

## درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم ومشرفيهم

\*د. سهيلة محمود بنات  
أستاذ مساعد/إرشاد نفسي وتربوي  
جامعة عمان العربية

ابتسام عوض نافع الرشيد  
باحث نفسي في مستشفى الأمراض الصدرية  
بدولة الكويت

### الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك المرشدين التربويين في دولة الكويت للمهارات القيادية من وجهة نظرهم، ووجهة نظر مشرفيهم. وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثتان ببناء مقياس "المهارات القيادية للمرشدين التربويين" وتم استخراج دلالات صدقه وثباته. طبق المقياس على عينة الدراسة التي تم اختيارها بشكل قصدي من جميع المرشدين والمرشدات في منطقتي الفروانية والجهرة التعليميتين في دولة الكويت للعام الدراسي 2013 / 2012، والبالغ عددهم (330). كما تكونت عينة الدراسة من (10) مشرفات تم اختيارهن عشوائياً من جميع المشرفات التربويات من المناطق التعليمية في دولة الكويت. أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مشرفيهم كانت مرتفعةً وعلى جميع مجالات المقياس. كما أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المرشدات التربويات، وكذلك تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث أظهرت النتائج أنّ المرشدين التربويين الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات يمارسون مهارات قيادية بدرجة أعلى من المرشدين الذين تتراوح خبرتهم ما بين (5-10) سنوات، كذلك أظهرت النتائج أنّ المرشدين التربويين الذين تزيد خبرتهم على (10) سنوات يمارسون مهارات قيادية بدرجة أعلى من المرشدين التربويين الذين تتراوح خبرتهم ما بين (5-10) سنوات. من جهة أخرى، لم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. الكلمات المفتاحية: المرشدين التربويين، المهارات القيادية، المشرفون.

### Abstract :

This study aimed at identifying the degree of practicing leadership skills among educational counselors from their own perspective and from their supervisor's perspective. In order to answer the questions of the study, an "educational counselors leadership skills scale" was constructed with ac-

cepted validity and stability indicators. The scale then was applied among the sample of the study which was chosen intentionally from all the male and female educational counselors working in Al Ferwaneiha and Al Jahrah Educational Area at the state of Kuwait through the first semester of the 2012/2013 educational year. The educational counselors participated in this study were (330), also the study consisted of (10) female supervisors and they were randomly selected from state of Kuwait Educational Areas.

The results of the study indicated that the degree of practicing the leadership skills among the Kuwaiti educational counselors -either from the perspective of the counselors or from their supervisors- among all the dimensions of the scale was high. Further more, the results showed statistically significant differences in the degree of practicing the leadership skills among the Kuwaiti educational counselors due to the gender in favor of the female counselors. Another statistical significant difference between the counselors were resulted in this study in the degree of practicing the leadership skills regarding the years of experience. The educational counselors with an experience less than 5 years were practicing more leadership skills than educational counselors with (5-10) years of experience, and the results revealed that the educational counselors with an experience above 10 years were practicing more leadership skills than their peers with an experience range from (5-10) years. On the other hand, the results indicated that there were no statistically significant differences in the degree of practicing leadership skills due to counselor's scientific certification.

Key Words: Educational counselors , leadership skills, supervisor's.

#### المقدمة:

القوى البشرية، والمادية، وتنظيمها، وتوظيفها بصورة موجهة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. من جهة أخرى، تُعد مهنة الإرشاد النفسي والتربوي من المهن الإنسانية الضرورية للإنسان المعاصر عبر مراحل حياته المختلفة، وذلك لمساعدته على فهم نفسه، وعالمه، والتوافق مع تحديات ومواقف الحياة الضاغطة، لذا أصبح من الضروري وجود المرشدين التربويين في مؤسسات المدارس والجامعات والمراكز التي تُعنى بالأطفال والبالغين وأسرهم. لقد ضمت حركة الإصلاح التربوي

تعد المدرسة إحدى المؤسسات التربوية التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية الإنسان، ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية، والعقلية، والنفسية، والروحية، والاجتماعية إلى أقصى درجة ممكنة من النمو وفقاً لقدراته، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، مع توجيه هذا النمو وجهة اجتماعية. ولكي تؤدي المدرسة وظيفتها التربوية خير أداء فإنها تحتاج إلى إمكانيات مادية وبشرية، وتحتاج إلى إدارة تتولى القيام بمجموعة من العمليات يتم بمقتضاها تعبئة

تتعلق بتحصيل الطلبة الأكاديمي، وأدائهم المدرسي، ولذلك يجب عدم تهيئتهم، أو تغييرهم عن أية جهود تتعلق بإصلاح العملية التربوية في المدارس (Bass, 1990). إن امتلاك المرشد للمهارات القيادية، وممارسته لسلوكات القيادة من شأنه أن يساعده على تجاوز تحديات العمل متعدد الأدوار والمطالب داخل المدرسة، ويمكنه من دفع المهنيين الآخرين العاملين معه نحو تحقيق مستويات عليا من الأداء والإنتاج المرضي لأطراف العملية التعليمية - التعليمية، خاصة وأن التركيز اليوم أصبح موجهاً للعمل ضمن أنظمة (Systems)، يعيش فيها الطلبة بدءاً من نظام شخصي (يتعلق بعالم الطالب)، فنظام الأسرة، فنظام مدرسي، تتحرك جميعها ضمن سياق مجتمعي، ونظام اجتماعي مركب بغرض العمل الجماعي، والعمل ضمن فريق بروح التعاون بعيداً عن التنافس المشتت للجهود (Tan & Goldberg, 2009)، خاصة وأن العديد من التحديات والمعوقات تواجه الطلبة في أسرهم، ومع زملائهم، ومعلمهم، ومناهجهم، والتي توجب على المرشد التربوي داخل المدرسة مساعدتهم على تجاوزها، والتعامل معها بما يسمح لهم بالتقدم نحو نمو آمن وصحي، مطورين مشاعر الاقترار والكفاءة والمسؤولية. إن مواجهة هذه التحديات والمطالب يمكن أن تصبح أيسر إذا ما تم تبني توجه يقوم على التنسيق والقيادة الناضجة وذات الرؤية التكاملية والشاملة؛ والمرشد التربوي موجود في موقع " نموذجي"، لتسهيل مثل هذه العملية من التنسيق والقيادة نحو خدمات الصحة النفسية والانفعالية للطلبة وأسرهم والعاملين في المدرسة، ومن خلال الانطلاق للعمل التعاوني مع المجتمع المحلي خارج أسوار المدرسة (Bemak, 2000). إن الأصوات التي تنادي بتطبيق المرشدين التربويين للسلوكات القيادية والمهارات القيادية تنسق مع الحاجة إلى تغيير طبيعة و تركيب ثقافة

(Education Reform) التي بدأت قبل الستينيات من القرن الماضي- المرشدين التربويين، والعاملين في الإرشاد المدرسي مطالبة إياهم بالتقدم نحو تبني أدوار جديدة للمرشد النفسي والتربوي الذي أصبح هو وطلبة، والهيئة التدريسية، والإدارية في المدرسة يواجهون تحديات العالم المتسارع في النمو والتقدم العلمي، والمعلوماتي والتقني. (Do larhide, Gibson & Saginak, 2008) إن هذه الأدوار الجديدة للمرشد التربوي في المدرسة أصبحت تتضمن أن يكون المرشد قائداً (Leader)، ومنسقاً لبرامج الخدمات (Coordinator)، ومناصرراً أو مدافعاً عن طلبته (Advocator)، وذلك إضافة للأدوار التقليدية والاعتيادية للمرشد التربوي التي ظل ولا يزال يمارسها خلال العقود الماضية (Fein, 2008). ومنذ تلك الدعوة التي بدأتها حركة الإصلاح التربوي للمرشدين التربويين بدأ الاهتمام من قبل العديد من الباحثين بتناول موضوع الأدوار القيادية للمرشدين المدرسين، ومنهم دولارهايد (Dollahide, 2003) وأميثا وكلاك (Ametea & Clark, 2006)، كما تزايد الجدل حول حاجة المرشدين لتولي أدوار قيادية أكثر في مدارسهم (Kaffenberger, Murphy, 2006) إن الاقتراح الذي تمخض عن دراسة التطوير الذي ينبغي أن يتم على أدوار المرشدين المدرسين مثل دراسة ديفوس وأندروس (DeVoss & Andrews, 2006) وبيماك (Bemak, 2000) والذين اهتموا بالدور القيادي للمرشد تشير إلى ضرورة أن يتولى المرشدون التربويون ممارسة سلوكات قيادية، واكتساب مهارات قيادية تمكنهم من الاضطلاع بالمهام ذات الصلة بإدارة برامجهم الإرشادية وخدماتهم المقدمة للطلبة وأسرهم والمدرسين، وجميع العاملين في المدرسة، ذلك أن لديهم مساهمات معتبرة وملحوظة

وانفتاحه الذهني عليها من شأنه أن يزوده بمدى واسع من الطرق والأساليب التي تسمح له بالتقدم نحو ممارسة السلوكات القيادية بأساليب جديدة. إن تقدم المرشدين التربويين نحو اكتساب ممارسة مهارات وسلوكات القيادة من شأنه أن يجعلهم أصحاب (رؤية) تمكنهم من المساعدة في تحقيق بيئة آمنة وصحية للتعليم كعملية مستمرة طيلة الحياة (Fein, 2008). من جهة أخرى فإن المرشدين التربويين - كقادة - يمكن أن يكون لهم تأثير على النمو والتطور المهني للمعلمين العاملين معهم في مدارسهم عن طريق المساهمة في التأكيد على الرؤية المناسبة للمدرسة، وتنمية ثقافة التعاون والتنسيق بين المهنيين في المدرسة، ودعم التطور المهني والشخصي للجميع - كتوجه معاكس للتنافس والصراع بين الزملاء والمهنيين - وتحريك دوافع العمل والإنجاز، وتعزيز القيم والأخلاقيات المهنية. إن هذا من شأنه أن يزيد العبء على المرشدين التربويين والمطالب الواقعة عليهم لتقوية قدراتهم لأن يكونوا قياديين فاعلين عبر ممارسة السلوكات والأعمال التي بإمكانها تشكيل بيئة التعلم والجو النفسي والانفعالي الصحي (Dollarhide, 2003). لقد باءر عدد من الباحثين في ميدان الإرشاد التربوي والمدرسي بمحاولات وضع نماذج وتصورات منظمة لتحويل أدوار المرشدين نحو ممارسة القيادة ومهاراتها، ومن الباحثين الذين ساهموا في هذا المجال ديفوس وأندريوس (DeVoss and Andrews, 2006) حيث طوروا نموذجاً لمساعدة المرشدين على امتلاك أساس نظري متماسك يمكنهم من التقدم نحو تطبيق وممارسة القيادة، وقد أسماه "نموذج قيادة المرشدين التربوي التكاملية" (Integrative School Counselor Leade - ship Model)، والذي تبني فيه مفاهيم مشتقة من عدة نظريات للقيادة أدت بهما إلى وضع ستة عشر

المدارس (Culture of Schools) لتصبح أكثر التزاماً نحو تعلم الطلبة وتعليمهم من جهة، وصحتهم النفسية من جهة أخرى. ويمكن تبرير مثل هذا التوجه في تغيير أدوار المرشدين التربويين في ضوء ما يواجهه الطلبة من صعوبات نمائية، وضغوطات حياتية - داخل المدرسة وخارجها - ومطالب أكاديمية وتعلمية، ولتقليص الفجوة ما بين الطلبة ذوي الأداء المدرسي والتحصيل المرتفع، والطلبة ذوي الأداء المدرسي، والتحصيل المتدني، وما بين الطلبة الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من الصحة النفسية، والتوافق، والتكيف الشخصي والاجتماعي والمدرسي والآخرين الذين يفتقرون إلى تلك المزايا والخصائص المناسبة (Bryan & Henry, 2008)، إن الهدف الأقصى لمثل هذه التجديدات التربوية التي تم إدخالها على النظام المدرسي هو تعزيز وتنمية فرص الطلبة من الأطفال والمراهقين للنجاح ليس في المدرسة فحسب، بل وفي الحياة (Griffin & Steen, 2010)، مطورين شخصيات تتمتع بالتماسك، قادرة على تجاوز الضغوطات الحياتية والاجتماعية التي تعرقل نجاحهم وتعلمهم (Ouellette & Wilkerson, 2008).

يرى ماسون (Mason, 2010) أنه لا يوجد نموذج واحد منفرد بذاته للقيادة التربوية في المدرسة، مثلما أنه لا توجد نظرية واحدة عامة للقيادة، ويرى كذلك أن الخصائص الفريدة للخدمات ذات الطبيعة الإنسانية - كالتعليم والإرشاد النفسي والتربوي - تتداخل وتتفاعل مع نظريات القيادة وفنائها ومهاراتها، ولذا فإن شيوع عدد من السلوكات القيادية، والممارسات، والنماذج، والنظريات يمكن أن يعزز من فعالية عملية القيادة لدى المرشدين التربويين، كما أن اطلاع المرشد التربوي على عدد من نظريات القيادة، والتصورات النظرية للقيادة

كأفراد ضمن هذه الأنظمة الكبرى، والتوجه نحو حل مشكلات المدرسة، والدفاع عن حقوق الطلبة، وتحقيق العدالة الاجتماعية داخل المدرسة.

كما طور باس أفوليو (Bass & Avolio) المشار إليه في (Christie, Barling & Turner, 2011) عام 2000 نظرية في القيادة قابلة للتطبيق على المرشدين - باعتبارهم قادة في مدارسهم- وتساعد في تحولهم إلى الأدوار القيادية وهي تتكون من أربعة أبعاد رئيسية وهي:

1. التأثير المثالي (الكاريزما)  
Idealized Influence (Charisma)
2. التحفيز الإلهامي / الدافعية الإلهامية  
(Inspirational Motivation)
3. الاعتبار الفردية  
(Individualized Consideration)
4. الاستثارة الفكرية (العقلية)  
(Intellectual Stimulation)

من خلال ما تم عرضه، يظهر أن هناك حاجة لدى المرشدين التربويين لممارسة المهارات القيادية أثناء قيامهم بأعمالهم في مدارسهم، ولعل ما يقوم به المرشد من خدمات، ومهام، وما يمارسه من أدوار في المدرسة، وخاصة دوره كنموذج للإنسان الذي يتمتع بصحة نفسية، وقدرة على مواجهة ضغوط الحياة، يجعلنا نسلط الضوء على أهمية ممارسة المرشد للمهارات القيادية في مدرسته. ومن هنا جاءت هذه الدراسة من أجل الكشف عن درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم، وكذلك من وجهة نظر مشرفيهم.

#### مشكلة الدراسة

وعلى الرغم من توقع أن المرشدين التربويين في دولة الكويت يقومون بأدوارهم في مساعدة الطلبة على النمو الأكاديمي، والاجتماعي، والانفعالي، والشخصي، والمهني، إلا أن أدوار المرشدين لا

سلوكاً قيادياً للمرشدين التربويين، وقد اعتبر هذان الباحثان أن نموذجهما يمثل إطار عمل إجرائي مفيد للمرشدين في مدارسهم.

ومن الباحثين الذين طوروا اهتماماً خاصاً بموضوع القيادة لدى المرشدين التربويين جانسون (Janson, 2009) الذي قام بعدد من الدراسات التي تستهدف طبيعة ممارسات وسلوكات القيادة لدى المرشدين التربويين في الولايات المتحدة الأميركية، وتمكن من التوصل إلى وجود أربع مجموعات من أشكال الممارسات القيادية على النحو التالي:

1. نموذج ومثال التأمل الذاتي:  
يتضمن هذا الشكل تركيز المرشد على قيمه ومبادئه الداخلية لتطوير وممارسة سلوكات القيادة، والتأثير على الآخرين وقيادتهم من خلال نمذجة السلوك الملائم، وخصائص الشخصية المؤثرة.
2. مدير برنامج الإرشاد في المدرسة:  
يتضمن هذا الشكل وجهة النظر المتعلقة بالسلوك القيادي للمرشد من خلال تحمله لمسؤولياته في إدارة تفاصيل أدواره كمرشد، ومخطط ومنفذ لنشاطات البرنامج الإرشادي المدرسي بشكل واعٍ وملتزم، والتفاعل مع الآخرين بطريقة تقوم على الرعاية والاعتبار.
3. وسيط الموارد البشرية المتعاطف:  
يتضمن هذا الشكل فهم السلوك القيادي على أنه التزويد بالموارد (resources) لكل من الطلبة، وكادر العاملين في المدرسة بطريقة فيها إظهار الاهتمام والرعاية للجميع من طلبة ومعلمين وأسر الطلبة، والمدرء.
4. عضو مساند لتنفيذ الأنظمة:  
يتضمن هذا الشكل من الممارسات القيادية فهم السلوك القيادي من خلال القدرة على التأثير على الأنظمة الكبرى (المدرسة، المجتمع المحلي، المجتمع العام)، بدلاً من التركيز على التأثير على الطلبة.

للتغيرات ( جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟.

## التعريف بالمصطلحات نظرياً وإجرائياً

### المهارات القيادية

تُعرف المهارات القيادية بأنها "مجموعة السلوكات والأنشطة التي طورها المرشد التربوي من خلال التدريب والخبرة والممارسة، والتي تجعله قادراً على أداء المهام الإرشادية والأدوار المطلوبة منه بشكل رفيع المستوى، وذلك عبر تطبيق استراتيجيات العمل المحترف كفريق مع الآخرين العاملين في المدرسة؛ من معلمين ومدراء من جهة، ومن طلبة وأسرهم، ومؤسسات المجتمع المحلي من جهة أخرى (Janson, 2009). تُعرف المهارات القيادية في الدراسة الحالية إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس المهارات القيادية الذي تمّ تطويره لأغراض الدراسة الحالية.

### - المرشد التربوي

المرشد التربوي هو "مهني تربوي متخصص في تطبيقات علم النفس التربوي تنصب اهتماماته الأساسية في توظيف علومه النفسية في حل المشكلات التي تواجه التربويين وتلاميذهم. ويتمتع بخلفية علمية تعتمد على التدريب التربوي والنفسي الميداني والإعداد الخاص مما ينتج عنه الإشراف على تقديم الخدمات النفسية والتربوية المباشرة وغير المباشرة" (الشيواني، 1999، ص: 74).

ويعرف المرشد التربوي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه الشخص الذي درس تخصص الإرشاد ويمتلك مهارات خاصة بالإرشاد النفسي والتربوي، ويعمل في مدارس وزارة التربية والتعليم في منطقة الفروانية التعليمية، ومنطقة الجهرة التعليمية في دولة الكويت خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2012/2013.

تزال تبدو مقيدة نسبياً ومحدودة، وبعيدة عن حركة الإصلاح والتغيير المدرسي والتربوي، والتي ربما تعود إلى التصور المحدود لأدوارهم، ووظائفهم، أو مهماتهم الإرشادية (أبو عيطة، 2002؛ القحطاني، 2007؛ المطيري، 2006). ومن خلال الاطلاع على الدراسات المتعلقة بالمهارات القيادية في دولة الكويت، فقد تبين أن جميع هذه الدراسات - في حدود علم الباحثين واستقصائهما - قد تناولت المدراء، والمعلمين، ورؤساء الأقسام، وأغفلت الاهتمام بالمهارات القيادية لدى المرشدين التربويين، ولذلك تأتي هذه الدراسة كخطوة أولية باتجاه استقصاء مساهمات المرشدين التربويين في القيادة في المدارس التي يعملون بها. إن إطار العمل الذي سيتم من خلال هذه الدراسة سيكون بالاستناد إلى أحد النماذج الريادية لدور المرشدين كقادة في مدارسهم، وهو النموذج الذي طوره كل من ديفوس وأندريو (DeVoss & Andrew, 2006) والذي أسمىه نموذج قيادة المرشدين التربوي التكاملي، وما توصل إليه جانسون (Janson, 2009)، من خلال دراساته إلى وجود أربع مجموعات من أشكال الممارسات القيادية لدى المرشد في المدرسة: نموذج ومثال التأمل الذاتي، ومدير برنامج الإرشادي في المدرسة، ووسيط الموارد البشرية المتعاطف، وعنصر مساند لتنفيذ الأنشطة.

### أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:-

1. ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم؟.
2. ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظر مشرفيهم؟.
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً

#### –المشرفون على المرشدين

يعرف المشرف التربوي أنه " المهني الذي يمارس العملية الفنية التربوية المتمثلة بالإشراف التربوي على المرشدين العاملين في المدارس، وذلك لمتابعة وتقييم أدائهم لوظائفهم، ومهامهم الإرشادية المتنوعة داخل المدرسة، ودرجة تحقيقهم لأدوارهم المنوطة بهم. ويتم الإشراف من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب التي تحقق مفهوم الإشراف، وتجعله عملية تقويم لعمل المرشدين المشرف عليهم، ومن هذه الأساليب الزيارة المدرسية، والاجتماعات الدورية، وورش العمل، والدورات التدريبية، والزيارات المتبادلة بين الزملاء بقيادة المشرف، والنقاشات الموجهة للحالات الإرشادية، والمؤتمرات التربوية، واللجان الإرشادية وغيرها. وإجرائياً يُعرف المشرف التربوي بأنه المهني الذي يعمل بوظيفة مشرف على المرشدين التربويين في دولة الكويت (قرش، 2010، ص: 14).

#### أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في بعدين هما: الأهمية النظرية، والأهمية التطبيقية على النحو التالي:

#### الأهمية النظرية

يُتوقع أن تثري هذه الدراسة المكتبة العربية في مجال الإرشاد النفسي والتربوي مما سينعكس على تحسين أداء المرشدين التربويين لأدوارهم الجديدة كقادة في مدارسهم؛ فهي تبحث موضوع المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين والتي تلعب دوراً هاماً في أدائهم لمهامهم، وتحقيقهم لخططهم، وأهدافهم، ويعتبر موضوع هذه الدراسة- في حدود علم الباحثين- من الموضوعات الرائدة والمبكرة في دراسة المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين في دولة الكويت. كذلك لا تقتصر الأهمية النظرية لهذا الموضوع على المرشدين التربويين فحسب بل وأيضا للمشرفين عليهم، وما يترتب على ذلك من تصميم

#### برامج تدريبية وخطط خاصة بعمل المرشدين.

#### الأهمية التطبيقية

تنبع أهمية الدراسة في المجال العملي من خلال ما يأتي:-

1. أهمية المهارات القيادية في العملية الإرشادية لكونها تساعد على قيام المرشد بأدوار ومهام تمكنه من إتمام العمل الإرشادي بشكل أفضل.
2. أنها تُظهر جوانب القوة والضعف للعمل الإرشادي، وتعطي فكرة عن فاعلية المرشد الكويتي ومدى تمكنه من مهارات العمل الإرشادي.
3. أنها تفسح المجال أمام صانعي القرار لاتخاذ بعض القرارات فيما يخص تدريب المرشدين على المهارات القيادية.
4. تُفيد نتائج الدراسة العاملين في مجال الإرشاد النفسي والمرشدين عليهم من أجل وضع البرامج والخطط الإرشادية بما يتناسب مع حاجات المرشدين.

5. تظهر الأهمية التطبيقية في توفير أداة لقياس المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين من وجهة نظر المرشدين ومشرفيهم.

#### حدود الدراسة

- تتحدد الدراسة بموضوع المهارات القيادية للمرشدين التربويين من وجهة نظرهم ومشرفيهم.
- حدود زمنية: تتحدد الدراسة بفترة تطبيقها من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012/2013.

#### محددات الدراسة

- العينة: اقتصر عينة الدراسة على المرشدين التربويين في منطقة الفروانية التعليمية، ومنطقة الجهرة التعليمية ومشرفيهم في دولة الكويت للعام الدراسي 2012/2013.
- الأدوات : تتحدد الدراسة بالأداة التي تم بناؤها



مقياساً الإنهاك الانفعالي، ونية ترك العمل لأغراض دراستهم. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإنهاك الانفعالي كان مرتبطاً ارتباطاً إيجابياً بنية ترك العمل، كما كانت القيادة التحويلية مرتبطة ارتباطاً سلبياً بكل من نية ترك العمل والإنهاك الانفعالي. كما أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد إلى أن الإنهاك الانفعالي - كان وحده - مرتبطاً بنية ترك العمل، وأظهرت النتائج أيضاً أن القيادة التحويلية تتوسط العلاقة ما بين الإنهاك الانفعالي ونية ترك العمل لدى العاملين في المهن النفسية مما يشير إلى إمكانية أن تعدل القيادة التحويلية للمشرفين على أولئك المهنيين من تأثيرات الإنهاك الانفعالي على نيتهم لترك العمل. قام ماسون وماكماهون

(Mason & McMahon, 2010)، بدراسة هدفت إلى تقييم سلوكيات القيادة لدى المرشدين التربويين، وتحليل العلاقة ما بين سلوكيات القيادة ومجموعة المتغيرات الديموغرافية مثل عمر المرشد، وخبرته، وتدريبه، وحجم أعداد الطلبة في المدرسة. اشترك في هذه الدراسة (305) مرشد مدرسي منهم (282) مرشدة و (23) مرشداً، من ولاية ساوث ويسترن الأمريكية، الذين تطوعوا للإجابة على مقياس سلوكيات القيادة المطور من قبل الباحثين. يعمل المرشدون والمرشدات في مدارس ابتدائية ومتوسطة وثانوية، وممن لديهم على الأقل درجة الماجستير في الإرشاد المدرسي، وموزعين على مدارس ريفية، ومدن صناعية وضواحي، طُلب من المشاركين الاستجابة على مسح المعلومات الديموغرافية المتعلقة بالجنس، والعمر، والخبرة، وأعداد الطلبة في المدرسة، والدرجة العلمية، وموقع المدرسة. كما طلب منهم الاستجابة على مقياس تقدير ذاتي لسلوكات وممارسات القيادة لديهم والمؤلف من (30) فقرة مدرجة على مقياس من (10) تدريجات. أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين التربويين

من قبل الباحثين، ومدى توفر الخصائص السيكومترية فيها من صدق وثبات. -إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة فقط، ومدى تمثيل العينة لمجتمعها، كما تتحدد نتائجها بالخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، ومدى صدق استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

### الدراسات السابقة

نعرض فيما يلي: الدراسات المتعلقة بمهارات القيادة لدى المرشدين التربويين  
قام كل من جرين وميلر وآرونز (Green, Miller & Aarons, 2011) بدراسة هدفت إلى استقصاء دور متغيرات وسيطية يمكن أن تخفف من أثر الإنهاك الانفعالي، ونية ترك العمل لدى العاملين في مجال خدمات الصحة النفسية من مرشدين نفسيين وأخصائيي الصحة النفسية، كما فحصت الدراسة أثر الإنهاك الانفعالي والقيادة التحويلية على نية ترك العمل لدى العاملين في خدمات الصحة النفسية. اشترك في الدراسة (388) أخصائياً نفسياً ومرشداً من العاملين في تقديم الخدمات للأطفال والمراهقين وأسرهم، ويعملون في (72) مركزاً لتقديم الخدمات النفسية في الولايات المتحدة الأمريكية. كان معظم المشتركين في الدراسة من الإناث اللواتي شكلن (86%) من أفراد الدراسة الذين كان متوسط أعمارهم (36) عاماً، وبمتوسط خبرة مقداره (10.6) سنوات، ويحملون درجات علمية تتراوح ما بين الدبلوم المتوسط إلى الدكتوراه. طبق الباحثون ثلاث أدوات اشتملت على مقياس القيادة التحويلية المطور من قبل باس وأفوليو (Bass & Avolio) عام 1995، وذلك لقياس إدراكات المشاركين للسلوكيات القيادية المستخدمة من قبل المشرفين عليهم، كما طور الباحثون



المطور من قبل كاري وايلز (Carey & Elsner) عام 2006، لقياس درجة شمولية برامج المرشدين التربويين للقضايا التالية: استخدام التكنولوجيا والمعلوماتية، التعاون والتنسيق مع كادر العاملين في المدرسة، والتأكيد على خدمة جميع الطلبة في المدرسة. وهو مؤلف من (18) فقرة.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المرشدين يمارسون السلوكات والمهارات القيادية بدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة إيجابية بين الممارسات القيادية للمرشدين وتطبيقهم للبرامج الشاملة في إرشادهم لطلبتهم في المدارس، وأن المرشدين الذين أقرروا بممارسة سلوكات قيادية أكثر، كانوا أيضاً أكثر تطبيقاً للبرامج الشاملة في الإرشاد المدرسي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين الذين يطبقون هذه البرامج يؤكدون على الوصول إلى جميع الطلبة عبر دروس التوجيه الجمعي في الصفوف، وتوفير خدمات الإحالة والمتابعة، ولم يتم التوصل إلى وجود فروق بين المرشدين والمرشدات في درجة ممارستهم للمهارات والسلوكات القيادية.

كما أجرى جانسون (Janson, 2009) دراسة باستخدام منهج البحث النوعي للكشف عن المهارات التي يمتلكها المرشدون والتي تؤهلهم لممارسة أدوار قيادية في مدارسهم. طبقت الدراسة على (49) مرشداً ومرشدة يعملون في ثلاث ولايات أمريكية وهي: فلوريدا، وميتشغان، وأوهايو، وذلك للتعرف على إدراكاتهم لمهاراتهم وسلوكاتهم القيادية في المدارس التي يعملون بها. وقد استخدم الباحث طريقة (Q Methodology)، وهي طريقة تمكن الباحث من فحص أنماط الاستجابة لدى الأفراد المشاركين في الدراسة بشكل فردي، واستخدام أداة للبحث تتسق مع منهج البحث النوعي تسمى (Q Sample)، وهي تعني قائمة من الفقرات التي تقيس سلوكات القيادة تم التوصل إليها بعد تحليل

يمارسون السلوكات القيادية بدرجة متوسطة، وأن المرشدين التربويين الأكبر عمراً يمارسون سلوكات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين الأصغر عمراً، وكذلك أظهرت أن المرشدين الذين يمتلكون خبرة أكبر في العمل كمرشدين مدرسين يمارسون سلوكات قيادية بدرجة أعلى من الذين لديهم سنوات خبرة أقل، وأن المرشدين التربويين الذين لديهم درجات علمية أعلى يمارسون سلوكات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين التربويين الأقل في مؤهلاتهم العلمية. كما أجرى ماسون (Mason, 2010) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة ما بين تطبيق برامج الإرشاد المدرسي الشاملة، وممارسة سلوكات القيادة من قبل المرشدين التربويين. تشكلت عينة الدراسة من (305) مرشد ومرشدة، من أصول متنوعة من البيض والأمريكان الأفارقة، والقوقاز، والآسيويين. بلغ متوسط أعمار المشاركين (42.4) عاماً يعمل أولئك المرشدون في مدارس ابتدائية شكلوا ما نسبته (45.2) من المشاركين، و (26.2) منهم يعملون في مدارس متوسطة، أما (24.6) منهم فقد كانوا يعملون في مدارس ثانوية، و (3.9) منهم في مدارس تجمع عدة مراحل دراسية معاً. من ناحية أخرى كان متوسط أعداد الطلبة في مدارس المرشدين المشاركين في الدراسة (1.209) طلاب، كما كان معظم المرشدين المشاركين في الدراسة يحملون درجة الماجستير في الإرشاد المدرسي، وكان متوسط عدد سنوات خبرة المرشدين المشاركين في الدراسة (9.7) سنوات. طبّق على المشاركين مسح للبيانات الديموغرافية مؤلف من (14) فقرة ومقياسين آخرين، واحد لقياس الممارسات القيادية المطور من قبل كوزيس وبونس (Kouzes & Ponser) عام 2003، والمؤلف من خمسة أبعاد فرعية، وبمجموع فقرات يبلغ (30) فقرة. أما المقياس الآخر فقد اشتمل على مسح تطبيقات برامج الإرشاد المدرسي

"لا مانع لدي من تحدي الوضع الراهن في المدرسة عندما يكون ذلك ضرورياً"، وفقرة "أدعو بشكل نشط لتحقيق العدالة الاجتماعية داخل مدرستي".

من جهة أخرى أظهرت النتائج أن أكثر ممارستين للمهارات القيادية كانتا متمثلتين وبشكل عام بالفقرتين: "أفاعل مع الطلبة والمدرسين على أساس من المساواة والتكافؤ"، و "أنفذ بمهارة عالية واجباتي كمرشد مدرسي" - إذ أنهما كانتا الأعلى في الاختيار من قبل المرشدين المشاركين في الدراسة - هما مسألتان اعتقد الباحث أنهما يمثلان ممارسات المرشدين التربويين الأساسية التي يمكن أن تؤهله لممارسة القيادة الفعالة والمؤثرة.

أما فيما يتعلق بالدراسات العربية فقد تناولت المهارات القيادية، والسلوك القيادي لدى المدراء، أو المعلمين، أو الإداريين مثل: دراسة حريم (2001) التي هدفت إلى معرفة نمط الإدارة الحديثة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء متغيرات الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة.

تكونت عينة الدراسة من (125) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من المدارس المتوسطة في اليمن. تم تطبيق مقياس نمط الإدارة ومقياس الولاء التنظيمي، أشارت نتائج الدراسة إلى تفاوت مستويات الولاء التنظيمي تعزى للجنس، والعمر، وسنوات الخبرة.

وبدراسة الظفيري (2006) التي هدفت لدراسة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين العاملين معهم، واستقصاء الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الدافعية نحو العمل للمعلمين تعزى للنمط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية، وتبعاً للخبرة، والمؤهل الأكاديمي. اشترك في الدراسة (56) مديراً مدرسياً، و (714) معلماً عاملاً معهم. طبق الباحث مقياساً الدراسة التي قام بتطويرها

لمقابلات فردية قام بإجرائها مع (8) من المرشدين التربويين، نصفهم من الذكور، والنصف الآخر من الإناث الأمريكيين من البيض، ومن أصول أفريقية ولايتينية، ويعملون في مدراس متنوعة: ريفية، ومدن صناعية، وضواح. مكنت المقابلات الباحث من وضع قائمة مؤلفة بشكلها النهائي من (40) فقرة طبقت على (39) مرشدةً و (16) مرشداً موزعين على الولايات الثلاث، ممن لديهم سنوات خبرة متباينة، فبعضهم كانت خبرته لا تزيد عن خمس سنوات، وكان عددهم (18) مرشداً، و(9) مرشدين ممن كانت خبرتهم تتراوح ما بين (6-10) سنوات، و (7) مرشدين كان لديهم ما بين (11-15) سنة خبرة، و (15) مرشداً لديه خبرة تزيد على 16 سنة.

أظهرت النتائج المترتبة على تجميع وجهات نظر مرشدي المدارس الثانوية المشتركين في الدراسة أربع مجموعات من وجهات النظر المتميزة حول سلوكياتهم القيادية، وأن أكثر الممارسات القيادية والمهارات التي اعتقد المرشدون أنهم يمارسونها هي الفقرات التالية "أقوم بتطوير نمط قيادتي من خلال الاعتماد على قيمي ومبادئ الشخصية في الحياة"، وفقرة "أنا أعلم القيادة من خلال الخبرة والتأمل الذاتي"، وفقرة "أقود الآخرين من خلال النمذجة"، و "إنني أتحمل مسؤوليات عملي اليومي كمخطط ومنفذ للبرنامج الإرشادي الشامل"، وفقرة "أنفذ بمهارة عالية واجباتي كمرشد مدرسي"،

أفاعل مع المعلمين والطلبة على أساس من المساواة التكافؤ". وفقرة "إنني أعمل كمنسق بين المصادر الخارجية والطلبة والكادر العامل في المدرسة"، "إنني أظهر للطلبة وللکادر العامل معي كم أنا مفيد وفاعل"، وفقرة "أتعاطف مع الطلبة والمعلمين بشكل قابل للملاحظة" وفقرة "أظهر الوعي بالتفاصيل ذات العلاقة بالإدارة المدرسية وأستفيد منها في حل المشكلات الحالية والمستقبلية"، وفقرة

إذا اختلفت هذه القدرات باختلاف جنس المعلمين، ومؤهلهم العلمي، وخبرتهم، وتخصصهم. تكونت عينة الدراسة من (770) معلماً ومعلمة، منهم (400) معلم و (370) معلمة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم تطوير أداة خاصة لقياس القدرات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، واشتملت هذه الأداة على (46). وأظهرت النتائج أن:

• القدرات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت كما يراها المعلمون كانت مرتفعة في مجالات (اتخاذ القرارات، التقييم والتقويم، التخطيط، تنظيم العمل)، ومتوسطة في مجال الرقابة والتوجيه، وشكلت القدرات القيادية المتعلقة باتخاذ القرارات أعلى درجة بالنسبة للقدرات القيادية.

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف القدرات القيادية لمجالات: التخطيط، والرقابة والتوجيه، والتقييم والتقويم، والقدرات القيادية الكلية لمديري المدارس الثانوية العامة تعزى لاختلاف جنس المعلمين، ولصالح الذكور، في حين لم توجد فروق في مجالي (اتخاذ القرارات، وتنظيم العمل).

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف القدرات القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي للمعلمين، ولصالح المعلمين الحاصلين على مؤهل ماجستير ودكتوراه.

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف القدرات القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة تعزى لاختلاف خبرة المعلمين، لصالح كل من المعلمين الذين خبرتهم من (10-5 سنوات)، والمعلمين الذين خبرتهم (أكثر من 16 سنة).

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف القدرات القيادية لمجالات: التخطيط والرقابة،

لأغراض الدراسة وهما: مقياس النمط القيادي ومقياس مستوى الدافعية لدى المعلمين. أظهرت نتائج الدراسة أن نمط القيادة الديمقراطية هو النمط السائد بين مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، وأن مستوى الدافعية نحو العمل كانت مرتفعة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين تعزى للنمط القيادي الديمقراطي، ولدى المعلمين الذين لديهم خبرة تزيد على عشر سنوات.

و دراسة العازمي (2007) التي هدفت للتعرف على أنماط السلوك القيادي لدى رؤساء أقسام المواد التعليمية في مدارس دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين الذين بلغ عددهم (543) معلماً ومعلمة، منهم (329) معلماً و (224) معلمة من منطقتي الأحمدى ومبارك الكبير التعليمية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط السلوك القيادي لدى رؤساء أقسام المواد التعليمية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيري الجنس، والخبرة. قام الباحث بتطوير أداة مؤلفة من (48) فقرة لقياس أنماط السلوك القيادي الموزعة على ثلاثة مجالات وهي مجال النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي، والنمط الترسلّي (المتسبب). توصل الباحث إلى أن النمط الديمقراطي كان النمط الأكثر شيوعاً في الممارسة من قبل رؤساء المواد التعليمية، تلاه النمط الأوتوقراطي، فالنمط الترسلّي، كما كانت درجة ممارسة جميع الأنماط متوسطة، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤساء الأقسام التعليمية في درجة ممارساتهم للأنماط القيادية تبعاً لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

و دراسة العتيبي (2007) التي هدفت إلى التعرف على القدرات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت كما يراها المعلمون، وفيما

الحكومية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012 / 2013 حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت للعام الدراسي 2012/2013.

كذلك تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات على المرشدين التربويين في دولة الكويت والبالغ عددهم (18) مشرفاً.

#### عينة الدراسة

تم اختيار أفراد عينة الدراسة بشكل قصدي من جميع المرشدين والمرشدات في منطقتي الفروانية والجهرة التعليميتين، حيث تعمل إحدى الباحثتين في منطقة الجهرة التعليمية - ويتوفر لها إمكانية التواصل مع المرشدين التربويين في تلك المنطقتين بسهولة - والبالغ عددهم (330) مرشداً ومرشدةً للعام الدراسي 2012/2013. كما تكونت عينة الدراسة من (10) مشرفات تم اختيارهن عشوائياً من منطقة الفروانية التعليمية، ومن بين جميع المشرفات التربويات من المناطق التعليمية في دولة الكويت علماً بأن من يقوم بمهنة الإشراف التربوي هن من الإناث فقط. ويوضح الجدول رقم (1) عينة الدراسة

#### أداة الدراسة

استخدمت الباحثتان أداة لجمع بيانات الدراسة وهي: مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين، وتمت صياغتها على نموذجين؛ صيغة المتكلم "أقوم"، وصيغة الغائب "يقوم"، تم توزيعها على كل من المرشدين التربويين والمشرفين عليهم، وفيما يلي وصف للمقياس الذي تم بناؤه في الدراسة الحالية:-

مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين قامت الباحثتان ببناء مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين وفق الخطوات التالية:-

والتوجيه، واتخاذ القرارات، والتقييم والتقويم، والقدرات القيادية الكلية لمديري المدارس الثانوية العامة تعزى لاختلاف تخصص المعلمين، ولصالح المعلمين والمعلمات من ذوي التخصصات الإنسانية، في حين لم توجد فروق في مجال (تنظيم العمل).

ودراسة الرشيدى (2010) التي هدفت للكشف عن الأنماط القيادية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، ومستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين، وعلاقة الأنماط القيادية المدرسية بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وفيما يتعلق إذا كانت هذه العلاقة تختلف باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي. تكونت عينة الدراسة من (452) معلماً و (257) معلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وقام الباحث لأغراض دراسته بتطوير مقياس الأنماط القيادية المدرسية، ومقياس الولاء التنظيمي. بينت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى وجاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة. كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الأنماط القيادية وبين الولاء التنظيمي للمعلمين.

#### منهج الدراسة

تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والذي يتناسب مع أهداف الدراسة، ويسعى هذا المنهج إلى وصف الظواهر أو الأحداث والتعبير عنها رقمياً بتقديم بيانات عن خصائص معينة في الواقع، ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

#### مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة  
تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المرشدين والمرشدات التربويين في دولة الكويت والبالغ عددهم (926) مرشداً ومرشدة، الذين يعملون في المدارس

من خلال القدرة على التأثير على الأنظمة الكبرى (المدرسة، المجتمع المحلي، المجتمع العام)، بدلاً من التركيز على التأثير على الطلبة كأفراد ضمن هذه الأنظمة الكبرى، والتوجه نحو حل مشكلات المدرسة، والدفاع عن حقوق الطلبة، وتحقيق العدالة الاجتماعية داخل المدرسة. وتمثله الفقرات (16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23).

رابعاً: وسيط الموارد البشرية المتعاطف: يتضمن هذا البعد فهم السلوك القيادي على أنه التزويد بالموارد لكل من الطلبة، وكادر العاملين في المدرسة بطريقة فيها إظهار الاهتمام والرعاية للجميع من طلبة ومعلمين وأسر الطلبة، والمدرء. وتمثله الفقرات (24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33).

3. تمت صياغة جميع فقرات المقياس بطريقة إيجابية تعكس ممارسة المرشد للمهارات القيادية في عمله.

4. تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من (33 - 165)، وتدل الدرجة المرتفعة على ممارسة أعلى للمهارات القيادية من قبل المرشد.

1. الرجوع إلى أدبيات الموضوع مثل: دراسة حريم (2001)، ودراسة العتيبي (2007)، ودراسات (Janson. 2009; Sandbakken. 2004).

2. تكون المقياس بصورته النهائية من (33) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي:

أولاً: القائد النموذجي: ويتضمن هذا البعد تركيز المرشد على قيمه ومبادئه الداخلية لتطوير وممارسة سلوكيات القيادة، والتأثير على الآخرين وقيادتهم من خلال نمذجة السلوك الملائم، وخصائص الشخصية المؤثرة، وتمثله الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7).

ثانياً: مدير برنامج الإرشاد في المدرسة: يتضمن هذا البعد وجهة النظر المتعلقة بالسلوك القيادي للمرشد من خلال تحمله لمسؤولياته في إدارة تفاصيل أدواره كمرشد، ومخطط ومنفذ لنشاطات البرنامج الإرشادي المدرسي بشكل واع وملتمزم، والتفاعل مع الآخرين بطريقة تقوم على الرعاية والاعتبار، وتمثله الفقرات (8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15).

ثالثاً: عضو مساند لتنفيذ الأنظمة: يتضمن هذا البعد من الممارسات القيادية فهم السلوك القيادي

جدول 1 توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

جنس المرشد		المؤهل العلمي للمرشد		سنوات الخبرة للمرشد			جنس المشرف	
ذكر	أنثى	بكالوريوس	ماجستير	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	فوق 10 سنوات	ذكر	أنثى
65	265	318	12	149	167	14		10
330	330	330		330			10	

والتربوي، والمختصين في مجال علم النفس التربوي والتربية، بلغ عددهم عشرة محكمين، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرة إلى البعد، ومدى وضوحها من ناحية لغوية.

- تم حذف الفقرة رقم (7)، والتي تنص على " أنتمي لمؤسسات وجمعيات متعلقة بتخصص الإرشاد التربوي " والفقرة " يتحدث عن خبراته السلبية المحببة "، وتعديل الفقرات التي أشار

### صدق مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين

قامت الباحثتان بالتأكد من صدق المقياس باستخدام طريقة صدق المحكمين حيث تم:-

- عرض المقياس بصورته الأولية والتي تكونت من (34) فقرة ملحق (1) على مجموعة من الأساتذة الخبراء المختصين في مجال الإرشاد النفسي

باستخدام طريقة الإعادة (test-re-test) وذلك من خلال تطبيق الأداة على عينة من خارج عينة الدراسة من مرشدي ومرشدات دولة الكويت وعددها (35) مرشدا ومرشدة، بفارق زمني مدته أسبوعان، وقد تم تطبيق الأداة عليهم للمرة الأولى، وأعطى كل واحد منهم رقماً معيناً وبعد مضي أسبوعين تم تطبيق الأداة على المجموعة نفسها مرة ثانية، بحيث حصل كل واحد من المرشدين على الرقم نفسه، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الاستقرار الكلي بهذه الطريقة (0.78)، وهو ما اعتبرته الباحثتان مناسباً لأغراض الدراسة الحالية. والجدول 2 يوضح ذلك. يتضح من الجدول 2 أن معامل الثبات الكلي لمقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين (0.78).

المحكمون إلى تعديلها، كذلك أشار المحكمون إلى ضرورة إضافة فقرة للمقياس وهي: (أعمل كمنسق بين المصادر الخارجية (مؤسسات المجتمع) والطلبة والمعلمين داخل المدرسة)، علماً بأنه تم اعتماد معيار اتفاق 80% فأكثر من المحكمين. - أصبح المقياس بصورته النهائية يشتمل على (33) فقرة يجب عنها المرشد وفقاً لسلم تدريجي خماسي يشير إلى درجة ممارسة المرشد التربوي للمهارات القيادية تتراوح ما بين (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) من وجهة نظره ووجهة نظر المشرف عليه.

### ثبات مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين

قامت الباحثتان بالتأكد من ثبات مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين من وجهة نظرهم

الجدول 2 معاملات ثبات مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

الرقم	البعد	معاملات الثبات
1	القائد النموذج	0.79
2	مدير برنامج الإرشاد المدرسي	0.80
3	عضو مساند لتنفيذ الأنظمة	0.77
4	وسيط الموارد البشرية المتعاطف	0.83
	معامل الثبات الكلي	0.78

### طريقة تصحيح مقياس المهارات القيادية

#### للمرشدين التربويين

تم تصحيح إجابات الفقرات وفقاً لمقياس خماسي يتراوح من (1-5) درجات، حيث أعطيت الإجابة أوافق بشدة الدرجة 5، وأوافق الدرجة 4، وغير متأكد الدرجة 3، ولا أوافق الدرجة 2، ولا أوافق بشدة الدرجة 1، وتراوحت الدرجة الكلية على المقياس (33-165). وقد استخدم المقياس التالي في تحليل الإجابات وذلك للحكم على درجة ممارسة المهارات القيادية من قبل المرشدين التربويين (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) تبعاً للمعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفقرات}} = 1-5 = 1.33 \text{ طول الفئة}$$

$$1 - 2.33 \text{ الدرجة منخفضة}$$

$$2.34 - 3.67 \text{ الدرجة متوسطة}$$

$$3.68 - 5.00 \text{ الدرجة مرتفعة}$$

#### إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان باتتبع الخطوات الآتية:

- الرجوع إلى أدبيات الموضوع وجمع معلومات

- المؤهل العلمي للمرشد التربوي وله مستويان) بكالوريوس / ماجستير).
- سنوات الخبرة، وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات / من 10-5 سنوات / فوق 10 سنوات).

### المعالجة الإحصائية

- للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، واستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك على النحو الآتي:
- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤالين الأول والثاني.
- اختبار (ت)، وتحليل التباين الثلاثي، واختبار شيفيه

### نتائج الدراسة

- أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: " ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم؟.
- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المرشدين لدرجة ممارستهم للمهارات القيادية على مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين ولكل مجال من مجالات المقياس الأربعة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

- حوله وذلك بالاطلاع على أهم الكتب والدوريات والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- الحصول على الموافقات اللازمة لأغراض الدراسة.
- حصر مجتمع الدراسة من المرشدين التربويين والمشرفين عليهم في دولة الكويت.
- إعداد أداة الدراسة التي تقيس المهارات القيادية للمرشدين التربويين من وجهة نظرهم، ووجهة نظر مشرفيهم.
- استخراج دلالات صدق وثبات الأداة.
- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة والبالغ عددهم (330) مرشداً ومرشدة، و (10) مشرفات.
- إدخال البيانات في نظام الحاسوب وتحليلها.
- استخراج النتائج وعرضها وتفسيرها ومناقشتها والخروج بالاستنتاجات والتوصيات.

### متغيرات الدراسة

- ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم، وله ثلاثة مستويات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة).
- ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظر مشرفيهم، وله ثلاثة مستويات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة).
- الجنس للمرشد التربوي ( ذكر / أنثى).

جدول 3 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدين على مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي بدلالة الفقرة	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
1	القائد النموذج	4.24	0.32	مرتفعة
2	مدير برنامج الإرشاد في المدرسة	4.25	0.35	مرتفعة
3	عضو مساند لتنفيذ الأنظمة	4.02	0.39	مرتفعة
4	وسيط الموارد البشرية المتعاطف	4.30	0.29	مرتفعة
	الكلي	4.21	0.25	مرتفعة



المقياس وفيما يلي عرض لهذه النتائج:  
يتضح من الجدول 8 أن تقدير المشرفين التربويين لدرجة ممارسة للمهارات القيادية لدى المرشدين التربويين كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (0.03)، وينطبق ذلك على جميع المجالات الفرعية التي يتألف منها المقياس، وقد كان أعلى تقدير للمشرفين لممارسة المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين في مجال (مدير برنامج الإرشاد في المدرسة) بمتوسط حسابي (4.73) وانحراف معياري (0.15)، ثم مجال (القائد النموذج) بمتوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (0.12)، ثم مجال (عضو مساند لتنفيذ الأنظمة) بمتوسط حسابي (4.58) وانحراف معياري (0.11)، وأخيراً مجال (وسيط الموارد البشرية) بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (0.03).

جدول 8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المشرفين لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي بدلالة الفقرة	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	القائد النموذج	4.63	0.12	مرتفعة
2	مدير برنامج الإرشاد في المدرسة	4.73	0.15	مرتفعة
3	عضو مساند لتنفيذ الأنظمة	4.58	0.11	مرتفعة
4	وسيط الموارد البشرية المتعاطف	4.52	0.12	مرتفعة
	الكلي	4.61	0.03	مرتفعة

المتعاطف) بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (0.12).

**ثالثاً: نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: "هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً لمتغيرات (جنس المرشد، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟".**

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المرشدين للمهارات القيادية من وجهة نظر المرشدين والمشرفين وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل

يتضح من الجدول 3 أن تقدير المرشدين التربويين لدرجة ممارستهم للمهارات القيادية كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المرشدين على المقياس ككل (4.21) وبانحراف معياري (0.25)، كما كان تقدير المرشدين مرتفعاً أيضاً في المجالات كافة التي يتألف منها مقياس المهارات القيادية، حيث كان أعلى تقدير لدرجة ممارستهم للمهارات القيادية في مجال (وسيط الموارد البشرية المتعاطف) بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (0.29)، ثم مجال (مدير برنامج الإرشاد في المدرسة) بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.35)، ثم مجال (القائد النموذج) بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.32)، وأخيراً مجال (عضو مساند لتنفيذ

الأنظمة) بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.39).

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظر مشرفيهم؟".  
للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المشرفين لدرجة ممارسة المرشدين للمهارات القيادية على مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين ولكل مجال من مجالات المقياس الأربعة، كما تم أيضاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجالات التي يتألف منها

يتضح من الجدول 14 عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقدير درجة ممارسة المرشدين للمهارات القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث كانت قيمة  $F$  (0.040) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، كما يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائية في تقدير درجة ممارسة المرشدين للمهارات القيادية من تعزى لمتغيري -الجنس، حيث كانت قيمة  $F$  (13.602)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) ولصالح الإناث.

-الخبرة، حيث كانت قيمة  $F$  (17.5232)، وهي

العلمي والخبرة، واستخدام تحليل التباين الثلاثي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية للحكم على دلالة الفروق بين فئات متغيرات الدراسة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج، يتضح من جدول 13 الذي يظهر المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية وجود فروق ظاهرية بين فئات متغيرات الدراسة وهي الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً تم استخدام تحليل التباين الثلاثي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

جدول 13 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المرشدين والمشرفين التربويين للمهارات القيادية وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	
0.24	4.12	65	ذكر	×جنس المرشد
0.25	4.24	265	أنثى	
0.25	4.22	318	بكالوريوس	المؤهل العلمي للمرشد
0.17	4.28	12	ماجستير	
0.19	4.28	149	أقل من خمس سنوات	الخبرة
0.27	4.15	167	من (5-10) سنوات	
0.33	4.42	14	فوق 10 سنوات	
0.25	4.22	330	الكلي	

جدول 14. نتائج تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى المشرفين التربويين وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الجنس	0.755	1	0.755	13.602	0.000
المؤهل العلمي	0.002	1	0.002	0.040	0.843
الخبرة	1.946	2	0.973	17.523	0.000
الخطأ	18.043	325	0.056		
الكلي	20.853	329			

البشرية في المدرسة، وكذلك تقديم التعاطف لهم، وقد أكد علماء النفس الإرشادي ومن أهمهم كارل روجرز (Rogers, 1970) على التعاطف والدعم كمهارات أساسية لدى المرشد. كذلك يمكن عزو هذه النتيجة إلى نوعية برامج التدريب والإعداد للمرشدين التربويين التي يتلقاها المرشدون التربويون أثناء الخدمة، والتي تنسجم مع حاجاتهم، وتراعي ما يستجد من قضايا إرشادية معاصرة، ولعل من أهمها المهارات القيادية للمرشد التربوي.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي قام بها ماسون (Mason, 2010) والتي أظهرت أن المرشدين يمارسون السلوكات والمهارات القيادية بدرجة مرتفعة. كما تختلف هذه النتيجة من نتائج الدراسة الحالية مع ما جاءت به دراسة ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010) التي أشارت إلى أن المرشدين التربويين يمارسون السلوكات والمهارات القيادية بدرجة متوسطة في المدارس الأمريكية التي يعملون فيها.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على "ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظر مشرفيهم؟". أشارت النتائج إلى أن تقدير المشرفين لدرجة ممارسة المهارات القيادية من قبل المرشدين التربويين كان مرتفعاً في جميع المجالات، وقد كان أعلاها في مجال "مدير برنامج الإرشاد في المدرسة"، وأقلها في مجال "وسيط الموارد البشرية المتعاطف". ويمكن عزو هذه النتيجة إلى اهتمام المشرفين بأن يضع المرشد التربوي برنامجاً لعمله في المدرسة، وأن ينجز المهمات المطلوبة منه، كما أن المرشد يقوم بتسليم تقارير حول أعماله وإنجازاته للمشرف التربوي، ويقوم هو بدوره بمتابعة هذه المسؤوليات. إضافة إلى ذلك يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال حرص المشرفين التربويين على تدريب المرشدين على كيفية

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). ولمعرفة بين أي من فئات الخبرة حدثت هذه الفروق تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

#### جدول 15

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين فئات متغير الخبرة

الخبرة	أقل من خمس سنوات	من (5-10) سنوات
من (5-10) سنوات	$\times 0.135$	
فوق 10 سنوات	$-0.136$	$\times -0.271$

$\times$  دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

يتضح من الجدول 15، أن درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية الذين تزيد خبرتهم على 10 سنوات أعلى من المرشدين الذين تتراوح خبرتهم بين 5-10 سنوات، حيث كان المتوسط الحسابي للفئتين على التوالي (4.42) (4.15) كما يتضح من الجدول 13.

#### مناقشة النتائج

أولاً:- مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم؟" أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن تقدير المرشدين التربويين لدرجة ممارستهم للمهارات القيادية كان مرتفعاً في جميع المجالات، وكان أعلاها في مجال وسيط الموارد البشرية وأقلها في مجال مساند لتنفيذ الأنظمة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الوعي المتزايد لدى المرشدين التربويين بأهمية دورهم كقادة لطلبتهم في المدرسة، خاصة وأنهم يمثلون مصدراً للدعم والتفاؤل بالنسبة للطلبة. إن هذا المجال من القيادة يعكس عنصراً مهماً في الممارسة العملية للأدوار الإرشادية التي ينبغي على المرشد التربوي القيام بها، وهي دعم ومساندة الموارد

مقارنة بالصورة النمطية للذكور الذين يتربون على الاستقلالية وأخذ أدوار قيادية عديدة في الحياة الاجتماعية مقارنة بالإناث، من جهة أخرى قد تبدو هذه النتيجة مقبولة في ضوء ما تشير إليه إحصائيات الإشراف التربوي على المرشدين التربويين في دولة الكويت من أن جميع المشرفين التربويين هم من الإناث فقط، وهذا يعكس ما تتمتع به المرأة الكويتية من دعم تقدمها لنموها المهني في المجالات كافة والتي من بينها مجال الإرشاد التربوي ولعل هذا يعتبر مبرراً قوياً لظهور مثل هذه النتيجة.

أما فيما يتعلق بنتائج درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي فقد تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير درجة ممارسة المرشدين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. تبدو هذه النتيجة من الدراسة الحالية غير منسجمة مع النتيجة التي تم التوصل إليها في الدراسة التي قام بها ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010)، والتي بينت أن المرشدين التربويين الذين لديهم درجات علمية أعلى يمارسون سلوكيات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين التربويين الأقل في مؤهلاتهم العلمية.

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الاعتماد على واقع المرشدين التربويين والمرشدات التربويات الذين يتلقون نفس البرامج التدريبية من قبل المشرفين عليهم، ويتم إعدادهم لممارسة العمل الإرشادي من قبل المشرفين التربويين أنفسهم، والكوادر المتخصصة بعملية التدريب نفسها، وذلك على الرغم من توقع أن يكون حملة الماجستير من المرشدين التربويين أكثر ممارسة للأدوار والمهارات القيادية نظراً لاطلاعهم على أبحاث علمية معاصرة تتعلق بالممارسات المتعلقة بالمرشد التربوي المعاصر. من جهة أخرى، يمكن القول إن متابعة المستجندات البحثية في ميدان الإرشاد

إعداد الخطط والبرامج الإرشادية، ومن ثم قيامهم كمشرفين تربويين في متابعة إنجاز تلك الخطط والبرامج. كذلك يمكن عزو ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية بدرجة مرتفعة من وجهة نظر المشرفين بما يقدمه هؤلاء المشرفون لهم من دورات تدريبية، وورش عمل تدريبية تنسجم مع ما تتطلبه الخدمات الإرشادية، في الوقت الحالي وبما يتوافق مع مقتضيات العصر التقني والمعلوماتي التي تقتضي متابعة ما يستجد من قضايا إرشادية معاصرة والتي من أهمها ممارسة المهارات القيادية من قبل المرشد التربوي في المدرسة، خاصة وأن ممارسة القيادة التربوية أمر ارتبط بأدوار المدراء في المدارس وليس منوطاً بالمرشد التربوي - كما يعتقد الكثيرون -، ولكن وفقاً لنتائج الدراسة الحالية وما تم عرضه من دراسات علمية سابقة يؤكد على أن ممارسة المهارات القيادية من قبل المرشدين التربويين وهو مركز اهتمام الباحثين في مجال الإرشاد التربوي في الوقت الحالي.

أما فيما يتعلق بنتائج السؤال الثالث الذي ينص هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية تبعاً لمتغيرات (جنس المرشد، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، فقد أشارت نتائجها إلى أن المرشدات التربويات يمارسن المهارات القيادية بدرجة أعلى من ممارسة المرشدين التربويين. وتبدو هذه النتيجة مختلفة مع ما جاءت به دراسة ماسون (Mason, 2010) التي لم تظهر فيها فروقات دالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في درجة ممارستهم للمهارات والسلوكات القيادية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى رغبة المرشدات التربويات ودافعيتهم لممارسة المهام الإرشادية والمهارات المختلفة والتي من بينها المهارات القيادية موضع اهتمام الدراسة الحالية. قد تبدو هذه النتيجة غير متسقة مع الصورة النمطية للإناث

التربوية في المدرسة والمجتمع المحلي؛ إنهم يسخرون خبرتهم في تحسين فعاليتهم كمرشدين تربويين في المدارس التي يعملون فيها

### التوصيات

توصي الباحثتان بالاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

1. إجراء المزيد من الدراسات النوعية التي تبحث في سلوكيات ومهارات القيادة من وجهة نظر المرشدين أنفسهم ومشرفيهم ، وذلك باستخدام المقابلات، والتي من المتوقع أن تزود القائمين على تعليم وتدريب المرشدين التربويين بمعلومات قيمة تفيد في دراسة إدراكات المرشدين حول هذه المهارات.
2. إجراء المزيد من الدراسات التجريبية حول موضوع الدراسة الحالية بالإضافة لمتغيرات أخرى.

### قائمة المراجع

- المراجع باللغة العربية
- أبو عيطة، سهام ( 2002). مبادئ الإرشاد النفسي. ط2، عمان: دار الفكر.
- حريم، خالد (2001). نمط الإدارة الحديثة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة في اليمن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء-اليمن.
- الرشيدى، عبدالله بشير (2010). الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
- الشيباني، بدر (1999). تباين اتجاهات الهيئة التعليمية نحو مهنة الإرشاد النفسي المدرسي. مجلة كلية التربية، الإمارات، م(14)، ع(16)، 73-102.
- الظفيري، خالد (2006). الأنماط القيادية

النفسي والتربوي ، والاطلاع على التجديدات في علم النفس الإرشادي أصبح متاحاً عبر قواعد البيانات العلمية، وشبكة الانترنت مما يبرر ظهور مثل هذه النتيجة. أما فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة للمرشد التربوي فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى المرشدين التربويين الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات مقارنة بالمرشدين الذين تتراوح خبرتهم من (5-10) سنوات. يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المرشدين الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات يتمتعون بدافعية عالية ورغبة كبيرة في العمل، وذلك من أجل كسب ثقة الطلبة والمعلمين والمدراء والمشرفين عليهم، وهذا يدفعهم إلى العمل والانجاز، كما أنهم حديثو التخرج مما يعني أن لديهم معارف ومهارات أصبح بإمكانهم تطبيقها عملياً في مواقع عملهم.

كما أظهرت النتائج أن درجة ممارسة المهارات القيادية من قبل المرشدين التربويين الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات كانت أعلى من درجة ممارسة المرشدين التربويين الذين تتراوح خبرتهم ما بين (5-10) سنوات. و تتفق نتيجة الدراسة هذه مع نتائج دراسة ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010) التي أظهرت أن المرشدين الذين يمتلكون خبرة أكبر في العمل كمرشدين مدرسين يمارسون سلوكيات قيادية بدرجة أعلى من الذين لديهم سنوات خبرة أقل.

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المرشدين الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات قد تلقوا تدريباً أكبر، ويملكون مهارات تمكنهم من العمل بشكل قيادي وتنسيقي بشكل أعلى من غيرهم من المرشدين، كما أنهم يمتلكون ثقة بأنفسهم وقدراتهم تسهل عليهم التقدم نحو توسعة دائرة عملهم ضمن مجموعات وسياقات متباينة، وبالتشارك مع أطراف العملية

the role of school counselor to provide leadership in educational reform through collaboration. **Professional School Counseling** (3)5, 323-331.

- Bryan, J., & Henry, L. (2008). Strengths-based partnerships: A school-family-community partnership approach to empowering students. **Professional School Counseling**, 12, 149-156.

- Christie, A., Barling, J., & Turner, N. (2011). Pseudo-transformational leadership: Model specification and outcomes. **Journal of Applied Social Psychology**, 41, 2943-2984.

- DeVoss, J. A., & Andrews, M. F. (2006). **School counselors as educational leaders**. Boston: Houghton Mifflin Co.

- Dollarhide, C. (2003). School counselors as program leaders: Applying leadership contexts to school counseling. **Professional School Counseling**, 6, 304-309.

- Dollarhide, C., Gibson, D., & Sagainak, K. (2008). New counselors' leadership efforts in school counseling: Themes from a year-long qualitative study. **Professional School Counseling**, 11, 4, 262-270.

- Fein, A. (2008). School shootings and counselor leadership: Four lessons from the field. **Professional School Counseling**, 11, 4, 246-252.

- Green, A., Miller, E., & Aarons, G. (2011). Transformational Leadership Moderates the Relationship Between Emotional Exhaustion and Turnover Intention Among Commu-

السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان-الأردن.

- العازمي، عايض (2007). أنماط السلوك القيادي لدى رؤساء أقسام المواد التعليمية في مدارس دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان-الأردن.

- العتيبي، سعد (2007). القدرات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت كما يراها المعلمون. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان-الأردن.

- القحطاني، محمد (2007). دراسة تقييمية لفاعلية المرشد التربوي في المدارس المتوسطة في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان-الأردن.

- قرش، جمال إبراهيم (2010). القيادة التربوية للإشراف التربوي، الدار العالمية، الإسكندرية.

- المطيري، خالد (2006). الضغوط النفسية لدى المرشدين والمرشدات في مدارس دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان-الأردن.

المراجع باللغة الإنجليزية

- Amatea, E., & Clark, M. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. **Professional School counseling** (9), 16-27.

- Bass, B. (1990). From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. **Organizational Dynamics** (winter), 19- 31.

- Bemak, F. (2000). Transforming

publishers.

- Sandbakken, D.A. (2004). An investigation into leadership practices and organizational performance in a Norwegian context. Unpublished thesis. Henley Management College/Brunel

University, UK

- Tan, E. T., & Goldberg, W. A. (2009). Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 30(4), 442-453.

nity Mental Health Providers. **Community Mental Health Journal**, 4, 34-41.

- Griffin, D., & Steen, S. (2010). School-family-community partnerships: Applying Epstein's theory of the six types of involvement to school counselor practice. **Professional School Counseling**, 13, 218-226.

- Janson, Ch. (2009). High school counselors' views of their leadership behaviors: a Q methodology study. **Professional School Counseling**, December, 5, 23-37. Available Online. Retrieved on 14 July, from <http://www.thefreelibrary.com/2009/December-d2>

- Kaffenberger, C., Murphy, S., & Bemak, F. (2006). School counseling leadership team: A statewide collaboration model to transform school counseling. **Professional School Counseling**, 9, 288-294.

- Mason, E. C. M., & McMahon, H. G. (2010). Leadership practices of school counselors. **Professional School Counseling**, 13, 107-115. doi:10.5330/PSC.n.2010-13.107.

- Mason, E. (2010). Leadership Practices of School Counselors and Counseling Program Implementation. **NASSP Bulletin**, 94(4), DOI: 10.1177/0192636510395012

- Ouellette, Ph., & Wilkerson, D. (2008). "They won't come": Increasing parent involvement in parent management training programs for at risk youth in **schools. School Social Work Journal**, 32, 2, 39-53.

- Rogers, C. (1970). *An encounter Groups*. New York : Harper & Row



## ملحق 1

مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين

أخي المرشد / أختي المرشدة

بين يديك قائمة من الفقرات تقيس المهارات القيادية للمرشدين التربويين من وجهة نظرهم، يرجى قراءة كل فقرة بتأن ثم وضع إشارة (✓) تحت الخانة التي تنطبق عليك، هذا سيساعدنا في الحصول على نتائج صادقة قد تساعد في تطوير العملية الإرشادية. علماً أن هذه البيانات ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة والبحث العلمي فقط. لذا يرجى الإجابة عن جميع الفقرات وبكل صدق وصراحة .

شكراً لتعاونكم

الباحثتان ابتسام الرشيدى

د.سهيلة بنات

القسم الأول: البيانات الأولية (المعلومات الشخصية)

يرجى وضع علامة (✓) في المربع الذي ينطبق عليك.

1. جنس المرشد:

ذكر أنثى

2. المؤهل العلمي:

بكالوريوس ماجستير

3. سنوات الخبرة:

أقل من خمس سنوات من (5-10) سنوات فوق 10 سنوات

## أولاً: مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين .

رقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أعني المشكلات الحالية والمتوقعة كافة في المدرسة.					
2	أقوم بواجباتي في الإرشاد بطريقة تجعلني نموذجاً بارزاً ومميزاً للآخرين.					
3	أمارس نموذج سلوك القيادة مع الآخرين.					
4	ممارستي للسلوك القيادي متفق مع قيمي ومبادئ الشخصية.					
5	أتغلب على المعوقات والتحديات التي أتعرض لها في عملي.					
6	أطور نفسي كقائد من خلال التأمل والتفكير الذاتي.					
7	أتعاون مع المرشدين في المدارس الأخرى فيما يتعلق بقضايا الطلبة.					
8	لدي اتصال وتفاعل إيجابي مع المعلمين والطلبة.					
9	أضع أهدافاً واضحة يمكن تنفيذها في المدرسة.					
10	أناقش وأعزز أهمية وقيمة برامج الإرشاد التكاملية والشاملة، مع المعلمين والطلبة.					
11	أتحمل المسؤوليات المهامي اليومية كمرشد في المدرسة.					
12	أقوم بإجراء مهماتي كمرشد بمهارة واحتراف.					
13	أدافع عن برنامجي الإرشادي وخدماتي التي أقدمها.					
14	أبادر بعمل مساهمات مفيدة للمدرسة.					
15	أسعى للمشاركة مع مؤسسات المجتمع والتنسيق معها.					
16	أقوم بتأسيس مجموعة من المعايير والخطوات الإجرائية للعمل الإرشادي.					
17	أقوم بتسهيل قنوات الاتصال مع المعلمين والمدير والطلبة فيما بينهم.					
18	أدافع من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية في المدرسة.					
19	أهتم بالتعرف على المناهج الدراسية وأساليب التدريس والتقييم.					
20	أشارك مدير المدرسة والمعلمين في تحقيق رسالة التربية والتعليم في بلدي.					
21	أسعى لتطوير العلاقات والمحافطة عليها مع أسر الطلبة ومؤسسات المجتمع المحلي.					
22	أحفز الطلبة على وضع توقعات عالية من أنفسهم وأشجعهم للوصول إليها.					
23	أبذل جهداً في التواصل مع المجتمع المحلي والناس فيه.					
24	أظهر التعاطف للمدرسين والكادر العامل في المدرسة.					
25	استخدم أساليب تفكير وأطور العلاقات بين الشخصية التي تعزز رسالة ورؤية المدرسة.					
26	أعلم المدير حول ما ألتقاه من تدريب ومدى الاستفادة منه في التعامل مع الطلبة.					
27	استخدم البيانات لمتابعة فعالية الممارسات التربوية وتأثيراتها على تعلم الطلبة.					

28	أثمن العلاقات المنسجمة عن طريق تقبل الاختلاف والفروقات الثقافية في المدرسة.				
29	أعمل على تعديل سلوكياتي القيادية بما ينسجم مع حاجات المدرسة.				
30	أبحث عن فرص لتلبية حاجات طلبة المدرسة عن طريق السعي نحو أساليب إبداعية لنموي الشخصي ونمو الآخرين.				
31	أبرز إنجازات الآخرين في المدرسة.				
32	أعلن للطلبة وكادر المدرسة أنني موجود لمساعدتهم ودعمهم.				
33	أعمل كمنسق بين المصادر الخارجية (مؤسسات المجتمع) والطلبة والعلمين داخل المدرسة.				

### مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين

#### أخي المشرف / أختي المشرفة

بين يديك قائمة من الفقرات تقيس المهارات القيادية للمرشدين التربويين من وجهة نظر مشرفيهم، يرجى قراءة كل فقرة بتأن ثم وضع إشارة (✓) تحت الخانة التي تنطبق عليك، هذا سيساعدنا في الحصول على نتائج صادقة قد تساعد في تطوير العملية الإرشادية. علماً أن هذه البيانات ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة والبحث العلمي فقط. لذا يرجى الإجابة عن جميع الفقرات وبكل صدق وصراحة.

شكراً لتعاونكم

الباحثان ابتسام الرشيدى

د.سهيلة بنات

القسم الأول: البيانات الأولية (المعلومات الشخصية)

يرجى وضع علامة (✓) في المربع الذي ينطبق عليك.

1. جنس المرشد:

ذكر أنثى

2. المؤهل العلمي:

بكالوريوس ماجستير

3. سنوات الخبرة:

أقل من خمس سنوات من (5-10) سنوات فوق 10 سنوات

## ثانياً: مقياس المهارات القيادية للمرشدين التربويين .

رقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	يُظهر وعياً للمشكلات الحالية والمتوقعة.كافة في المدرسة					
2	يقوم بواجباته في الإرشاد بطريقة تجعله نموذجاً بارزاً ومميزاً للآخرين.					
3	يمارس نموذج سلوك القيادة في سلوكه مع الآخرين.					
4	ممارساته القيادية متفقة مع قيمه ومبادئه الشخصية.					
5	يواجه المعوقات والتحديات التي يتعرض لها في عمله.					
6	يتطور كقائد من خلال سلوكه في العمل وتواصله مع الآخرين.					
7	يتعاون مع المرشدين في المدارس الأخرى في القضايا المتعلقة بالطلبة.					
8	لديه اتصال وتفاعل إيجابي مع المعلمين والطلبة.					
9	يضع أهدافاً واضحة من أجل أن تتبنى تنفيذها المدرسة.					
10	يناقش ويعزز أهمية وقيمة برامج الإرشاد التكاملية والشاملة.					
11	يتحمل المسؤوليات لمهامه اليومية كمرشد في المدرسة.					
12	يقوم بإجراء مهماته كمرشد بمهارة واحتراف.					
13	يدافع عن برنامجه الإرشادي وخدماته التي يقدمها.					
14	يبادر بعمل مساهمات مفيدة للمدرسة.					
15	يسعى للمشاركة مع مؤسسات المجتمع والتنسيق معها.					
16	يقوم باعتماد مجموعة من المعايير والخطوات الإجرائية للعمل الإرشادي.					
17	يقوم بتسهيل قنوات الاتصال مع المعلمين والمدير والطلبة فيما بينهم.					
18	يدافع من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية في المدرسة.					
19	يهتم بالتعرف إلى المناهج الدراسية وأساليب التدريس والتقييم.					
20	يشارك مدير المدرسة والمعلمين في تحقيق رسالة التربية والتعليم في بلدي.					
21	يسعى لتطوير العلاقات والمحافظة عليها مع أسر الطلبة ومؤسسات المجتمع المحلي.					
22	يحفز الطلبة على وضع توقعات عالية من أنفسهم ويشجعهم للوصول إليها.					
23	ي بذل جهداً في التواصل مع المجتمع المحلي والناس فيه.					
24	يظهر التعاطف للمدرسين والكادر العامل في المدرسة.					
25	يستخدم أساليب تفكير ويطور العلاقات بين الشخصية التي تعزز رسالة ورؤية المدرسة.					
26	يُعلم المدير حول ما يتلقاه من تدريب ومدى الاستفادة منه في التعامل مع الطلبة.					
27	يستخدم البيانات لمتابعة فعالية الممارسات المدرسية وتأثيراتها على تعلم الطلبة.					
28	يضمن العلاقات المنسجمة عن طريق تقبل الاختلاف والفروقات الثقافية في المدرسة وخدمة الآخرين.					
29	يعمل على تعديل سلوكياته القيادية بما ينسجم مع حاجات المدرسة.					

					30	يبحث عن فرص لتلبية حاجات طلبة المدرسة عن طريق السعي نحو أساليب إبداعية لنموه الشخصي ونمو الآخرين.
					31	يبرز إنجازات الآخرين في المدرسة.
					32	يعلن للطلبة وكادر المدرسة أنه موجود لمساعدتهم ودعمهم.
					33	يعمل كمنسق بين المصادر الخارجية (مؤسسات المجتمع) والطلبة والمعلمين داخل المدرسة.