

The Leadership Role and its Relationship to Personality Factors among School Counselors in Jordan

Suhaila M. Banat¹, Rand B. Arabiyat¹, Mo'en S. Alnasraween¹, Hanan A. Alnuemat²

¹Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University, Jordan.

²Ministry of Education, Jordan.

Received: 20/7/2019

Revised: 18/11/2019

Accepted: 22/1/2020

Published: 1/9/2020

Citation: Banat, S. M. ., Arabiyat, R. B. ., Alnasraween, M. S. ., & Alnuemat, H. A. (2020). The Leadership Role and its Relationship to Personality Factors among School Counselors in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 47(3), 314–332. Retrieved from <https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2411>

Abstract

This study aims to explain the leadership role and its relationship to personality factors among school counselors in Jordan. The study sample consisted of (192) school counselors whom working in governmental schools at ministry of education. To achieve the objectives of the study, a leadership role scale was developed for the school counselors which consisted of (33) items. Five major personality factors scale which consisted of (57) items was developed, too. Both scales were verified for stability and validity then applied to the study sample. Results of the study indicated that the level of the leadership role among school counselors in Jordan was high and the male school counselors' practices of the leadership role more than female. And there were significant differences in the post of the counseling program and the model of leader for the benefit of the BA degree, while there were no significant differences due to years of experience. Also The result showed that the most common personality factors was alertness of conscience while the diaphragm came in the last, and there were differences in the alertness of conscience and openness in favor of males. There were no significant differences due to the variables of the scientific qualification and years of experience. Also there were positive significant correlation between the leadership role and five personality factors among school counselors. In light of the study results, the researchers recommend further studies on leadership role and personality factors among school counselors.

Keywords: Leadership Role, Personality Factors, School Counselors.

الدور القيادي وعلاقته بعوامل الشخصية لدى المرشد المدرسي في الأردن

سهيلة محمود بنات¹، رند بشير عربيات¹، معين سلمان نصراوين¹، حنان أحمد النعيمات²

¹ جامعة عمان العربية.

² وزارة التربية والتعليم.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدور القيادي وعوامل الشخصية لدى المرشد المدرسي في الأردن، تألفت عينتها من (192) مرشداً ومرشدة ممن يعملون في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018، ولغايات هذه الدراسة تم تطوير مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي والمكون من (33) فقرة، ومقياس عوامل الشخصية الخمس الكبرى المكون من (57) فقرة، وبعد التأكد من صدقهما وثباتهما تم تطبيقهما على عينة الدراسة، وجاء مستوى الدور القيادي من قبل المرشد المدرسي في الأردن مرتفعاً، وأن المرشدين يمارسون الدور القيادي بدرجة أعلى من المرشدات، كما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية على بُعدي مدير برنامج الإرشاد والقائد النموذج لصالح حملة المؤهل العلمي بكالوريوس، ولم توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وبينت نتائجها أن أكثر عوامل الشخصية انتشاراً لدى المرشدين المدرسين هو "يقظة الضمير" وأقلها نمط "الانبساطية"، في حين ظهرت فروق على بُعدي يقظة الضمير والانفتاحية لصالح المرشدين الذكور، ولم توجد فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في عوامل الشخصية الأكثر انتشاراً، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين الدور القيادي وعوامل الشخصية لدى المرشدين المدرسين، وفي ضوء النتائج يوصي الباحثون بإجراء المزيد من الدراسات المسحية والتجريبية حول الدور القيادي وعوامل الشخصية لدى المرشدين المدرسين.

الكلمات الدالة: الدور القيادي، عوامل الشخصية، المرشد المدرسي.



© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

المقدمة

يعد المرشد ذو أهمية وتأثير في المدرسة المعاصرة، وتتعدد أدواره ووظائفه والمهام الواجب عليه القيام بها لخدمة الطلبة وأسرها داخل المدرسة، ويتوقف نجاحه في أداء مهامه وتحقيق أهداف عمله الإرشادي على مجموعة مركبة من العوامل والمتغيرات؛ منها ما هو متعلق بالخصائص والصفات الشخصية التي يتمتع بها المرشد، وأخرى ترتبط بدرجة امتلاكه للمهارات والكفايات المهنية اللازمة للعمل الإرشادي، والتدريب المستمر على القضايا المعاصرة، والإشراف الذي يتلقاه المرشد في أثناء الخدمة، إضافة إلى العوامل المرتبطة بسياق عمله المدرسي من إدارة مدرسية، وجو مدرسي عام يؤثر في أداء المرشد لأدواره وفعاليته. فالمرشد المدرسي في مقدمة الأفراد الذين يبدلون جهوداً ذات أهمية من أجل مساعدة الطلبة على الاستجابة لتحديات الحياة المعاصرة من حولهم وذلك عبر تطويره وتنفيذه للبرامج النمائية والشاملة في الإرشاد والتوجيه المدرسي (عوض، 2001).

يتوجب على المرشد أن يمتلك عدة خصائص أساسية لممارسة العمل الإرشادي بفعالية على الصعيد الشخصي والمهني، فالمرشد الفعال يمتلك هوية واضحة ويعرف من هو، وما هو قادر على فعله، وهو يتسم بالشجاعة والإرادة ولديه مرونة وقابلية للتغيير، والمرشد الفعال لديه اهتمام حقيقي صادق برفاهية الآخرين وسلامتهم، وهذا الاهتمام يتركز على الاحترام، وإعطاء الآخرين قيمتهم (Corey, 2009).

أما مهنيًا فلا بد من توافر عدد من المعايير للمرشد ليتمكن من أداء العملية الإرشادية بكفاءة ونجاح تتمثل في العلم الذي يجب على المرشد التمكن منه؛ حيث يقوم ببناء عمله وفق أسس نظرية محددة يتلقاها في أثناء إعداداته العلمي حيث يكون على دراية بطبيعة الإنسان ونموه وارتقائه وخصائصه وسلوكه (الشناوي، 1996). وبالإضافة إلى العلم فإن العمل الإرشادي يحتاج إلى وجود الكفاءة المهنية لدى المرشد (أبو عيطه، 2002).

ومن الخصائص والكفاءات التي يتمتع بها المرشد الفعال لتكون عملية الإرشاد ناجحة: الاتجاهات والمعتقدات، الخبرة والجاذبية والقدرة على الإقناع، القدرة على تحمل الغموض، المرونة الفكرية والانفتاح على الآخرين وتجنب التكبر والتشبث بالرأي (Egan, 2007).

وللمرشد المدرسي الذي يمارس عمله في المدارس العديد من المهام التي يتوجب عليه القيام بها، وقد حدد كل من بايزلي ومكماهون (Paisley & McMahon, 2001) ما هو مطلوب من مرشدي المدارس: تنفيذ جلسات الإرشاد الفردي والجمعي، ممارسة التوجيه الجمعي داخل الصفوف، تقديم الاستشارة للوالدين، والمعلمين، والمديرين، وممثلي المؤسسات الاجتماعية، مساعدة المسترشدين على تحسين خبرتهم الأكاديمية، بناء العلاقات وتطويرها، وتشكيل الفرق واللجان داخل وخارج المدرسة، تقديم التدخلات الفردية المتمركزة حول الطلبة المعرضين للخطر، رعاية نمو الطلبة وصحتهم النفسية، تقديم خدمات الإرشاد المدرسي، العضوية في هيئة قيادة المدرسة ومجموعات رسم السياسات وتحديثها.

ومع زيادة التطور توسعت أدوار المرشد المدرسي ومهامه؛ حيث أصبح يتوجب عليه الاتصال المباشر بالمجتمع ومؤسساته، ومصادره مما يمكنه أن يقدم أشكالاً مختلفة من الدعم، والمساندة لدوره في المدرسة. وبذلك التحديد نلاحظ بداية ظهور إشارات مطلوبة المرشد المدرسي بالانخراط في أداء مهام قيادية في المدرسة، ومن جهة أخرى فإن السمات، والكفايات، والأدوار التي يتمتع بها المرشد جعلت العديد من التربويين وقادة حركة الإصلاح التربوي يتصورون أن المرشد التربوي في المدرسة يتسم بمهارات وبمركز وموقع إداري فريد ومميز يؤهله لممارسة المزيد من الأدوار القيادية داخل المدرسة المعاصرة، والتوقف عن الاكتفاء بالأدوار التقليدية التي كانت مطلوبة منه؛ وذلك من خلال ممارسة أدوار المنسق والقائد والمزود بالمعلومات والمناصر والمدافع عن حقوق طلبته داخل وخارج المدرسة هذه الأدوار التي من شأنها تحسين الأداء الأكاديمي، الشخصي، الانفعالي، الاجتماعي، الأسري للطلبة (Kaffenberger, Murphy & Bemak, 2006).

ومع ذلك فإن ميدان البحث المتعلق بأدوار المرشدين المدرسين كقادة في مدارسهم لا يزال في طور النمو، كما أن الأبحاث التي تناولت هذا المجال ركزت اهتمامها على الدعوة لأن يبدأ المرشدون هذه "الثورة" في أسلوب العمل المحترف كقياديين وموجهين للأفراد والجماعات، والنشاطات والبرامج المتنوعة، ذلك أنهم يمتلكون الرؤية والأدوات التي تمكنهم من التحول إلى السلوكات القيادية، وتوضيح أدوارهم التجديدية، آخذين باعتبارهم أن القيادة لم تكن مفهومًا مرتبطًا بالإرشاد التربوي والمدرسي سواء كممارسة أو تدريب أو إشراف أو تأهيل، أو إعداد (Mason, 2010). ويؤكد (Al-Dahadha, 2016) أن الإرشاد الجيد يتحقق عندما يتمتع المرشد بمهارات وخصائص شخصية ومهنية تساعده في قيادة المجموعة الإرشادية، وهذا يتطلب أن يمتلك المرشد قيادة إيجابية وفعالة التي تمكنه من إدارة الجلسة الإرشادية وممارسة المهارات القيادية التي من شأنها التأثير في المسترشد.

ويختلف مفهوم القيادة تبعاً لفلسفة المرشد التي يؤمن بها المرشد كمرشد من ناحية والعوامل المؤثرة في عملية القيادة من ناحية أخرى، وقد تنوعت التوجهات النظرية حول مفهوم القيادة؛ حيث يرى أبو تينة والخصاونة والطحaine (2007) بأن القيادة هي عملية التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وذلك من خلال حثهم على العمل بدافعية أكبر، وأنها تتضمن سلوكات ومهارات يمارسها التربوي للتأثير في جميع العاملين بهدف توجيه سلوكهم، وتنظيم جهودهم، وتحسين مستوى أدائهم بما يسمح بارتقاء المعرفة العلمية كمًا ونوعًا. إن كثيرًا من وجهات النظر المتعلقة بالقيادة تركز على أنها مهارة أو قدرة في التأثير على التابعين أو الرؤوسين بحيث يرغبون في أداء ما يحدده القائد، كما أن الدور القيادي هو وصف لمجموعة السلوكات والمهارات والإجراءات التي يقوم بها القائد في المؤسسة التي يعمل بها سواء أكانت تربوية، أو اجتماعية، أو ثقافية. إن ممارسة المرشد لدوره

القيادي بشكل فاعل ومؤثر وسعيه نحو التغيير لدى المسترشدين وفي البيئة المدرسية يؤدي دورًا كبيرًا في دعم وصقل شخصية الطلبة. يعد نموذج عوامل الشخصية الخمسة الكبرى من أكثر النماذج قبولًا وأحدثها في تفسير سمات الشخصية ودراساتها من المنظور السيكلوجي (Jang, Livesley, & Vernon, 1996). فوجود خمسة عوامل يعد عددًا مقبولًا عند أغلب الباحثين في هذا الموضوع؛ حيث إن وجود ستة عشر عاملاً (بحسب كاتل) هو عدد كبير للحصول على وصف للشخصية، في حين أن وجود ثلاثة عوامل (بحسب آيزنك) هو عدد قليل. وقد كان ليونارد جولديريج (Leonard Goldberg) أول من تحدث عن العوامل الخمس الكبرى وهي: العصبية (Neuroticism)، الانبساطية (Extraversion)، الانفتاح على الخبرة (Openness to Experience)، الانسجام (Agreeableness)، وبقطة الضمير (Conscientiousness)؛ حيث يتم قياس كل من هذه العوامل لدى الشخص، وحسب الدرجات التي يحصل عليها نستنتج نمطاً لشخصيته (Soldz, & Vaillant, 1999). بينما يشير كل من كوستا وماكري (Costa & McCrae, 1992) إلى أن نموذج العوامل الخمسة اهتم بوصف الشخصية، وتعريفها، وتحديد مصادر الفروق الفردية، وقد طبق هذا النموذج وأظهر ثباتاً عالياً لدى العديد من الثقافات. إن الهدف من نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية هو البحث عن فئات أعم تتحكم في السلوك الإنساني، وسميت هذه الفئات العامة بالعوامل الكبرى، وهذه الفئات مهما أضفنا لها أو حذفنا منها تبقى عوامل من الصعب الاستغناء عنها في وصف مكونات الشخصية الإنسانية، وهذا النموذج هو تصنيف علمي لسمات الشخصية. ويحتوي كل بُعد من أبعاد عوامل الشخصية على مجموعة من السمات، وفي ما يلي تعريف لكل بعد من أبعاد عوامل الشخصية، بحسب تعريف كوستا وماكري (Costa & McCrae, 1992). ويمكن توضيح العوامل الخمس الكبرى وفقاً لمضمونها كالآتي:

العامل الأول: العصبية

وتعني الميل إلى الأفكار والمشاعر السلبية أو الحزينة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد الذي يتميز بالعصبية أكثر عرضة لعدم الأمان، والأحزان، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الفرد يتميز بالاستقرار الانفعالي، وهو أكثر مرونة، وأقل عرضة للضغوطات. والأشخاص الذين يحصلون على درجات عالية يشكون من أمراض نفسية، بينما الأشخاص ذوي العلامات المتدنية هم مستقرون عاطفياً ولديهم مزاج هادئ. ومن مظاهر العصبية: التوتر أو القلق (Anxiety)، وعدائية الغضب (Angry Hostility)، والاكتئاب (Depression)، والوعي الذاتي (Self-Consciousness)، والاندفاعية (Impulsiveness)، والقابلية للاستسلام (Vulnerability).

العامل الثاني: الانبساطية

ويشمل هذا العامل التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها، والاستقلالية والتفتح الذهني، فالدرجة المرتفعة تدل على النشاط والبحث عن الجماعة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على الانطواء، والهدوء والتحف. يشير هذا البعد إلى أن المنبسط شخص اجتماعي (Gregariousness)، يمتاز بالدفء والحميمية (Warmth)، ولديه صفة القيادة ويمتاز بالنشاط (Activity)، والبحث عن الإثارة (Excitement- Seeking) وتحفيز الأشخاص، تأكيد الذات (Assertiveness)، ويتمتع بالمشاعر الإيجابية (Positive Emotion). إن ذوي الدرجات العالية على هذا البعد من مقياس نيو للعوامل الخمسة (NEO) يحبون الناس بصدق، ويبنون علاقات حميمة مع الآخرين، أما ذوو الدرجات المتدنية على المقياس فهم ليسوا عدائين، ولكن يميلون إلى الانعزال وعدم الانسجام ويفضلون الهدوء.

العامل الثالث: الانفتاح على الخبرة

ويعني النضج العقلي والاهتمام بالثقافة، التفوق وحب الاستطلاع، سرعة البديهة، السيطرة والطموح، المنافسة. والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، ابتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أفراد يولون اهتماماً بالطبيعة بقدر أكثر من اهتمامهم بالفن. إن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة على هذا البعد من مقياس نيو للعوامل الخمسة (NEO) هم أشخاص منفتحون ويمتازون بالشغف لمعرفة ما يجري داخلياً وخارجياً، ولديهم قدرة خيالية عالية، ولديهم تذوق عميق للفن والجمال ويشعرون بالجمال والسعادة أكثر من الآخرين، كما أن لديهم فضولاً عقلياً، ويميلون للمناقشات الفلسفية والعقلية، أما الأشخاص ذوو الدرجات المتدنية فهم حساسون وغير مهتمين بالفن والجمال ولا يحبون التجدد في حياتهم ولديهم فضول محدود. ويتسم بعد الانفتاح على الخبرة بالمظاهر التالية: الخيال (Fantasy)، والجمالية (Aesthetics)، والمشاعر (Feelings)، والنشاط (Action)، والأفكار (Ideas)، والقيم (Values).

العامل الرابع: الانسجام

يعكس هذا العامل كيفية التفاعل مع الآخرين، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة ويتميزون بالود والتعاون والإيثار والتعاطف والتواضع والحرص والمحافظة، ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين، بينما تدل الدرجة المنخفضة على العدوانية وعدم التعاون. إن الأشخاص من ذوي الدرجات العالية على هذا البعد من مقياس نيو للعوامل الخمسة (NEO)، يتصفون بالإخلاص ويتقنون الآخرين بسهولة، ونظرهم للآخرين دائماً إيجابية، صريحون ومخلصون، ولديهم رغبة في التسامح والسيان، يفخرون بأنفسهم وإنجازاتهم، وفي نفس الوقت عنيدون وعمليون. أما الأشخاص الذين يسجلون درجات منخفضة فيتسمون بالشك والسخرية ويعدون الآخرين بأنهم غير نبلاء وخطرون. أما مظاهر الانسجام فهي: الثقة (Trust)، والاستقامة (Straight)

(Forwardness)، والإيثار (Altruism)، والطاعة (Compliance)، والتواضع (Modesty)، والرقّة والحساسية (Tender-mindedness).

العامل الخامس: يقظة الضمير

ويشمل المثابرة والتنظيم للوصول للأهداف المنشودة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظم ويؤدي واجباته باستمرار وبإخلاص، بينما الدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقل حذرًا وأقل تركيزًا في أثناء أدائه للمهام المختلفة. يتميز أصحاب هذا البعد بالنظام، والكفاح من أجل التفوق والقدرة العالية على ضبط الذات والشعور بالواجب، يتميزون بالدقة في سلوكهم وتمسكهم بالأخلاق والقيم. وقد يكون هذا البعد مؤثرًا لأننا الأعلى في نظرية التحليل النفسي. وأهم مظاهر يقظة الضمير: الكفاءة (Competence)، والترتيب (Order)، والقيام بالواجب (Dutifulness)، والكفاح من أجل الإنجاز (Achievement Striving)، والانضباط الذاتي (Discipline Self-)، والتفكير المتأنى (Deliberation) (عبد الخالق والانصاري، 1996).

أجريت العديد من الدراسات المتعلقة بمهارات القيادة لدى المرشدين المدرسين، فمنها: أجرى جانسون (Janson, 2009) دراسة نوعية للكشف عن المهارات التي يمتلكها المرشدون التي تؤهلهم لممارسة أدوار قيادية في مدارسهم. طبقت الدراسة على (49) مرشدًا ومرشدة يعملون في ثلاث ولايات أمريكية وهي: فلوريدا، وميتشغان، وأوهايو، وذلك للتعرف على إدراكاتهم لمهاراتهم وسلوكياتهم القيادية في مدارسهم. 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)، مكنت المقابلات الباحث من وضع قائمة أصبح عددها النهائي (40) فقرة ليستجيب عليها المشاركون الذين كانوا (39) مرشدة و(16) مرشدًا موزعين على الولايات الثلاث المشتركة في الدراسة، كشفت النتائج عن وجود أربع وجهات نظر متباينة لدى المرشدين 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 "أفقد الآخرين من خلال النمذجة"، و"إنني أنحمل مسؤوليات عملي اليومي كمخطط ومنفذ للبرنامج الإرشادي الشامل"، وفقرة "أنفذ بمهارة عالية واجباتي كمرشد مدرسي"، "تفاعل 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 "لا مانع لدي من تحدي الوضع الراهن في المدرسة عندما يكون ذلك ضروريًا"، وفقرة "أدعو بشكل نشط لتحقيق العدالة الاجتماعية داخل مدرستي". في حين أشارت النتائج إلى أن أكثر ممارستين للمهارات القيادية كانتا متمثلتين وبشكل عام بالفقرتين: "تفاعل مع الطلبة والمدرسين على أساس من المساواة والتكافؤ"، و"أنفذ بمهارة عالية واجباتي كمرشد مدرسي".

كما أجرى ماسون (Mason, 2010) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة ما بين تطبيق برامج الإرشاد المدرسي الشاملة، وممارسة سلوكيات القيادة من قبل المرشد المدرسي. تشكلت عينتها من (305) مرشدًا ومرشدة، من أصول متنوعة من البيض والأمريكان الأفارقة، والقوقاز، والآسيويين. طبق على المشاركين مسح للبيانات الديموغرافية مؤلف من (14) فقرة ومقياسان آخران، واحد لقياس الممارسات القيادية المطور من قبل كوزيس وبونسر (Kouzes & Posner) عام 2003. أما المقياس الآخر فقد اشتمل على مسح تطبيقات برامج الإرشاد المدرسي المطور من قبل كاري وإيلزير (Carey & Elsner) عام 2006. وبينت النتائج أن المرشدين يمارسون السلوكيات والدور القيادي بدرجة مرتفعة، وتوجد علاقة إيجابية بين الممارسات القيادية للمرشدين وتطبيقهم للبرامج الشاملة (Comprehensive programs) في إرشادهم لطلبتهم في المدارس، وأن المرشدين الذين أقروا بممارسة سلوكيات قيادية أكثر، كانوا أيضًا أكثر تطبيقًا للبرامج الشاملة في الإرشاد المدرسي، وأشارت النتائج إلى 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 ظهور فروقات بين المرشدين والمرشدات في درجة ممارستهم للمهارات والسلوكيات القيادية.

فيما أجرى ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010)، دراسة هدفت إلى تقييم سلوكيات القيادة لدى المرشدين المدرسين، وتحليل العلاقة ما بين سلوكيات القيادة ومتغيرات مثل عمر المرشد، وخبرته، وتدريبه، وحجم أعداد الطلبة في المدرسة. اشترك في هذه الدراسة (305) مرشدًا مدرسيًا منهم (282) مرشدة و(23) مرشدًا، من ولاية ساوث ويسترن الأمريكية (Southeastern State)، الذين تطوعوا للإجابة عن مقياس سلوكيات القيادة الذين قاما بتطويره لأغراض دراستهم. كما استجابوا لمقياس تقدير ذاتي لسلوكيات وممارسات القيادة لديهم. كشفت النتائج أن ممارسة السلوكيات القيادية لدى المرشدين المدرسين جاء متوسطًا، وأن المرشدين المدرسين الأكبر عمرًا يمارسون سلوكيات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين الأصغر عمرًا، وكذلك أظهرت أن المرشدين الذين يمتلكون خبرة أكبر في العمل كمرشدين مدرسين يمارسون سلوكيات قيادية بدرجة أعلى من الذين لديهم سنوات خبرة أقل، وأن المرشدين المدرسين الذين لديهم درجات علمية أعلى يمارسون سلوكيات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين التربويين الأقل في مؤهلاتهم العلمية.

وأجرى كل من جرين وميللر وآرونز (Green, Miller & Aarons, 2011) دراسة هدفت إلى فحص أثر الإنهاك الانفعالي والقيادة التحويلية على نية

ترك العمل لدى مقدمي خدمات الصحة النفسية. اشترك في الدراسة (388) أخصائيًا نفسيًا ومرشدًا من العاملين في تقديم الخدمات للأطفال والمراهقين وأسرهم، ويعملون في (72) مركزًا لتقديم الخدمات النفسية في أميركا. تم استخدام مقياس القيادة التحويلية المطور من قبل باس وأفوليو (Bass, 1990) عام 1995، وذلك لقياس إدراكات المشاركين للسلوكات القيادية المستخدمة لدى المشرفين عليهم، كما طور الباحثون أداتين وهما الإنهاك الانفعالي، ونية ترك العمل لأغراض دراستهم. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإنهاك الانفعالي كان مرتبطًا ارتباطًا إيجابيًا بنية ترك العمل، كما كانت القيادة التحويلية مرتبطة ارتباطًا سلبياً بكل من نية ترك العمل والإنهاك الانفعالي، كما أشارت نتائجها إلى أن الإنهاك الانفعالي – كان وحده- مرتبطًا بنية ترك العمل، وأظهرت نتائجها أيضًا أن القيادة التحويلية تتوسط العلاقة ما بين الإنهاك الانفعالي والرغبة في ترك العمل لدى العاملين في المهن النفسية.

ومن الدراسات المتعلقة بعوامل الشخصية لدى المرشد: أجرى الشوريبي (2009) دراسة هدفت إلى تعرّف التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية، تضمنت العينة من (83) مرشدًا ومرشدة منهم (45) ذكر، و(38) إناث، في منطقة خان يونس؛ حيث تم استخدام مقياس التفكير الناقد، واختبار ايزنك للشخصية؛ حيث بينت النتائج أن مهارة تقييم المناقشات حازت على أعلى متوسط نسبي ثم يليها على التوالي مهارة التنبؤ بالافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنباط. ثم مهارة الاستنتاج، وأشارت إلى أن بُعد الانبساط/ الانطواء حاز على أعلى متوسط نسبي، يليه بُعد الكذب/ الجاذبية الاجتماعية، يليه بُعد الذهانية، ثم بُعد العصبية، كما توصلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين دالة إحصائية، وأيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى للجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية.

وقامت الشرفا (2011) بدراسة هدفت إلى معرفة الفروق في الفاعلية الذاتية الإرشادية وسمات الشخصية، الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المؤهل الجامعي، المجال المعرفي، المنطقة التعليمية، المرحلة التعليمية، التخصص، الخبرة، مستوى التأهيل والتدريب، استخدام الحاسوب. تألفت العينة من (279) مرشدًا ومرشدة العاملين بوزارة التربية والتعليم الحكومية في غزة، وبنيت نتائجها أن بُعد السمات الشخصية احتل المرتبة الأولى في التأثير على فاعلية الذات، ثم بُعد الاجتماعي، وجاء بُعد الأداء المهني وتقدير الآخرين في المرتبتين قبل الأخيرة والأخيرة، كما أظهرت عدم وجود فروق في الفاعلية الذاتية الإرشادية تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية، والمنطقة التعليمية.

وهدف دراسة البهدل (2014) إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات بعوامل الشخصية لدى المرشد الطلابي، اشتملت عينتها على (209) مرشدًا ومرشدة من المتبحرين بدبلوم التوجيه والإرشاد في عدد من الجامعات في المملكة العربية السعودية، تم استخدام مقياس فاعلية الذات، واختبار آيزنك للشخصية (E.P.Q). وأشارت نتائجها إلى وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين فاعلية الذات وجميع أبعادها الفرعية وعاملي العصبية والذهانية، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد فاعلية الذات وبُعد الانبساط، وأظهرت نتائجها أن عاملي العصبية والذهانية على الترتيب هما أكثر عوامل الشخصية إسهامًا سلبياً في التنبؤ بفاعلية الذات، كما تبين أن هناك فروق بين المرشدين والمرشدات في عاملي الانبساط والكذب لصالح المرشدين، وفي بُعد العصبية لصالح المرشدات، وأشارت كذلك إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في بُعد الذهانية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة جوهريّة في فاعلية الذات، وعوامل الشخصية راجعة لسنوات الخبرة أو الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

كما هدفت دراسة جعدان (2014) إلى تعرّف الإجهاد الفكري لدى المرشدين التربويين والعوامل الخمسة الكبرى في شخصية المرشدين التربويين، وهدفت أيضًا إلى تعرّف العلاقة بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى في شخصية المرشدين التربويين وفقًا للجنس. تألفت العينة من (260) مرشدًا ومرشدة بواقع (130) مرشدًا و(130) مرشدة في مديريات تربية بغداد للعام الدراسي (2012/2013)، وأشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين يعانون من إجهاد فكري على نحو دال إحصائيًا، وأشارت إلى ظهور علاقة ارتباطية بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند المرشدين، فضلًا عن أن للجنس تأثير في إحداث الفروق في العلاقة بين الإجهاد الفكري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية من جهة ثانية.

وفي دراسة للمحمودي (2017) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السمات الشخصية وجودة الخدمات الإرشادية لدى المرشدين بمكة المكرمة، شملت العينة (94) مرشدًا من المرشدين الطلابيين في جميع الصفوف، وتم استخدام مقياس ايزنك للشخصية، ومقياس جودة الخدمات الإرشادية، وكشفت نتائجها أن هناك علاقة إيجابية دلالة بين سمات الشخصية وجودة الخدمات الإرشادية، ووجود علاقة إيجابية دلالة إحصائية بين بُعد الانبساطية وجودة الخدمات الإرشادية، وأيضًا ظهور علاقة سلبية دلالة إحصائية بين بُعد العصبية وجودة الخدمات الإرشادية وبُعد الذهانية، كما أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين المتخصصين وغير المتخصصين في سمات الشخصية وفقًا لمتغير التخصص، بينما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الخدمات الإرشادية وفقًا للتخصص لصالح المتخصصين، وبهذا يمكن التنبؤ بجودة الخدمات الإرشادية من بعد الانبساطية.

من خلال ما سبق فقد تم تناول دراسات عن ممارسة الأدوار القيادية مثل دراسة جرين وميللر وأرونز (Green, Miller & Aarons, 2011) التي

هدفت إلى فحص أثر الإنهاك الانفعالي والقيادة التحويلية على نية ترك العمل لدى مقدمي خدمات الصحة النفسية. ودراسة ماسون وماكماهون (2010) Mason & McMahon، التي هدفت إلى تقييم سلوكيات القيادة لدى المرشدين المدرسيين، وتحليل العلاقة ما بين سلوكيات القيادة. كما أجرى ماسون (2010) Mason دراسة هدفت إلى فحص العلاقة ما بين تطبيق برامج الإرشاد المدرسي الشاملة، وممارسة سلوكيات القيادة من قبل المرشد المدرسي. ودراسة نوعية لجانسون (2009) Janson للكشف عن المهارات التي يمتلكها المرشدون التي تؤهلهم لممارسة أدوار قيادية في مدارسهم. كذلك تم استعراض دراسات حول عوامل الشخصية مثل دراسة للمحمودي (2017) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السمات الشخصية وجودة الخدمات الإرشادية لدى المرشدين بمكة المكرمة، ودراسة المهدي (2014) حول الكشف عن علاقة فاعلية الذات بعوامل الشخصية لدى المرشد الطلابي في المملكة العربية السعودية، وهدفت دراسة جعدان (2014) إلى تعرّف الإجهاد الفكري لدى المرشدين التربويين والعوامل الخمسة الكبرى في شخصية المرشدين التربويين. وقامت الشرفا (2011) بدراسة هدفت إلى معرفة الفروق في الفاعلية الذاتية الإرشادية وسمات الشخصية، وفي دراسة للشوربجي (2009) التي هدفت إلى تعرّف التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات التي تم عرضها سابقاً بأنها جمعت بين الأدوار القيادية وعوامل الشخصية وهو ما لم يرد سابقاً وفق علم الباحثين، وهما متغيران يقعان في صميم العملية الإرشادية، كما تناولت تغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمرشدين المدرسيين في الأردن وأغلب الدراسات التي تم سردها كانت في دول عربية وأجنبية. إضافة إلى أن هذه الدراسة شملت محافظات مختلفة من المملكة، كذلك تم تطبيق هذه الدراسة الكثرانياً لتشمل عينة أكبر.

مشكلة الدراسة

إن المرشدين في المدرسة يقومون بأدوارهم مع الطلبة لمساعدتهم على النمو الأكاديمي، الاجتماعي، الانفعالي، الشخصي، المهني. إلا أن أدوار المرشدين لا تزال تبدو بعيدة نسبياً عن مواكبة التغيير، التي ربما تعود إلى التصور المحدود لأدوارهم، ووظائفهم، أو مهماتهم الإرشادية (أبو عيطة، 2015)، وعلى الرغم من وجود دراسات عدة اهتمت بمهام وواجبات ومهارات المرشد المدرسي إلا أن هذه الدراسات أغفلت الاهتمام بممارسة الدور القيادي من قبل المرشد المدرسي، في حين زاد الاهتمام بضرورة ممارسة المرشد للأدوار القيادية في عمله الإرشادي من خلال جائزة التميز للمرشد التربوي التي تُعقد مرة كل عامين من قبل جمعية جائزة الملكة رانيا للتميز التربوي؛ حيث بدء العمل بهذه الجائزة منذ عام (2014) ولغاية الآن، وتتضمن مؤشرات المعيار الأول فيها قيام المرشد بممارسة الدور القيادي في العمل الإرشادي، ومن هنا جاء الاهتمام بدراسة مدى تطبيق المرشد المدرسي للمهارات القيادية، وعلاقتها بعوامل الشخصية لديهم.

أسئلة الدراسة

تجيب الدراسة عن الأسئلة الآتية:-

- 1- ما مستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في الأردن؟
- 2- ما عوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسيين في الأردن؟
- 3- هل يختلف مستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في الأردن تبعاً لمتغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟
- 4- هل تختلف عوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسيين في الأردن تبعاً لمتغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟
- 5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الدور القيادي والعوامل الشخصية لدى المرشد المدرسي في الأردن؟

أهمية الدراسة

يؤمل أن تمثل هذه الدراسة إضافة للمكتبة العربية في مجال الإرشاد النفسي والتربوي مما سينعكس على تحسين أداء المرشدين التربويين لأدوارهم الجديدة كقادة في مدارسهم؛ فهي تبحث موضوع الدور القيادي لدى المرشد المدرسي وعلاقته بعوامل الشخصية لديهم وما لذلك من أهمية كبيرة للمرشدين. كما أنها تبحث في العلاقة بين متغيرين يتصفان بالأهمية وهما الدور القيادي لدى المرشد المدرسي، وعوامل الشخصية لديهم، وهما متغيران لم يسبق أن درسا من قبل باحثين آخرين -في حدود علم الباحثين-.

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

1. أهمية الدور القيادي في أداء المرشد لأدواره ومهامه التي تمكنه من إنجاز العمل الإرشادي بشكل أفضل.
2. تتيح المجال للاهتمام بتدريب المرشدين على ممارسة الدور القيادي، من قبل المسؤولين في أقسام الإرشاد التابعة للوزارة.
3. تظهر الأهمية العملية في توفير أداتين لقياس الدور القيادي لدى المرشد المدرسي، وعوامل الشخصية الكبرى، يمكن توظيفها من قبل المرشدين والاحصائيين والمشرفين والباحثين اللاحقين.

تعريف المصطلحات نظرياً وإجرائياً

الدور القيادي: يعرفه جانسون (Janson, 2009) بأنه "السلوك أو النشاط الذي يطره المرشد المدرسي من خلال التدريب والخبرة والممارسة، ويجعله قادراً على أداء المهمات الإرشادية والأدوار المطلوبة منه بشكل رفيع المستوى، وذلك عبر تطبيق استراتيجيات العمل المحترف كفريق مع الآخرين العاملين في المدرسة: من معلمين ومدرّاء من جهة، ومن طلبة وأسرهم، والمؤسسات الاجتماعية من جهة أخرى". تُعرّف الدور القيادي في الدراسة الحالية إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المرشد على مقياس الدور القيادي الذي تمّ تطويره لأغراض الدراسة الحالية.

المرشد المدرسي

هو المهني المختص بتقديم العديد من الخدمات التربوية تتناول الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب؛ بحيث تهدف إلى مساعدته على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية واستغلالها في تحقيق أهدافه وبما يتفق مع هذه الإمكانيات (أبو عيطة، 2015) ويعرف إجرائياً بأنه الذي درس تخصص الإرشاد ويمتلك مهارات خاصة بالإرشاد النفسي والتربوي، ويعمل في المدارس الحكومية في مديريات عمان والسلط وعين الباشا وعجلون وديرعلا، خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2018/2019).

عوامل الشخصية: هي مجموعة من السمات والصفات الدائمة نسبياً عند الأفراد التي تظهر في العديد من المواقف الحياتية (شايب، 2013)، وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة في ضوء الدرجة التي يحصل عليها المرشد على مقياس عوامل الشخصية الخمس الكبرى لكوستا وماكري (Costs & McCrae) وتتضمن خمسة أبعاد أساسية وهي: العصائية Neuroticism، والانسجام أو القبول Agreeableness، والانبساطية Extraversion، وبقظة الضمير Conscientiousness، والانفتاح على الخبرة Openness to Experience.

حدود الدراسة ومحدداتها

حدود الدراسة

- تتحدد الدراسة بموضوع الدور القيادي وعوامل الشخصية لدى المرشد المدرسي.
- حدود زمنية: تتحدد الدراسة بفترة تطبيقها خلال شهري كانون الأول والثاني من العام الدراسي (2018/2019).
- العينة: اقتصر العينة على المرشدين الذين يعملون في المدارس الحكومية في مديريات عمان والسلط وعين الباشا وعجلون وديرعلا للعام الدراسي (2018/2019).

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المماثلة لمجتمع الدراسة فقط، ومدى تمثيل العينة لمجتمعها ومدى توفر الصدق والثبات في أدوات الدراسة، والاجراءات الإحصائية المستخدمة.

منهج الدراسة

تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من كافة المرشدين والمرشدات المدرسين في الأردن والبالغ عددهم (2000) مرشداً ومرشدة في المدارس خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2018/2019) حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم في الأردن.

عينة الدراسة

تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة المتاحة من جميع المرشدين والمرشدات في مديريات عمان والسلط وعين الباشا وعجلون وديرعلا والبالغ عددهم (192) مرشداً ومرشدة للعام الدراسي 2018/2019. ويوضح الجدول (1) ذلك.

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

المجموع	سنوات الخبرة			المؤهل العلمي		الجنس	
	أكثر من 10 سنوات	5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا	بكالوريوس	أنثى	ذكر
192	118	46	28	44	148	119	73

أداتا الدراسة

استخدم الباحثون أداتين لجمع بيانات الدراسة، وهما:

أولاً: مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي.

طور الباحثون مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي من خلال:

1- الاطلاع على أدبيات الموضوع (Jansen, 2009; Sandbakken, 2004).

2- أصبح المقياس بشكله النهائي مكون من (33) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي:

أولاً: القائد النموذج، وتمثله الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7).

ثانياً: مدير برنامج الإرشاد المدرسي، وتمثله الفقرات (8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15).

ثالثاً: عضو مساند لتنفيذ الأنظمة، وتمثله الفقرات (16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23).

رابعاً: وسيط الموارد البشرية المتعاطف، وتمثله الفقرات (24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33).

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

4- تتباين الدرجة الكلية على المقياس من (33-165)، وتدل الدرجة المرتفعة على تطبيق أعلى للدور القيادي من قبل المرشد.

صدق مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي

تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين حيث تم: عرض المقياس بصورته الأولية التي تكونت من (35) فقرة على مجموعة من الأساتذة الخبراء المختصين في: الإرشاد النفسي والتربوي، علم النفس التربوي، بلغ عددهم عشر محكمين، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرة إلى البعد، ومدى وضوحها من ناحية لغوية. وبناء على ملاحظاتهم تم حذف الفقرتين (7)، التي تنص على " أنتهي لمؤسسات وجمعيات متعلقة بتخصص الإرشاد التربوي" والفقرة (35) " أتحدث عن خبراتي السلبية المحبطة"، وتعديل الفقرات التي أشار المحكمون إلى تعديلها، علماً بأنه تم اعتماد معيار اتفاق (80%) فأكثر من المحكمين.

وهذا تكون المقياس في النهاية من (33) فقرة يجب عنها المرشد وفقاً لسلم تدريجي خماسي يشير إلى درجة تطبيق المرشد المدرسي للمهارات القيادية (أوافق بدرجة كبيرة جداً، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق بدرجة قليلة، لا أوافق).

ثبات مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي

تم استخراج ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) معاملات ثبات مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الرقم	البعد	معاملات الثبات
1-	القائد النموذج	0.81
2-	مدير برنامج الإرشاد المدرسي	0.78
3-	عضو مساند لتنفيذ الأنظمة	0.79
4-	وسيط الموارد البشرية المتعاطف	0.80
	معامل الثبات الكلي	0.80

يتضح من الجدول (2) أنَّ معامل الثبات الكلي لمقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي (0.80).

تصحيح مقياس الدور القيادي للمرشد المدرسي

تم تصحيح إجابات الفقرات وفقاً لمقياس خماسي يتراوح من (1-5) درجات؛ حيث أعطيت الإجابة (أوافق بدرجة كبيرة جداً الدرجة 5، وأوافق بدرجة كبيرة الدرجة 4، وأوافق بدرجة متوسطة الدرجة 3، وأوافق بدرجة قليلة الدرجة 2، ولا أوافق الدرجة 1)، وتراوحت الدرجة الكلية على المقياس (33-165).

ثانياً: مقياس عوامل الشخصية الخمس الكبرى

مقياس نموذج عوامل الشخصية الخمسة وهو تنظيم هرمي لسمات الشخصية يتضمن خمسة أبعاد أساسية وهي: العصائية Neuroticism، والانسجام Agreeableness، والانبساطية Extraversion، وبقطة الضمير Conscientiousness، والانفتاح على الخبرة Openness to Experience.

صدق مقياس العوامل الخمس الكبرى في الشخصية

تأكد الباحثون من صدق المقياس باستخدام طريقة صدق المحكمين حيث تم عرض المقياس بصورته الأولية التي تكونت من (60) فقرة على مجموعة من الأساتذة الخبراء المختصين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، والمختصين في مجال علم النفس التربوي، بلغ عددهم عشر محكمين، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرة إلى البعد، ومدى وضوحها من ناحية لغوية. بناء على ملاحظات المحكمين فقد تم حذف الفقرات (3) التي تنص على "لا أحب أن أضيع وقتي في أحلام اليقظة" وتم حذف الفقرة (18) التي تنص على "أعتقد بأن السماح للآخرين بالاستماع إلى متحدثين متناقضين لا يعمل أكثر من تضليلهم" وحذف الفقرة (55) التي تنص على "يبدو أنني لا أستطيع أن أكون منظماً"، وتم تعديل الفقرات (12)، 21، 16، 13، 23، 51، 46، 45، 42، 39، 33، 29 التي أشار المحكمون إلى تعديلها، علماً بأنه تم اعتماد معيار اتفاق (80%) فأكثر من المحكمين. وتكون المقياس بعد التحكيم من (57) فقرة يجيب عنها المرشد وفقاً لسلم تدريجي خماسي يشير إلى العوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى المرشد المدرسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) موزعة على الأبعاد الآتية:

- العصبية، وتمثله الفقرات: 10، 1، 5، 39، 34، 29، 24، 15، 44، 53، 49
- الانبساطية، وتمثله الفقرات: 6، 2، 11، 16، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50، 54
- الانفتاحية، وتمثله الفقرات: 12، 7، 21، 26، 31، 41، 36، 46، 51، 55
- الانسجام، وتمثله الفقرات: 8، 3، 13، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47، 52، 56
- يقظة الضمير: وتمثله الفقرات: 4، 14، 9، 18، 23، 43، 38، 33، 28، 48

ثبات مقياس العوامل الخمس الكبرى

تم استخراج ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) معاملات ثبات مقياس العوامل الخمس الكبرى للمرشد المدرسي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الرقم	البعد	معاملات الثبات
1-	العصبية	0.82
2-	الانبساطية	0.84
3-	الانفتاحية	0.87
4-	الانسجام	0.81
5-	يقظة الضمير	0.85
معامل الثبات الكلي		0.83

يظهر من الجدول (3) أنّ معامل الثبات الكلي لمقياس العوامل الخمس الكبرى للمرشد المدرسي (0.83).

تصحيح مقياس العوامل الخمس الكبرى

تم تصحيح إجابات الفقرات وفقاً لتدريج خماسي يتراوح من (1- 5) درجات؛ حيث أعطيت الإجابة (موافق بشدة 5، موافق 4، محايد 3، غير موافق 2، غير موافق بشدة 1) وقد صيغت الفقرات بطريقة إيجابية وهي (1، 2، 3، 4، 9، 11، 12، 15، 16، 17، 26، 23، 20، 18، 31، 29، 32، 33، 35، 36، 41، 38، 42، 44، 47، 48، 50، 51، 52، 55، 57)، والفقرات السلبية هي (5، 6، 7، 10، 8، 13، 14، 19، 21، 22، 24، 25، 27، 28، 30، 34، 37، 39، 40، 43، 45، 46، 49، 53، 54، 56)، وتراوحت العلامة على كل عامل من العوامل الآتية: العصبية: من 12- 60، الانبساطية: من 12- 60، الانفتاحية: من 10- 50، الانسجام: من 12- 60، يقظة الضمير: من 11- 55.

إجراءات الدراسة

تمت هذه الدراسة حسب الاجراءات التالية:

- الرجوع إلى أدبيات الموضوع وجمع معلومات حوله وذلك بالاطلاع على أهم الكتب والدوريات والدراسات المتعلقة بالدراسة.
- الحصول على الموافقات اللازمة لأغراض الدراسة.
- حصر مجتمع الدراسة من المرشدين المدرسيين في الأردن وتحديد عينة الدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة اللتان تقيسان الدور القيادي، وعوامل الشخصية للمرشدين المدرسيين.

- استخراج دلالات صدق وثبات لهما.
 - تطبيق مقياسي الدراسة على أفراد العينة والبالغ عددهم (192) مرشداً ومرشدةً من مديريات (عمّان والسلط وعين الباشا وعجلون وديرعلا).
 - إدخال البيانات في نظام الحاسوب وتحليلها.
 - استخراج النتائج وعرضها وتفسيرها ومناقشتها والخروج بالاستنتاجات والتوصيات.
- نتائج الدراسة ومناقشتها
- نتائج الإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما مستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في الأردن؟ يوضحها الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في الأردن

المستوى	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
مرتفع	1	0.40	4.46	مدير برنامج الارشاد
مرتفع	2	0.41	4.34	عضو مساند لتنفيذ الأنظمة
مرتفع	3	0.43	4.32	وسيط الموارد البشرية
مرتفع	4	0.43	4.28	القائد النموذج
مرتفع		0.30	43.4	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في الأردن كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.34) بانحراف معياري (0.30)، وجاءت في الرتبة الأولى بُعد "مدير برنامج الارشاد" بمتوسط (4.46) وفي الرتبة الأخيرة جاء بُعد "القائد النموذج" بمتوسط حسابي (4.28). ويمكن تفسير ذلك في ضوء الوعي المتزايد لدى المرشدين المدرسيين بأهمية دورهم كقادة لطلبتهم في المدرسة، وأن هذا المجال من القيادة يعكس عنصراً مهماً في الممارسة العملية للأدوار الإرشادية التي ينبغي على المرشد المدرسي القيام بها، وهي القائد النموذج الذي يمثل القدوة لطلبتهم ولزملائه، الذي يقوم بأدواره ويؤثر في بيئته، كذلك يمكن عزو ذلك إلى نوعية برامج التدريب والإعداد للمرشدين المدرسيين التي يتلقاها المرشدون المدرسيون في أثناء الخدمة، التي تنسجم مع حاجاتهم، وتراعي ما يستجد من قضايا إرشادية معاصرة، ولعل من أهمها الدور القيادي للمرشد المدرسي. كما يمكن عزو ذلك أيضاً لما طرأ على مهنة الإرشاد من تغيرات إيجابية مثل انضمام جائزة المرشد التربوي المتميز ضمن الجوائز التي تمنح من قبل جمعية جائزة الملكة رانيا العبدالله للتميز التربوي للمرة الأولى عام (2014) ثم عام (2016) وعام (2018) وهي تؤكد على ضرورة ممارسة المرشد للدور القيادي الفاعل في العملية الإرشادية سواء مع الطلبة أو الزملاء أو المجتمع المحلي.

وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة ماسون (Mason, 2010) التي أظهرت أن المرشدين يمارسون السلوكات والدور القيادي بدرجة مرتفعة. كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما جاءت به دراسة ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010) التي أشارت إلى أن المرشدين المدرسيين يمارسون السلوكات والدور القيادي بدرجة متوسطة في المدارس الأميركية التي يعملون فيها.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما عوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسيين في الأردن؟ يوضحها الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسيين في الأردن

المستوى	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
متوسط	1	0.38	3.64	يقظة الضمير
متوسط	2	0.34	3.56	العصابية
متوسط	3	0.42	3.49	الانسجام
متوسط	4	0.34	3.42	الانفتاحية
متوسط	5	0.36	2.95	الانبساطية

يتبين من نتائج الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لعوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسيين في الأردن جاء بدرجة متوسطة؛ إذ بلغ (3.44) بانحراف معياري (0.38)، وكان بُعد "يقظة الضمير" هو الأعلى بمتوسط (3.64) في حين كان أقلها هو بُعد "الانبساطية" بمتوسط حسابي (2.95).

ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المرشدين المدرسيين يميلون إلى التفكير قبل البدء بالقيام بأي عمل، والحذر والحيلة قبل اتخاذ القرارات الخاصة

بهم، وهذا أمر منطقي إذ من سمات المرشد الناجح الاتصاف بيقظة الضمير والانبساطية، الأمر الذي يؤدي إلى نجاحه في عمله وهو ما يزيد من قدرته على حل المشكلات التي تواجهه إضافة إلى طبيعة التكوين النفسي للمرشدين المدرسين والإعداد المهني سواء العلمي أو العملي حيث يلعب التخصص دوراً مهماً في إكساب هذه الصفات والخصائص، ويحتاج المرشد المدرسي أن تتوفر فيه مجموعة من عوامل الشخصية تجعل من عمله بجانب اهتمامه بالأسس العلمية ذات طبيعة فنية خاصة من حيث روح المرح والجرأة والمشاركة الاجتماعية، فمن عوامل نجاح المرشد المدرسي في عمله أن يتميز بيقظة الضمير والصبر وسعة الصدر، ومن أخلاقيات العمل الإرشادي الحفاظ على السرية التامة لمشكلات المسترشد، والعمل على دعم المسترشد وحمايته من الأخطار، ومساعدته من أجل الوصول إلى أقصى درجات الحماية، خاصة وأن جوهر عمل المرشد يكمن في مساعدته للمرشدين من أجل الوصول إلى أقصى درجات الصحة النفسية والتكيف والتعامل مع ضغوطاتهم وهمومهم وهذا يتطلب من المرشد أن يكون على درجة عالية من يقظة الضمير مما يجعل المسترشد أكثر اطمئناناً وثقة بالمرشد. وهو ما أكد عليه كوري (Corey, 2009)، بأن من صفات المرشد الفعال ومهاراته العمل على دعم المسترشد وحمايته والاهتمام به والحساسية لثقافة المسترشد ومشكلاتهم، والعمل على التواصل، وهذا الأمر يتطلب أن يتمتع المرشد بقدر عال من يقظة الضمير.

ويمكن عزو كون بُعد الانبساطية هو الأقل إلى أن العمل الإرشادي يتطلب من المرشد أن تكون له علاقات إيجابية مع الآخرين، ولديه روح الدعابة والمرح ويحافظ على نشر الابتسامة والسعادة في بيئة العمل، وهذا يتطلب أن يكون انبساطياً في تعامله، ويغلب عليه العمل بحيوية ونشاط وهو ما أكد عليه كوري (Corey, 2009)، إن من صفات المرشد الفعال ومهاراته القدرة على التواصل الإيجابي مع الآخرين، والاستماع الفعال للمسترشد، والتعاطف معهم.

اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة جعدان (2014) التي جاء فيها بُعد "يقظة الضمير" في المستوى الأول و "الانبساطية" في المرتبة الأخيرة، واختلفت مع نتائج دراسة الشوريجي (2009) التي أشارت إلى أن بُعد "الانبساط" حاز على أعلى متوسط، كما اختلفت أيضاً مع نتائج دراسة البهديل (2014) التي جاء فيها بُعد "الانبساط" فيها مرتفعاً.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: هل يختلف مستوى الدور القيادي لدى المرشد المدرسي في مدينة السلط باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟ موضحة بالجدول (6).

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق الدور القيادي من قبل المرشد المدرسي في الأردن باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

N	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي	الجنس	
13	.37	4.31	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	ذكر	مدير برنامج الارشاد
14	.55	4.26	5-10 سنوات			
25	.47	4.19	10 سنوات فما فوق			
5	.29	4.74	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
6	.60	4.21	5 –10 سنوات			
10	.34	4.51	10 سنوات فما فوق			
8	.42	3.89	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	أنثى	
23	.38	4.22	5 –10 سنوات			
65	.40	4.29	10 سنوات فما فوق			
2	.10	3.93	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
3	.44	4.62	5 -10 سنوات			
18	.38	4.34	10 سنوات فما فوق			
13	.40	4.40	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	ذكر	عضو مساند لتنفيذ الانظمة
14	.35	4.50	5 –10 سنوات			
25	.44	4.35	10 سنوات فما فوق			
5	.49	4.75	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
6	.52	4.40	5 –10 سنوات			

N	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي	الجنس	
10	.44	4.66	10 سنوات فما فوق			
8	.45	4.27	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	إناث	
23	.38	4.40	5-10 سنوات			
65	.39	4.50	10 سنوات فما فوق			
2	.27	4.19	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
3	.43	4.50	5-10 سنوات			
18	.33	4.47	10 سنوات فما فوق			
13	.54	4.26	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	ذكر	وسيط الموارد البشرية
14	.44	4.23	5-10 سنوات			
25	.49	4.32	10 سنوات فما فوق			
5	.40	4.53	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
6	.42	4.33	5-10 سنوات			
10	.37	4.55	10 سنوات فما فوق			
8	.26	4.22	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	أنثى	
23	.44	4.26	5-10 سنوات			
65	.37	4.38	10 سنوات فما فوق			
2	.53	4.13	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
3	.50	4.50	5-10 سنوات			
18	.28	4.38	10 سنوات فما فوق			
13	.47	4.28	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	ذكر	القائد النموذج
14	.43	4.21	5-10 سنوات			
25	.47	4.24	10 سنوات فما فوق			
5	.55	4.47	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
6	.64	4.26	5-10 سنوات			
10	.40	4.59	10 سنوات فما فوق			
8	.33	4.14	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	أنثى	
23	.45	4.19	5-10 سنوات			
65	.37	4.36	10 سنوات فما فوق			
2	.39	4.17	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
3	.50	4.52	5-10 سنوات			
18	.39	4.42	10 سنوات فما فوق			
21	.42	4.23	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	الكلية	
37	.44	4.20	5-10 سنوات			
90	.40	4.33	10 سنوات فما فوق			
7	.50	4.38	أقل من 5 سنوات	دراسات عليا		
9	.58	4.35	5-10 سنوات			
28	.39	4.48	10 سنوات فما فوق			
44	.44	4.44	الكلية			

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخراج تحليل التباين المتعدد والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين المتعدد المتغيرات لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية مدى تطبيق الدور القيادي من قبل المرشد المدرسي في الأردن باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس	مدير برنامج الإرشاد	1	.082	.449	.504
	عضو مساند لتنفيذ النشاطات	1	.008	.048	.828
	وسيط الموارد البشرية	1	.001	.009	.925
	القائد النموذج	1	.005	.026	.872
	الكلية	1	.422	4.904	.028
المؤهل العلمي	مدير برنامج الإرشاد	1	.884	4.822	.029
	عضو مساند لتنفيذ النشاطات	1	.246	1.525	.218
	وسيط الموارد البشرية	1	.361	2.183	.141
	القائد النموذج	1	.770	.3272	95.0
	الكلية	1	.223	2.591	.109
سنوات الخبرة	مدير برنامج الإرشاد	2	.136	.370	.692
	عضو مساند لتنفيذ النشاطات	2	.137	.425	.654
	وسيط الموارد البشرية	2	.467	1.413	.246
	القائد النموذج	2	.599	1.685	.188
	الكلية	2	.195	1.134	.324
الخطأ المعياري	مدير برنامج الإرشاد	187	34.299	.183	
	عضو مساند لتنفيذ النشاطات	187	30.116	.161	
	وسيط الموارد البشرية	187	30.915	.165	
	القائد النموذج	187	33.269	.178	
	الكلية	187	16.092	.086	
الكلية	مدير برنامج الإرشاد	192	3550.959		
	عضو مساند لتنفيذ النشاطات	192	3845.734		
	وسيط الموارد البشرية	192	3653.391		
	القائد النموذج	192	3614.111		
	الكلية	192	2291.118		

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق جوهرية على الدرجة الكلية تعزى للجنس إذ بلغت قيمة "ف" (4.904) ولصالح الذكور، كما كانت الفروق ذات دلالة احصائية فقط على بُعدي مدير برنامج الإرشاد، القائد النموذج، ولصالح حملة المؤهل العلمي بكالوريوس. ولم تظهر فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويعزو الباحثون ظهور فروق في ممارسة الدور القيادي لصالح المرشدين الذكور إلى طبيعة التنشئة الأسرية في مجتمعنا التي تعزز وتؤكد على الدور القيادي للذكور أكثر من الإناث، كما أن الصورة النمطية السائدة للذكر هي ممارسة دور القيادة.

كذلك يمكن تفسير النتيجة بأن المسؤوليات الكبيرة التي تقع على كاهل المرشدة الأنثى من العناية بالأولاد، وتدير أمور المنزل إضافة إلى عملها يؤدي إلى قلة الوقت المتاحة أمامها من أجل ممارسة الأدوار القيادية بشكل أكبر.

أما في ما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي فيمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الاعتماد على واقع المرشدين والمرشدات الذين يتلقون نفس البرامج التدريبية من قبل المشرفين عليهم، ويتم إعدادهم لممارسة العمل الإرشادي من قبل المشرفين التربويين أنفسهم، والكوادر المتخصصة بعملية التدريب نفسها، وعلى الرغم من توقع أن يكون حملة الدراسات العليا من المرشدين المدرسيين أكثر ممارسة للأدوار القيادية نظراً لاطلاعهم على أبحاث علمية معاصرة تتعلق بالممارسات المتعلقة بالمرشد المدرسي المعاصر، إلا أنه يمكن القول أن متابعة المستجدات البحثية في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي والاطلاع على التجديدات في علم النفس الإرشادي أصبح متاحاً عبر قواعد البيانات العلمية، وشبكة الانترنت مما يبرر ظهور مثل

هذه النتيجة.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة ماسون وماكماهون (Mason & McMahon, 2010)، التي بينت أن المرشدين المدرسين الذين لديهم درجات علمية أعلى يمارسون سلوكيات قيادية بمقدار أعلى من المرشدين التربويين الأقل في مؤهلاتهم العلمية، وتبدو هذه النتيجة مختلفة أيضاً عما جاءت به دراسة ماسون (Mason, 2010) التي لم تظهر فيها فروقات دالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في درجة ممارستهم للمهارات والسلوكيات القيادية.

أما في ما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة للمرشد المدرسي فقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في ممارسة الدور القيادي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ويمكن عزو ذلك إلى أن المرشدين المدرسين يمارسون دورهم كقادة ونماذج قيادية في المدرسة بغض النظر عن سنوات خبرتهم، كما أن أحد أهم المؤشرات في معايير جائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز التابعة لمعيار القيادة والتأثير المهني أن يكون لدى المرشد دور واضح ومحدد لدوره كفائد لعملية التغيير (دليل طلب الترشيح، 2018).

وتتعارض نتيجة الدراسة هذه مع ما توصل إليه 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.

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: هل تختلف عوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسين في الأردن باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسين في الأردن باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسين في الأردن باختلاف

متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي

البُعد	الجنس	المؤهل العلمي	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
يقظة الضمير	ذكر	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	3.63	.390
			5 – 10 سنوات	3.55	.340
			10 سنوات فما فوق	3.63	.440
		دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	3.97	.450
			5-10 سنوات	3.67	.290
			10 سنوات فما فوق	3.62	.260
	أنثى	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	3.55	.310
			5 - 10 سنوات	3.48	.260
			10 سنوات فما فوق	3.48	.310
		دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	3.46	.180
			5-10 سنوات	3.83	.300
			10 سنوات فما فوق	3.54	.280
العصابية	ذكر	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	2.94	.270
			5 - 10 سنوات	2.96	.500
			10 سنوات فما فوق	3.12	.530
		دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	3.11	.200
			5-10 سنوات	3.11	.150
			10 سنوات فما فوق	2.85	.300
	أنثى	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	3.03	.220
			5-10 سنوات	2.94	.330
			10 سنوات فما فوق	2.89	.290
		دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	2.82	.000
			5-10 سنوات	2.88	.340

البُعد	الجنس	المؤهل العلمي	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانسجام	ذكر	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	2.94	.390
			أقل من 5 سنوات	3.46	.280
			10-5 سنوات	3.38	.390
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.45	.410
			أقل من 5 سنوات	3.78	.320
			10-5 سنوات	3.64	.220
	أنثى	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	3.45	.210
			أقل من 5 سنوات	3.41	.240
			10-5 سنوات	3.33	.300
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.37	.320
			أقل من 5 سنوات	3.42	.240
			10-5 سنوات	3.75	.580
الانفتاحية	ذكر	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	3.45	.340
			أقل من 5 سنوات	3.74	.480
			10-5 سنوات	3.50	.440
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.53	.540
			أقل من 5 سنوات	3.82	.380
			10-5 سنوات	3.61	.250
	أنثى	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	3.59	.260
			أقل من 5 سنوات	3.36	.430
			10-5 سنوات	3.45	.350
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.41	.390
			أقل من 5 سنوات	3.54	.060
			10-5 سنوات	3.78	.340
الانبساطية	ذكر	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	3.41	.380
			أقل من 5 سنوات	3.85	.400
			10-5 سنوات	3.63	.410
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.66	.420
			أقل من 5 سنوات	3.97	.410
			10-5 سنوات	3.83	.200
	انثى	بكالوريوس	10 سنوات فما فوق	3.69	.350
			أقل من 5 سنوات	3.61	.380
			10-5 سنوات	3.60	.300
		دراسات عليا	10 سنوات فما فوق	3.53	.360
			أقل من 5 سنوات	3.92	.240
			10-5 سنوات	3.75	.420
			10 سنوات فما فوق	3.66	.390
			10-5 سنوات	3.63	.370
			10 سنوات فما فوق	3.43	.290
			10 سنوات فما فوق		

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخراج تحليل التباين المتعدد والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لعوامل الشخصية الأكثر انتشاراً لدى المرشدين المدرسين في الأردن باختلاف متغيرات جنس المرشد، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

البُعد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس	يقظة الضمير	.533	1	.533	4.889
	العصابية	.408	1	.408	3.207
	الانسجام	.177	1	.177	1.618
	الانفتاحية	.840	1	.840	5.058
	الانبساطية	.427	1	.427	3.207
	الدرجة الكلية	.422	1	.422	4.904
المؤهل العلمي	يقظة الضمير	.281	1	.281	2.576
	العصابية	.010	1	.010	.081
	الانسجام	.603	1	.603	5.517
	الانفتاحية	.157	1	.157	.943
	الانبساطية	.519	1	.519	3.899
	الدرجة الكلية	.223	1	.223	2.591
الخبرة	يقظة الضمير	.155	2	.078	.712
	العصابية	.004	2	.002	.018
	الانسجام	.097	2	.049	.444
	الانفتاحية	.400	2	.200	1.203
	الانبساطية	.689	2	.344	2.586
	الدرجة الكلية	.195	2	.098	1.134
الخطأ المعياري	يقظة الضمير	20.383	187	.109	
	العصابية	23.801	187	.127	
	الانسجام	20.423	187	.109	
	الانفتاحية	31.053	187	.166	
	الانبساطية	24.908	187	.133	
	الدرجة الكلية	16.092	187	.086	
الكلي	يقظة الضمير	2448.903	192		
	العصابية	1700.298	192		
	الانسجام	2269.076	192		
	الانفتاحية	2371.549	192		
	الانبساطية	2567.590	192		
	الدرجة الكلية	2291.118	192		

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق جوهرية تعزى للجنس على الدرجة الكلية ولصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية على مجالي يقظة الضمير والانفتاحية ولصالح الذكور.

ويمكن عزو ذلك إلى أن المرشدين لديهم أصدقاء كثيرون ويحبون الجماعة فيتصفون بالانفتاحية والإقبال على الحياة، وتفضيل العمل التعاوني على العمل الفردي، بينما تدل الدرجة التي حصلت عليها المرشدات على الهدوء والتحفظ والعزوف عن المشاركة في كثير من النشاطات الاجتماعية، إضافة إلى أن الذكور أكثر قدرة من الإناث على التواصل مع الآخرين والمجتمع بحرية أكبر وفقاً لثقافة المجتمع الأردني. و يمكن تبرير ذلك أيضاً بأن

يلاحظ من نتائج الجدول (10) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للدور القيادي والدرجة الكلية لعوامل الشخصية. وهذا يعني أن المرشد يقوم بأدوار قيادية بدرجة كبيرة، ولديه شخصية تتسم بيقظة الضمير والانفتاح على الخبرة والانسجام والانبساطية في التعامل مع الآخرين وهذا أمر منطقي فالقائد حتى يقوم بعمله بشكل فاعل لا بد أن تتوفر فيه مثل تلك السمات لديه، كما أن المرشد حتى ينجز عمله بشكل فاعل ويقوم بالأدوار القيادية لا بد أن تتوفر فيه مثل هذه السمات. وتناقضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة جعدان (2014) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية (عكسية) دالة إحصائياً بين متغيري الاجتهاد الفكري وكل من (الانبساطية، الصفاوة، الطيبة، يقظة الضمير) واختلفت أيضاً مع ما توصل إليه الشوربجي (2009) التي أشارت إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية.

التوصيات

- يوصي الباحثون بالاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية بمجموعة من التوصيات:
1. الإيعاز لرؤساء أقسام الإرشاد بتدريب المرشدين وخاصة الإناث على ممارسة الأدوار القيادية في العمل الإرشادي.
 2. تعزيز سمات الشخصية لدى المرشدين في المدرسة خاصة تلك التي تدعم وتسهل عملهم مثل يقظة الضمير والانفتاحية والانسجام من خلال الورشات التدريبية المعدة لهذه الغاية.
 3. إجراء دراسات إضافية حول الدور القيادي وعوامل الشخصية للمرشدين وربطه بمغيرات أخرى من خلال اتباع مناهج بحثية مختلفة.

المصادر والمراجع

- البهدل، د. (2014). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد ببعض الجامعات السعودية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15(1)، 139-177.
- أبو تينة، ع.، وخصاونة، س.، والطحاينة، زياد (2007). القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون: دراسة استطلاعية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 8(4)، 137-160.
- أبو عيطة، س. (2015). *مبادئ الإرشاد النفسي*. (ط3). عمان: دار الفكر.
- جعدان، إ. (2014). الإجهاد الفكري وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند المرشدين التربويين، *مجلة البحوث التربوية والنفسية (كلية التربية للعلوم الانسانية)*، جامعة ابن رشد، بغداد، 42، 112-142.
- الشرفا، ع. (2011). الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشناوي، م. (1996). *العملية الإرشادية والعلاجية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- الشوربجي، ج. (2009). التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عبد الخالق، أ. والانصاري، ب. (1996). العوامل الخمسة الكبرى في مجال الشخصية، *مجلة علم النفس*، 10(38)، 6-19.
- عوض، ر. (2001). *ضغوط المراهقين ومهارات المواجهة: التشخيص والعلاج*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

References:

- Al-Bahdal, D. (2014). Self-efficacy and its relationship to personality factors among student counselors enrolled in the Diploma of Guidance and Counseling in some Saudi universities, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(1), 139-177.
- Abu Tina, Abd., Khasawneh, S., and Tahina, Ziyad (2007). Servant leadership in Jordanian schools as perceived by teachers and administrators: an exploratory study, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 8 (4), 137-160.
- Abu Eita, S. (2015). *Principles of psychological counseling*. (3rd ed.). Amman: Dar Al-Fikr.
- Jadan, E. (2014), intellectual stress and its relationship to the five major factors of personality for educational counselors, *Journal of Educational and Psychological Research (College of Education for Humanities)*, Ibn Rushd University, Baghdad, 42, 112-142.
- Al-Shurafa, A. (2011). The professional self for psychological counselors in educational counseling work in the Gaza Strip, *Unpublished Master Thesis, College of Education, Islamic University, Gaza*.
- El-Shennawy, M. (1996). *The Counseling and curative process*. Cairo: Dar Gharib for Printing and Publishing.
- El-Shourbagy, J. (2009). Critical thinking among educational counselors and its relationship to their personal characteristics,

- unpublished Master Thesis, College of Education, Islamic University, Gaza.
- Abdel-Khaleq, A., and Al-Ansari, B. (1996). The Big Five Factors in the Field of Personality, *Journal of Psychology*, 10(38), 6-19.
- Awad, R. (2001). *Adolescent pressure and coping skills: diagnosis and treatment*. Cairo: The Egyptian Renaissance Library.
- Al-Mahmoudi, M. (2017). Character traits and their relationship to the quality of counseling services for student counselors, *Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 3(33), 332-389.
- Al-Dahadha, B. (2016). The Effect of Training on Group Leadership skills as a Result of Succeeding in Group Counseling Course in Jadara University, *Dirasat: Educational Sciences*, 43(5), 2183-2193.
- Bass, B. (1990). From transactional to transformational leadership: learning to share the vision, *Organizational Dynamics* (winter), 19- 31.
- Corey, G. (2009). *Theory and practice of Counseling and Psychotherapy*. (8th ed.). USA, Brooks: Cole publishing.
- Costa, P., and McCrae, R. (1992). Revised NEO personality Inventory (NEO_FFI) professional Manual, *Psychological Assessment Resources, University, Portland, USA*.
- Egan, G. (2007). *The Skilled Helper: A Problem-Management and Opportunity Development Approach to Helping*. Monterey: CA, Brooks : Cole.
- Green, A., Miller, E., & Aarons. G. (2011). Transformational Leadership Moderates the Relationship Between Emotional Exhaustion and Turnover Intention Among Community Mental Health Providers, *Community Mental Health Journal*, 4, 34-41.
- Janson, Ch. (2009). High school counselors' views of their leadership behaviors: a Q methodology study, *Professional School Counseling*, 5, 23-37. <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. (2010). Leadership Practices of School Counselors and Counseling Program Implementation, *NASSP Bulletin*, 94(4), 10.1177/0192636510395012.
- Mason, E. & McMahon, H. (2010). Leadership practices of school counselors, *Professional School Counseling*, 13, 107-115. 10.5330/PSC.n.2010-13.107.
- Paisley, P. & McMahon, H. (2001). School counseling for the twenty-first century: Challenges and opportunities, *Professional School Counseling*, 5, 106–115.
- Jang, K., Livesley, W. & Vemon, P. (1996). Heritability of the big five personality dimensions and their facets: a twin study, *Journal of personality*, 64(3), 577-592.
- Soldz, S., & Vaillant, G. (1999). The Big Five personality traits and the life course: A 45-year longitudinal study, *Journal of Research in Personality*, 33(2), 208-232.