والقضاء وغير ذلك من المجالات، قد يمثل حافزاً قوياً للطالبات الموهوبات لأن يطورن مهاراتهن القيادية بشكل أفضل من الذكور. وأخيراً يبدو أن الصورة النمطية لدى الإناث حول دور الجنس في المواقع القيادية تعمل على رفع مهاراتهن القيادية مقارنة مع الذكور وفق ما أشارت له نتائج دراسة كارنيس ودي ليو (Karnes & D'Ilio, 1989) التي وجدت أن الطلاب الذكور كانوا أكثر ميلاً من الإناث لامتلاك الصورة النمطية لدور الجنس التقليدي في المواقع القيادية.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراستي فايغر و جاروسيويتش (Pfeiffer & Jarosewich, 2007)، وليروكس (Leroux, 1998) التي أظهرت تفوق الإناث على الذكور في المهارات القيادية، في حين اختلفت مع العبويني (2008) التي لم تكشف عن وجود اختلافات بين الجنسين في المهارات القيادية.

ثالثاً- نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

نص السؤال الثالث على: «هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المهارات القيادية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى للصف الدراسي؟» وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية وفقاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (6) يظهر النتائج.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على مقياس المهارات القيادية الكلية وفقاً لمتغير الصف الدراسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الصف الدراسي
0.47	4.05	156	الثامن
0.58	3.89	102	التاسع
0.61	3.83	127	العاشر
0.56	3.93	385	الكلية

يبين الجدول (6) أن هناك اختلافات واضحة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية وفقاً لمتغير الصف الدراسي، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية وفقاً لمتغير الصف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	3.761	2	1.88	6.159	* 0.002
داخل المجموعات	116.625	382	0.305		
الكلية	120.386	384			

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يبين الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) على مقياس المهارات القيادية، تعزى لمتغير الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة «ف» المحسوبة (6.159) بمستوى دلالة (0.002). ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس المهارات القيادية ككل بحسب متغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الثامن	التاسع	العاشر
	4.05	4.05	3.89	3.83
الثامن	4.05		* 0.16	* 0.22
التاسع	3.89			0.06

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يبين الجدول (8) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط استجابات طلبة الصفين (التاسع، والعاشر) من جهة ومتوسط تقديرات طلبة الصف (الثامن) من جهة ثانية، وذلك لصالح طلبة الصف (الثامن). وهذه النتيجة تعني أن المهارات القيادية لدى طلبة الصف الثامن في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز كانت أفضل منها لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسيين، ولم توجد فروق بين الصفين: التاسع والعاشر.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى اختلاف الطلبة في الصف الثامن مقارنة مع الصفين التاسع والعاشر من حيث سن المراهقة، إذ ما زال طلبة الصف الثامن يقعون في بداية مرحلة المراهقة بعكس طلبة التاسع والعاشر، وتشير بيرك (Berk, 1999) أن مرحلة المراهقة تنقسم إلى ثلاث مراحل فرعية هي المراهقة المبكرة وتمتد بين (11 - 14) سنة، والمراهقة المتوسطة التي تمتد بين (14 - 18) سنة، وهذا يعني أن طلبة الصف الثامن ما زالوا يتراوحون بين مرحلة المراهقة المبكرة والمتوسطة، في حين أصبح طلبة الصفين: التاسع والعاشر منصهرين في مرحلة المراهقة المتوسطة.

ويمكن أن تكون الصراعات التي يواجهها المراهقون في الصفين: التاسع والعاشر أقوى من صراعات طلبة الصف الثامن، كالصراعات مع الوالدين والمعلمين وكل ما يمثل لهم سلطة، وهذا ما أطلق عليه إريكسون (Erikson) اضطراب الهوية، الذي يتضمن أربعة صراعات رئيسية يواجهها المراهق، وعليه أن يتجاوزها خلال مرحلة المراهقة، وتتضمن هذه الصراعات تجديد الهوية مقابل العبثية، وتوقع الأدوار مقابل كبحها، وتوكيد الذات مقابل الشك فيها، والحصول على الاعتراف المتبادل مقابل الشعور بالانعزال التوحدي. وقد تؤدي صراعات طلبة الصفين: التاسع والعاشر القوية إلى العزوف عن التفاعلات الاجتماعية مع الأهل والآخرين باستثناء علاقاتهم بأقرانهم، مما قد يؤثر سلباً في مهاراتهم القيادية (أبو جادو، 2007: 448). وبمقارنة هذه الصراعات وتأثيرها على المراهق في بداية مرحلة المراهقة ووسطها، يمكن الاستنتاج بأن القيادة لدى طلبة الصف الثامن ما زالت أقرب للصورة المثالية في أذهانهم التي تظهر نزعتهم الكبيرة لقيادة الآخرين، في

حين أصبحت القيادة لدى طلبة الصفين: التاسع والعاشر أقرب للواقعية التي ترتبط بالدور الاجتماعي والسلطة، وهم بذلك قد يعانون من هذه السلطة وقد لا يحبونها. ويشير ثومبسون (Thompson, 1991) إلى أن المراهقين يواجهون صراعات عديدة مع والديهم، حيث يصفهم والداهم بأنهم كسولون، وغير مرتبين ومتمردين، كما يقضي المراهقون الأكبر عمراً أوقاتاً أطول مع أقرانهم ويعزفون عن التفاعلات الاجتماعية مع الأهل والمعلمين مقارنة مع الأصغر عمراً.

واختلفت هذه النتيجة عموماً مع دراسة فايفر و جاروسيويتش (Pfeiffer & Jarosewich, 2007) التي توصلت إلى عدم الاختلاف في تقديرات المعلمين للمهارات القيادية لدى الطلبة باختلاف عمر هؤلاء الطلبة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على «هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الجنس؟» وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة، بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وفقاً لمتغير الجنس، والجدول (9) يظهر النتائج.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة بين استجابات عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وفقاً لمتغير الجنس

الدالة الإحصائية	قيمة "ت"	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
0.100	1.649	383	0.39	3.40	178	ذكر
			0.35	3.34	207	أنثى
			0.37	3.37	385	الكلي

يبين الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) على مقياس تقدير الذات، تعزى لمتغير الجنس إذ بلغت قيمة «ت» المحسوبة (1.649) بمستوى دلالة (0.100). وهذه النتيجة تعني أن الطلاب الموهوبين الذكور لا يختلفون عن الطالبات الموهوبات الإناث في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في تقدير الذات.

ويرى الباحثان أنه من اللافت للانتباه في نتائج هذه الدراسة وجود فروق بين الجنسين في المهارات القيادية، وعدم وجودها في تقدير الذات على الرغم من وجود علاقات ارتباطية بينهما، وربما يعود ذلك إلى طبيعة هذين المتغيرين، فالمهارات القيادية ترتبط ارتباطاً أكبر بالفرص المتاحة في البيئة الخارجية، وهذا يساهم في رسم الطموحات المتعلقة بالقيادة، ثم تنمية الجوانب المتصلة بذلك، أما تقدير الذات فيرتبط أكثر بالجانب الانفعالي والنفسي، ويلقى الطلبة الموهوبون ذكوراً وإناثاً الدعم الكافي من المجتمع كمكافأة على تفوقهم، مما يعزز لديهم تقديراً عالياً لذواتهم. وهذا ما تؤكد عليه إيليس (Ellis, 1999)، التي أشارت إلى أن تقدير الذات يختلف طبقاً لإرادة الفرد، وتقييمه لذاته.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة مارسيك وجرم (Marcic, Grum, 2011) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في تقدير الذات. في حين تختلف نتيجة الدراسة مع دراسة سروفم (Srouphim, 2011) التي توصلت إلى اختلاف الذكور المراهقين الموهوبين عن الإناث في تقدير الذات، ودراسة رادسيل وآخرين (Rudasill, et al., 2009) التي أشارت إلى اختلاف الذكور الموهوبين عن الإناث الموهوبات في بعض أبعاد الذات. ودراسة ليروكس (Leroux, 1998) التي أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور في بعض أبعاد الذات.

خامساً- نتائج السؤال الخامس ومناقشتها:

نص السؤال الخامس على «هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى للصف الدراسي؟» وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، على مقياس تقدير الذات، وفقاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (10) يظهر النتائج.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات بحسب متغير الصف الدراسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الصف الدراسي
0.33	3.40	156	الثامن
0.46	3.36	102	التاسع
0.34	3.35	127	العاشر
0.37	3.37	385	الكلية

يبين الجدول (10) أن هناك فروقاً بسيطة بين متوسطات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (11) يظهر النتائج.

جدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات بحسب متغير الصف الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.174	2	0.087	0.632	0.532
داخل المجموعات	52.673	382	0.138		
الكلية	52.487	384			

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) على مقياس تقدير الذات، تعزى لمتغير الصف الدراسي. إذ بلغت قيمة «ف» المحسوبة (0.632) بمستوى دلالة (0.532). وهذه النتيجة تعني أن طلبة مدارس الملك

عبد الله الثاني للتميز في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسي لا يختلفون عن بعضهم البعض في تقديرهم لذواتهم.

ويرى الباحثان أن الطلبة في الصف الثامن والتاسع والعاشر في مدارس الموهوبين يعيشون في مرحلة تتطلب منهم الاعتماد على النفس، والقدرة على اتخاذ قرارات مختلفة. ومواجهة التحدي الواضح داخل الأسرة والمدرسة، حيث تم اختيارهم بناءً على تفوقهم الدراسي، وقدراتهم العقلية المتميزة التي أهلتهم ليكونوا في هذه المدارس. كما أن وجود اهتمام مشترك لدى الطلبة للنجاح في المهمات الدراسية المختلفة، وزيادة الثقة بالنفس، وتقبلها وتقديرها أمر مهم لتوليد الآثار النفسية الإيجابية لديهم لتساعدهم على القيام بالمهام المنوطة بهم، حيث إن نجاحهم في ذلك يعمل على زيادة تقديرهم لذواتهم، وتشابه هذه الظروف ربما أدى إلى عدم اختلاف تقدير الذات لديهم.

وتختلف نتائج الدراسة في هذا السؤال عن دراسة رادسيل وآخرين (Rudasill, et al., 2009) التي أشارت إلى أن مفهوم الذات لدى طلبة الصف الثامن يكون أفضل منه لدى طلبة الصفين: التاسع والعاشر.

توجد علاقة إيجابية وثيقة بين تقدير المراهقين الموهوبين لذواتهم ومهاراتهم القيادية، وهذا يدل على أن الموهوبين إذا بنوا تقديراً إيجابياً لذواتهم فإن ذلك يعزز مهاراتهم القيادية، ولم يأت ذلك بفعل الصدفة أو الوراثة، إنما كان نتيجة للظروف الإيجابية المحيطة سواء في الأسرة أو المدرسة أو غيرها، مما يشير إلى أهمية توفير الظروف التي تتيح للمراهق الموهوب اكتساب التقدير العالي لذاته، وتعزيز هذا التقدير، والحذر من قمع الموهوب أو التقليل من شأنه، ظناً من المحيطين أنهم يعيدون الموهوب للواقع، وخصوصاً إذا فسروا تقديره العالي لذاته بأنه غرور أو تكبر، ومن الملاحظ في هذه الدراسة أن مستوى تقدير الموهوبين لذواتهم لم يكن مرتفعاً، وهذا مؤشر على اهتمام المحيطين بالموهوبين بالجوانب الأكاديمية على حساب الجوانب الشخصية، ويعد ذلك مؤشر خطير، كما تكمن الخطورة التي قد يواجهها المراهق الموهوب في تقلص مهاراته القيادية في مرحلة المراهقة المتوسطة (الصف التاسع والعاشر) مقارنة مع المرحلة السابقة، وهذا مؤشر على أن هناك مشكلات يمكن أن تواجهه أو تعيق نمو المهارات القيادية لدى المراهق الموهوب وخصوصاً مهارة السيطرة.

التوصيات:

- في ضوء النتائج السابقة، توصي الدراسة بما يلي:
- الاهتمام بالمهارات القيادية لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وخصوصاً مهارة السيطرة في مدن الزرقاء وإربد من خلال برامج تدريبية.
- رفع مستوى المهارات القيادية لدى الطلبة الذكور في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من خلال برامج تدريبية.
- ضرورة مراعاة متغير تقدير الذات أثناء إعداد وتنفيذ برامج القيادة لدى الطلبة المراهقين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، نظراً لما بينهما من ترابط.

- رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المراهقين الموهوبين من خلال برامج تدريبية للطلبة.
- ضرورة إعطاء الطلبة أدواراً قيادية وزيادة الثقة بقدراتهم العامة التي تعزز ثقتهم بأنفسهم.

الأبحاث المقترحة:

- تم اقتراح عدة دراسات بالاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية، وهي:
- دراسة تتبعية للمهارات القيادية خلال مرحلتى الطفولة والمراهقة لدى الطلبة الموهوبين.
- فاعلية برنامج تدريبي مبني على لعب الدور في تنمية مهارات القيادة وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين.
- الفروق في تقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والعاديين في مرحلتى الطفولة والمراهقة.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو جادو، صالح (2007). علم النفس التطوري: الطفولة والمراهقة (ط2). عمان: دار المسيرة.
- باناجيه، سوزان طه (2007). كيف نكسب قادة المستقبل؟ الملتقى الإداري الخامس للجمعية السعودية للإدارة، 26 - 28 فبراير، الرياض.
- البلوط، حسن (1998). إدارة المؤسسات. بيروت: دار قابس.
- شوكت، محمد (1993). تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والعلاقة مع الأقران، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص 53.
- عبد الحافظ، ليلي (1982). مقياس تقدير الذات للصغار والكبار. القاهرة: دار النهضة.
- عبد الرحيم، أنور والمغيصيب، عبد العزيز (1991). بناء مقياس المعاملة الوالدية لطلبة المدارس الثانوية والجامعات كما يدرها الأبناء في المجتمع القطري، حولية كلية التربية، 8، 327 - 396. جامعة قطر.
- العبويني، بسمة (2008). أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- علام، اعتماد (1998). علم الاجتماع الصناعي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- كفافي، علاء الدين (1989). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي: دراسة في عملية تقدير الذات، دراسة في كلية التربية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، 9، 35، 101 - 128. جامعة الكويت.

المراجع الأجنبية:

- Avolio, B., & Gardner, W. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *Leadership Quarterly*, 16 (3), 315- 338.
- Berk, L. E. (1999). *Infants, children, and adolescents* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bisland, A. (2004). Developing leadership skills in young gifted student. *Journal Articles Reports- Descriptive*, 80, 24-27.
- Buhrmester, D., Furman, W., Wittenberg & Reis, H. (1988). Five domains of interpersonal competence in peer relationships. *Journal Pers Social Psychological*, 55 (6), 991-1008.
- Brown, J. D., & Dutton, K. A. (1995). The thrill of victory; the complexity of defeat; self-

- esteem and people's emotional reactions of success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 712-722.
- Chan, D. (2007). Components of leadership giftedness a multiple intelligences among Chinese gifted students in Hong Kong. Chinese university of Hong Kong. *European Journal of High Ability Student*, 18, 155-172.
- Donnelly, M. (2008). Adolescent development, *EBESCO Research Starters Education*; retrieved on 15/2/2012 at: <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=5&hid=13&sid>.
- Gardner, H. (1990). *On Leadership*. New York: The Free Press.
- Janos, P., Fung, H. & Robinson, N. (1985). Self-concept, self-esteem, and peer relations among gifted children who feel "different". *Gifted Child Quarterly*, 29 (2) 78-82.
- Jooste, K. (2004). Leadership: A new perspective. *Nursing Management*, 12, 217-223.
- Karnes, F. (1999). Developing leadership in gifted youth. information analyses. *Journal Articles, Reports – Descriptive*, 21 (1), 7.
- Karnes, F. & Beans, S. (1990). M. Leadership development and gifted students. *College Student Journal*, 40 (5), 384 – 401.
- Karnes, F. & D'Ilio, V. R. (1989). Personality characteristics of student leaders. *Psychological Reports*, 64, 1125-1126.
- Kim, M. (2009). The factors influencing leadership skills of gifted and regular students and its implications for gifted education. *KEDI Journal of Educational Policy*, 6 (2), 49-67.
- Klenke, K. (2007). Authentic leadership: a self, leader, and spiritual identity perspective. *International Journal of Leadership Studies*, 3 (1), 68-97.
- Lea-Wood, S. & Clunies-Ross, A. (1995). Self-esteem of gifted adolescent girls in Australian Schools. *Roepers Review*, 17 (3), 195-197.
- Leroux, J. (1998). Voice from the classroom: Academic and social self-concepts of gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 11(3), 3-18.
- Locke, E. A., McClear, K. & Knight, A. D. (1996). Self-esteem and work. *International Review of Industrial/Organizational Psychology*, 11, 1-32.
- Malbi, R. S., & Reasoner, R. W. (2000). *Self-Esteem, Enhancing*. Kuala Lumpur: Self-Esteem Seminars. Sydney: Bhd.
- Marcic, R. & Grum, D. (2011). Gender differences in self-concept and self-esteem components. *Studia Psychologica*, 53 (4), 373-384.
- Mart, R. & Semrud, C. (2004). Emotional adjustment and school functioning of young adolescents with multiple versus single learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 37, 411-420.
- Northouse, P. G. (2009). *Leadership: Theory and Practice* (5th ed.). USA: Sage publication Inc.
- Pfeiffer, S. & Jarosewich, T. (2007). The gifted rating scales-school form an analysis of the standardization sample based on age, gender, race, and diagnostic efficiency. *Gifted Child Quarterly*, 51 (1), 39-50.
- Robbins, A. (1991) *Awaken the giant within*. New York: Fireside Books.
- Rodewalt, F., & Tragakis, M. W. (2003). Self-esteem and self-regulation: Toward optimal studies of self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 66-70.
- Rudasill, K., Capper, M., Foust, R., Callahan, C. & Albaugh, S. (2009). Grade and gender differences in gifted students' self-concepts. *Journal for the Education of the Gifted*, 32 (3), 340-367.
- Srouphim, K. M. (2011). Gifted and non-gifted Lebanese adolescents: gender differences in self-concept, self-esteem and depression. *International Education*, 41 (1), 26-41.
- Thompson, R. A. (1991). *The developing person through childhood and adolescence* (3rd ed.) New York: Worth Publisher, Inc.
- Walz, G., & Bleuer, J. (1992). Student self-esteem: A vital element of school success. Greensboro, NC: ERIC Counseling and Personnel Services. (*ERIC Document Reproduction Service* No. ED348633).
- Wan Shahrazad, W. S., Fauziah I., Asmah Bee, M. N. & Ismail B. (2012). A cooperative study of self-esteem, leadership and resilience amongst illegal motorbike racers and normal adolescents in Malaysia. *Asian Social Science*, 8 (8), 61- 68.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.