



الأنماط القيادية السائدة من وجهة نظر عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية (دراسة استطلاعية)

د. عبد الصمد قائد الأغبري*

مقدمة

لقد درجت كثير من البحوث والدراسات التي تناولت الأنماط القيادية للأفراد حتى عهد قريب بإرجاعها إلى الأنماط القيادية التقليدية الثلاثة التي سادت في الثلاثينيات متمثلة في النمط الديمقراطي، والنمط الاستبدادي، والنمط الترسلّي. ومع تطور الفكر الإداري وما صاحبه من نظريات، أصبحت معرفة النمط القيادي للعناصر الإدارية أمراً بالغ الأهمية، لاسيما في المؤسسات التربوية. فطبيعة النمط القيادي قد يساعد على إنجاح سير العملية التعليمية، وربما يؤدي إلى تعثرها إذا لم يحسن توظيفه.

وقد تواصلت الأبحاث والدراسات حول الأنماط القيادية وأبعاد السلوك القيادي وذلك بغية الوصول إلى أفضل نمط قيادي. ومن بين النظريات التي اهتمت بهذا المجال، نظرية المسار والهدف لهاوس (House, 1973)^(٢١) حيث ركزت على مدى قدرة القائد على التأثير في مرؤوسيه وفي التمييز بين هدف المنظمة والأهداف الشخصية والسبل التي تؤدي إلى تحقيقها. كما أشارت النظرية الموقفية The contingency Theory لفيدلر (Fiedler, 1976)^(٢٤) أن هناك نوعين من الأنماط القيادية، الأول يهتم بالعلاقات الاجتماعية، والآخر يهتم بكيفية إنجاز العمل.

«فكل نظرية لها مدلولها وفائدتها التي يستند عليها مدير المدرسة في تحديد وتقييم سلوكياته الإدارية - والعمل على اختيار نظرية قيادية يسير عليها، تتناسب معه ومع الموقف الذي يقابله في العمل المدرسي». ^(٢٦) فهذه الفئة من القيادات التربوية وما تتسم به من أنماط قيادية تؤثر على سير دفة مصنع الأجيال المتمثل بالمدرسة في مختلف مراحل التعليم العام. فالمدرسة في مراحل التعليم العام تقوم بدور التعليم والتربية في آن واحد، وذلك لتزويد شباب المستقبل بالمعلومات والمعارف، والعلوم وتنمية الخبرات، والمهارات اللازمة، فضلاً عن تقويم سلوكهم وتوجيههم،

* قسم التربية وعلم النفس - كلية المعلمين بالاحساء .

وإعدادهم لتحمل مسؤوليتهم في بناء مجتمعهم . وهذا الأمر لا يمكن أن يتحقق ما لم يكن هناك تمهيد وإعداد سليم للقيادات التربوية في مدارس التعليم العام التي تمثل الركيزة الأساسية لبناء الصرح الحضاري لأي دولة لأنها تغذي بمخرجاتها بقية مراحل التعليم الأكاديمية بمختلف التخصصات . كما ينبغي أن يتسم القائمون على إدارة هذه المؤسسات التربوية بالكفاءة والخبرة والفاعلية ، فضلا عن الإلمام بنظريات الإدارة بشكل عام والإدارة المدرسية على وجه الخصوص .

أهمية الدراسة:

لقد اكتسبت دراسة الأنماط القيادية اهتماما كبيرا ، حيث أفردت لها النظريات والبحوث والدراسات من قبل كثير من الباحثين باعتبارها المحك الأساسي لنجاح أي مؤسسة ، سواء كانت تربوية ، ثقافية ، عسكرية . . الخ .

فالنمط القيادي يكاد يشمل المراكز القيادية في مختلف التخصصات وفي جميع مناحي حياتنا اليومية ، على مستوى المدرسة ، والجامعة ، والوزارة والمصلحة والمصنع وكذا الدولة . وباعتبار المدرسة من أهم المؤسسات التربوية ، فهي تكتسب أهميتها من الدور المنوط بها في انجاح سير العملية التعليمية ، وتحقيق أعلى مستوى من الكفاءة . ولا يتأتى ذلك ما لم يكن هناك قيادات تربوية فاعلة تساهم في تخريج أفواج من التلاميذ القادرين على مواصلة العملية التعليمية بنجاح .

وتتلخص أهمية هذه الدراسة في جانبين :

- ١- الجانب النظري : ستساهم هذه الدراسة في تزويد الباحثين والمهتمين بصورة واضحة عن طبيعة الأنماط القيادية لدى مدارس التعليم العام ، مما يشكل إضافة الى أدبيات هذا الموضوع .
- ٢- الجانب التطبيقي : يمكن للمؤسسات التربوية الاستفادة من نتائج هذا البحث في تعزيز الأنماط القيادية الإيجابية ، والتقليل من الاتجاهات السلبية من خلال تنظيم بعض الدورات التدريبية واجراء بعض ورش العمل التي ستساهم في رفع مستوى الكفاءة الإدارية لدى القيادات التربوية .

أهداف الدراسة:

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى عينة من مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية .

الذين شاركوا في الدورة التربوية الثالثة والرابعة التي نظمتها كلية المعلمين بالاحساء خلال الفصل الدراسي الأول والثاني من عام ١٩٩٥ م .

مشكلة الدراسة:

تتلخص المشكلة في محاولة التعرف على طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى عينة من مديري ووكلاء التعليم العام من المنطقة الشرقية باستخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد التي طورها كل من هرسلي وبلاتشر (Hersey & Blanchard, 1988) ^(١٩) Leader Effectiveness and Adaptability Description حيث أن الدراسات السابقة تناولت عينات وفئات مختلفة ، مثل عمداء ورؤساء أقسام الكليات وبعض مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في منطقة الاحساء . ولم تشمل عينة كهذه تمثل مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في مختلف أنحاء المنطقة الشرقية وذلك على حد علم الباحث .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية :

- ١- هل تختلف الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة؟
- ٢- هل تختلف الأنماط القيادية لوكلاء مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة؟
- ٣- هل تختلف الأنماط القيادية لمديري ووكلاء مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مديري ووكلاء مدارس التعليم الابتدائية ، والمتوسطة والثانوية في أنماطهم القيادية المتبعة؟

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الاحساء ، بقيق ، الدمام ، الخبر ، القطيف وحفر الباطن والذين تم ترشيحهم من قبل إدارة التعليم في المنطقة الشرقية وشاركوا في الدورتين التدريبيتين الثالثة والرابعة الخاصتين بمديري

ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للفصل الدراسي الأول والثاني من عام ١٩٩٥م والتي عقدت في كلية المعلمين بالاحساء .

المصطلحات:

النمط : «هو كناية عن منهج متسق ومنظم ينطوي على أعمال المرء وأفكاره ونزعاته واتجاهاته ، بحيث يمكن اتخاذها أساسا للقيام بتوقعات وتحليلات تنبؤية تتعلق بسلوك الشخص والاحتمالات التي يمكن أن يتجه فيها هذا السلوك»^(٢) .

الأنماط القيادية Leadership Styles : تمثل مجموعة من السلوكيات والممارسات التي يقوم بها القائد الإداري في المؤسسة أو الشركة التي يعمل بها ، سواء كانت تربوية ، ثقافية ، اقتصادية ، سياسية ، عسكرية . الخ .

الإطار النظري:

تستند هذه الدراسة الى نتائج الدراسات والبحوث والنظريات التي تمت حول الأنماط القيادية وتطورها حيث ظهرت بعض اتجاهات الفكر الإداري البارزة والتي تبلورت في العديد من الدراسات والنظريات المتعلقة بالسلوك القيادي والسمات والمواقف والظروف . ففي الثلاثينيات من هذا القرن ، اشتهرت الدراسة التي أجراها كل من لوين ، وليبيت ووايت (Lewin, Lippitt & White, 1939)^(٢٤) ، وكان من نتائجها ، أن هناك ثلاثة أنماط للسلوك القيادي ، وهي : النمط الديمقراطي ، والنمط الاستبدادي ، والنمط الترسلّي ، حيث فتحت آفاقا جديدة للبحث عن أفضل الأنماط القيادية التي يمكن تطبيقها في أي مؤسسة . ويتسم النمط الديمقراطي بمشاركة المرؤوسين في رسم خطة العمل وتحديد الأهداف والتنفيذ والمتابعة . كما هو الحال بالنسبة لمدير المدرسة حين يتيح الفرصة للمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور للمشاركة في وضع خطة عمل المدرسة وتنفيذها .

أما النمط الاستبدادي ، أو التسلطي ، فينفرد المدير بكل المهام دون أن يكون هناك تدخل من أحد . فهو صاحب السلطة المطلقة ، ومن ثم يحجم دور المعلمين ويشبط همم التلاميذ نحو المشاركة في اتخاذ القرار . أما النمط الترسلّي فيترك لمرؤوسيه الحرية التامة لاتخاذ القرارات دون أية سيطرة منه ويكون دوره هامشيا حيث يؤدي ذلك الى انتشار السلبية وقلة الدافعية ، فينعكس ذلك على مستوى الانتاج .

وقد توصل لوين وزملاؤه إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط الأفضل في تحقيق الأهداف . وقسم هالبن (Halpin, 1966)^(١٧) الأنماط القيادية إلى أربعة أنواع ، من وجهة نظر أخرى (حيث ركز على سلوك القائد واهتمامه بالبعد الوظيفي والإنساني وذلك من خلال تطوير استبانة وصف وسلوك القائد (LBDQ) والمتعلقة بدرجة الانجاز (مرتفعة أو منخفضة) وتشمل الآتي :

- ١ - القائد الذي لديه اهتمام مرتفع بإنجاز العمل واهتمام مرتفع بأفراد المجموعة .
- ٢ - القائد الذي لديه اهتمام منخفض بإنجاز العمل واهتمام مرتفع بأفراد المجموعة .
- ٣ - القائد الذي لديه اهتمام مرتفع بإنجاز العمل واهتمام منخفض بأفراد المجموعة .
- ٤ - القائد الذي لديه اهتمام منخفض بإنجاز العمل واهتمام منخفض بأفراد المجموعة .

وقد توصل الى أن النمط القيادي الذي يتسم بتحقيق درجات مرتفعة في الإنجاز على المحورين معا (الاهتمام بالعاملين وكذا الانتاج) يعتبر أكثر فاعلية ونجاحا ، غير أن هذا الاستنتاج ما لبث أن بهت ، حيث لم يكن هناك اقتناع تام لدى رجال الفكر الإداري ، بأن ثمة نمط واحد سيكون هو الأفضل في جميع الظروف والأحوال ، لذا أجريت كثير من الدراسات في إطار النظرية الموقفية للقيادة ، وكان من أبرزها ما قام به فيدلر Fiedler حيث أشار الى أن بعض الأنماط القيادية يرتبط نجاحها وفعاليتها بمواقف معينة ، دون مواقف أخرى . وقد تبلور ذلك من خلال النظرية الظرفية Contingency Theory لفيدلر وزملائه (Fiedler, 1976, et al)^(١٨) وهي تقوم على افتراض وجود محورين في سلوك القائد ، الأول يهتم بالعاملين والعلاقات الاجتماعية ، والآخر يركز على الانتاج وإنجاز المهام . وباعتبار مدير المدرسة قائدا ، فإن فعالية المدرسة كما تفترضها هذه النظرية ، تعتمد على مدى قدرة المدير على الموازنة بين البعد الإنساني والوظيفي وتوازنهما ودفعهما نحو الأهداف الموضوعية .

كما قامت دائرة الأبحاث في جامعة ولاية أوهايو بإجراء عدد من الدراسات ، حيث تم استخدام قائمة استقصاء سلوك القائد المعروفة لهالبن Halpin ، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أنه بإمكان القائد التوفيق بين كلا المحورين الإنساني الذي يهتم بالعاملين ، والمادي الذي يهتم بالانتاج .

وقد تبلور من هذين المحورين أربعة أنماط قيادية حددها هالبن من خلال تطوير استبانته المتعلقة بدرجة الإنجاز .

أما بليك وموتون (Blake, and Mouton, 1964)^(١٢) فقد توصلا إلى خمسة أنماط قيادية سميت بالشبكة الإدارية Managerial Grid ، وتوصلا إلى أنه لا يوجد نمط قيادي أفضل بصورة دائمة ، بل يرجع ذلك إلى القائد ومدى قدرته على استخدام النمط القيادي الذي يتناسب مع كل موقف . ويفترض فيدلر (Fiedler, et al, 1976)^(١٤) أن ملائمة الموقف للنمط القيادي يرجع إلى ثلاثة عناصر رئيسة هي :

١ - علاقة القائد بفريق العمل .

٢ - طبيعة توزيع المهام .

٣ - السلطة الممنوحة للوظيفة .

ويشير فيدلر إلى أن المواقف تكون ملائمة للقائد إذا كان مستوى العناصر الثلاثة السابقة مرتفعا . أي أن علاقة القائد بفريق العمل يسودها الاحترام المتبادل ، وأن المهام والواجبات موزعة بشكل واضح ومحدد ، فضلا عن توفر السلطة الكافية للقائد للقيام بأداء هذه الوظيفة ، مما يؤدي حتما إلى تحقيق ملائمة الموقف للنمط القيادي السائد .

وفي إطار الأنماط القيادية التي تناولها كل من بليك وفيدلر ظهرت نظرية الأبعاد الثلاث The Three Dimension Theory لردن (Reddin, 1970)^(٢٦) والتي ركزت على الفاعلية القيادية والتي شملت الأبعاد التالية :

١ - الاهتمام بالعمل .

٢ - الاهتمام بالعلاقات الإنسانية .

٣ - الفاعلية القيادية .

وقد تواصلت الأبحاث والدراسات حول أبعاد السلوك القيادي ، حيث يشير هاوس (House, 1973)^(٢١) إلى أن نظرية المسار والهدف Path - Goal Theory ركزت على مدى قدرة القائد في التأثير على مرؤوسيه في التمييز بين هدف المنظمة والأهداف الشخصية والسبل التي تؤدي إلى تحقيقها .

ويشير هوي وميسكل (Hoy & Miskel, 1987)^(٢٢) إلى أن النمط القيادي الذي يكون فاعلا في موقف معين ، قد لا يكون كذلك في موقف آخر ، ويعود ذلك إلى اختلاف الظروف والعوامل الموقفية . ولذا ترجع النظريات الموقفية فاعلية الأنماط القيادية إلى قدرة القائد على المواءمة بين خصائصه وسماته الشخصية وسلوكه والمتغيرات الموقفية الأخرى ، مثل ، طبيعة

المهام الموكولة إليه ، والسلطات التي يستمدّها من مركزه ، فضلاً عن مستوى فهم وإدراك العاملين ، وشعورهم نحو العمل والقائد .

وفي ضوء البحوث والدراسات السابقة ، طور كل من هيرسي وبلانشرد النظرية الموقفية Sit-uational Leadership Theory باستخدام بعدين أساسيين ، هما الاهتمام بالعاملين ، والاهتمام بالعمل . كما أضافا بعداً آخر هو النضج الوظيفي Maturity of Follower للعاملين ووعيهم وقدرتهم على تحديد أهداف حقيقية يمكن إنجازها .

وقد حددت نظرية هيرسي وبلانشرد (Hersey & Blanchard, 1988)^(٩) أربعة أنماط

قيادية هي :

١ - نمط الأمر :

يهتم هذا النمط القيادي بصورة أكبر بالعمل وذلك من خلال توجيه العاملين للمهام الموكولة إليهم والزمن المتاح لإنجازها . ويسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين منخفضاً .

٢ - نمط التسويق :

يهتم بالعمل والعاملين في آن واحد ، ويسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين منخفضاً نسبياً .

٣ - نمط المشاركة :

يهتم هذا النمط بالعاملين ، حيث تتاح لهم المشاركة بأرائهم ومقترحاتهم عن أفضل الأساليب المتبعة لتحقيق المهام الموكولة إليهم ، والتركيز على الجوانب الاجتماعية للعاملين بحيث يكسبهم الثقة في تطبيق الأساليب التي يرونها مناسبة لإنجاز العمل . ويتحقق هذا عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين مرتفعاً نسبياً .

٤ - نمط التفويض :

في هذا النمط ، يمنح رئيس فريق العمل الصلاحية فيما يتعلق بإدارة العمل وسير العلاقة الاجتماعية بينه وبين العاملين ، بينما تكون علاقته بالقائد علاقة استشارية ، يلجأ إليه كلما دعت الحاجة . ويسود هذا النمط القيادي عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين عالياً .

ويشير كل من الخطيب وأبوفرسخ (١٩٩٦)^(٥) إلى أن هيرسي وبلانشرد قد ركزا على عدم وجود أسلوب فعال ، وإنما لكل موقف أسلوبه الخاص الذي يتفاعل معه فكلما كان الأسلوب متناسباً مع الموقف ، كلما كان أكثر فعالية .

ونظرا لأهمية دور الأنماط القيادية في المجال التربوي ، وما تضمنه نموذج القيادة الموقفية في إعطاء تفسير جديد تمثل في النضوج الوظيفي للفرد ، وهو ما يترجم فاعلية النمط القيادي للفرد ويحدد مستوى نجاحه من عدمه . ولذا ، فقد ارتأى الباحث دراسة هذه الأنماط لدى عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية من خلال استخدام أداة هيرسي وبلانشرد وذلك لما تتسم به من تحليل منطقي متناغم ومتسق يتمشى مع مضمون الدراسة قيد البحث .

الدراسات السابقة:

(١) الدراسات العربية:

لقد اهتمت كثير من الدراسات والبحوث التي أجريت بتصور المعلمين للنمط القيادي لناظر المدرسة لأنه يمثل المحك الأساسي في نجاح العملية التعليمية ، ومن هذه الدراسات :

١ - دراسة أبو العزائم وثابت (١٩٨٣)^(١) والمتعلقة بتصور كل من مديري ومعلمي المدارس الابتدائية عن الأنماط القيادية المثالية والواقعية ، وشملت الدراسة (٦٠) مديرا و (١٢٠) معلما في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية ، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين السلوك القيادي المثالي والواقعي من وجهة نظر المديرين أنفسهم ، فضلا عن إدراك المعلمين لطبيعة الفرق بين الوضع المثالي والنمط السائد وضرورة تصحيح المسار .

٢ - وركزت دراسة حسن المغيدي (١٩٩٦)^(٢) على تطبيق نموذج القيادة الموقفية لهيرسي وبلانشرد (Hersey & Blanchard, 1988)^(٣) ونظرية العاملين لهرزبورغ (Herzberg,

1959)^(٢٠) على مدارس البنين في التعليم العام بمحافظة الاحساء . وشملت عينة الدراسة (٧٩) مديرا و (٦٥٦) معلما في مختلف مدارس الاحساء ، وأظهرت النتائج أن مديري المرحلة الابتدائية يمارسون الأسلوب المشارك ، ومديري المدارس المتوسطة يمارسون أسلوب التسويق ، أما مديري المرحلة الثانوية فيلجأون الى أسلوب الأمر .

٣ - كما أجرى المغيدي وآل ناجي (١٩٩٤)^(٤) دراسة حول التعرف على الأساليب القيادية لعمداء كليات جامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية . وشملت العينة (٦) عمداء كليات و (٤٢) رئيس قسم . وتم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد . ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، تطابق تصور عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الى حد كبير

حول الأساليب القيادية للعمالء . كما أن العمالء في أغلب الأحيان يستخدمون أسلوب المشاركة ، وأن أسلوب التسويق هو الأسلوب المساند الأول المستخدم أحياناً .

٤ - وأجرت فوزية صالح الشمري^(٧) دراسة حول التعرف على القدرة القيادية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الدمام من وجهة نظرهن ونظر معلماتهن ، وعلاقة بعض العوامل المؤثرة على فعالية القدرة القيادية للمديرات ، كالنمط القيادي ، وبعض السمات الشخصية للمديرة ، والمستوى العلمي والخبرة العملية الإدارية والعمر الزمني للمديرة . وقد بلغت عينة الدراسة ٤١ مديرة و٢٢٨ معلمة . وتم تطبيق استبانات اختبار القيادة التربوية ومقياس السمات الشخصية ، ومقياس فيقر لتحديد النمط القيادي المتبع لديهن .

وأظهرت الدراسة التي أجريت أن القيادة الفعالة لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية في مدينة الدمام مفتقدة . وأن النمط القيادي السائد هو الاهتمام بالعمل بنسبة ٧٦٪ ، وأن أقوى الجوانب الإدارية للمديرات هو فهم الآخرين ، يليه الموضوعية والمرونة ، وهذا يعكس بصورة واضحة مدى إدراك المديرات لأهمية الجانب الإنساني .

٥ - وركزت دراسة كل من كمال دواني وعيد ديراني (١٩٨٤)^(٨) على العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الإلزامية بمدينة عمان ، وشعور المعلمين بالأمن النفسي ، ومعرفة أثر الجنس ، والتأهيل للمديرين في شعور المعلمين بالأمن ، حيث شملت العينة (٦٤) مدرسة ، بلغ عدد المعلمين والمعلمات في هذه المدارس (٤٢٧) معلماً ومعلمة . وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة مهمة بين النمط القيادي الذي يهتم بالمعلمين وبين شعور المعلمين والمعلمات بالأمن ، بينما لم تكشف عن أثر مهم للجنس والتأهيل لدى المديرين والمديرات في شعور المعلمين والمعلمات بالأمن .

٦ - كما أجرى يوسف نبراي وعلبي يحيى (١٩٨٧)^(٩) دراسة حول العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية عند مديري ووكلاء المدارس وبعض السمات الشخصية في دولة الامارات العربية المتحدة . وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين كل من المسؤولية أو السيطرة أو الثبات الانفعالي والسلوك القيادي بشكل عام .

(٢) الدراسات الأجنبية:

١ - قام هيرون (Herron, 1994)^(١٨) بدراسة حول النمط القيادي لمدير المدرسة الابتدائية ، ومدى تأثيره على مستوى تحصيل التلاميذ . وذلك في ضوء بعض المتغيرات ، مثل سنوات

الخبرة لمدير المدرسة ، ونسبة الطلاب ذوي الدخول المتدنية في المدرسة . وقد استخدمت نفس الأداة التي استخدمها الباحث ، وشملت العينة (١٩٤) مدير مدرسة ابتدائية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية . وقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات القيادة وعدد سنوات الخدمة لمدير المدرسة أو نسبة عدد التلاميذ ذوي الدخول المنخفضة في المدارس .

٢ - وأوضحت الدراسة التي قام بها يازي (Yazzie, 1993)^(٢٧) حول التصور الذاتي لمديري مدارس نافاجو ، حول أنماطهم القيادية ، وتصور مرؤوسهم عنها . كما تطرقت الدراسة الى مدى تأثير النمط القيادي في ضوء متغيرات مثل ، المرحلة التعليمية ، والجنس ، والاتجاهات الثقافية . وتم تطبيق أداة وصف وفاعلية وتكيف القائد لهيرسي وبلانشر . وقد كشفت النتائج عن أن النمط القيادي السائد في هذه المدارس هو النمط القيادي المدمج ، والمتمثل في قدرات ومهارات عالية في البيئة المدرسية ، ودوافع عالية «أسلوب التسويق» مع درجة معتدلة من التكيف باختلاف المواقف القيادية . كما أكد الرجال أكثر من النساء بأنهم مديرون تقليديون ، لديهم المؤهلات ، والكفاءات القيادية المعروفة . ولم تكشف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس أو الاتجاهات الثقافية في تصور كل من المديرين ومرؤوسهم .

٣ - ورکزت دراسة الهدهود (Al-Hadhod, 1984)^(١١) على التصور الذاتي لمديري المدارس الابتدائية عن أنماطهم القيادية ، ورأي المعلمين عنها . وشملت العينة (٢٦) مديرا و(١٠) مدرسين من كل مدرسة ابتدائية بالمدارس الحكومية في الكويت . وقد بينت النتائج أن هناك توافقا بين تصور المديرين والمديرات لأنفسهم بأنهم يمارسون أنماط قيادية ناجحة ، بينما كان تصور المعلمين لهم عكس ذلك تماما . وقد كان لمتغير الجنس دور مهم ، فقد أوضحت الدراسة أن النمط القيادي لدى المديرين يتجه نحو الاهتمام بالناس ومشكلاتهم التي يواجهونها ، بينما يتجه النمط القيادي للمديرات نحو الاهتمام بالعمل والجوانب التنظيمية .

٤ - وتطرق لأكروس (La Cross, 1993)^(٢٣) الى دراسة تصور جماعة من الذين أكملوا دراسة برنامج تنمية وتطوير الأساليب القيادية في جامعة فيريز الحكومية بولاية ميتشيجان الأمريكية والذي استمر لمدة عام ، وذلك ، بهدف معرفة الأنماط القيادية لهذه الجماعة المكونة من (١٠٥) مشاركا ، ومقارنتهم ب(٩٥) آخرين التحقوا ببرنامج آخر متعلق بتطوير وتدريب الإداريين الوطنيين ، والذي استمر لمدة ١٣ أسبوعا . وقد استخدمت أداة هيرسي وبلانشر . . وكشفت النتائج عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية .

- وأُسفرت نتائج الدراسة أن الذين أكملوا برنامج تنمية وتطوير الأساليب القيادية ، كان انطباعهم إيجابيا عن فعالية البرنامج في تطور تخصصاتهم المهنية .
- ٥ - وتناول بالمر (Palmer, 1996)^(٢٥) العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والفاعلية العامة للمدرسة ، وقد شملت العينة ٣٤ مديرا للمدرسة الثانوية في ولاية الميسيسيبي الأمريكية ، والتي يتراوح متوسط عدد طلاب كل مدرسة بين ٥٠٠ - ١٠٠٠ طالب . وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين النمط القيادي لمدير المدرسة والفاعلية العامة للمدرسة ، حيث تبين أن المدراء الذين يستخدمون الأنماط القيادية مثل النمط التسويقي ، ونمط المشاركة تكون مدارسهم أكثر فاعلية من المدراء الذين يستخدمون نمط الأمر أو التفويض .
- ٦ - كما أجرى الكسندر (Alexander, 1994)^(١٠) دراسته الهادفة لمعرفة تصور المعلمين للأنماط القيادية لمديري المدارس من جهة ، وتصور مديري المدارس عن أنماطهم القيادية وعلاقتها بفعالية المدرسة من جهة أخرى . وقد استخدمت أداة هيرسي وبلانشرد لوصف فاعلية وتكيف القائد وقد اقتصرَت هذه الدراسة على ضاحية من ضواحي إحدى المقاطعات الأمريكية ، وكشفت النتائج أن فاعلية المدارس لا تختلف وفقا لمتغير الخبرات المهنية للمديرين ، كما كان تصور المديرين لأنماطهم القيادية مختلفا تماما عما أبداه المعلمون عنهم .
- ٧ - أما جيلكن (Gehlken, 1995)^(١٦) فقد كانت دراسته حول العلاقة بين التصرفات القيادية المدركة ، واستعداد الرؤوسين للعمل في قسم الصيانة لمؤسسات القطاع العام في العاصمة الأمريكية واشنطن . وتم استخدام أداة وصف فاعلية القائد لهيرسي وبلانشرد . وطبقت الأداة على (١٠) مديرين بهدف التعرف على تصورهم الشخصي للنمط القيادي الذي يتبعونه . كما شملت العينة (١٠٢) من الرؤوسين لمعرفة النمط القيادي السائد لدى رؤسائهم . وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية بين الرؤساء الذين يتسمون بالتكيف العالي ، والأقل تكيفا . كما كشفت النتائج عن إجماع كل من المديرين ومرؤوسيهـم حول تصورهم للأنماط القيادية التي يمارسها المديرون بشكل أساسي . ويأتي النمط التسويقي أولا ثم يليه نمط الأمر . وفي أغلب الأحوال يستخدم المديرون هذين النمطين مع الرؤوسين على مختلف المستويات . ونادرا ما يتم استخدام نمط التفويض والمشاركة .
- ٨ - كما أجرى كاولي (Cawley, 1974)^(١٣) دراسته عن تصور المعلمين ومديري الإدارات الأخرى للنمط القيادي الذي يتبعه مديرو المدارس الابتدائية التي يعملون بها ، وكذا تصور

مديري هذه المدارس عن أنماطهم القيادية المطبقة في أمريكا . وقد أظهرت النتائج أن مستوى تصور المعلمين لمديري المدارس كان أقل من مستوى تصور رؤساء الأقسام والمديرين أنفسهم .

التعليق على الدراسات السابقة:

أشارت نتائج الدراسات السابقة الى تشابه التصور الذاتي لمديري المدارس حول أنماطهم القيادية ، وتصور مرؤوسيهم عنها ، كما أوضحت بعض النتائج تشابه الأنماط القيادية في مؤسسات التعليم العام من ناحية ، وأنماط القيادات الإدارية في مؤسسات التعليم العالي . ومع ذلك ، فلم تظهر هذه الدراسات اتفاقا حول سيادة نمط قيادي معين على الآخر ، وربما يرجع ذلك ، الى تعقد السلوك الإنساني وتغيره وفقا للظروف والمواقف المحيطة .

ومع التسليم أن أفضل الأنماط الادارية المتبعة في كثير من الدول لاسيما الدول المتقدمة ، هما «نمط المشاركة» ، و«النمط التسويقي»^(٤) ، فينبغي التمييز بين النمط القيادي وشخصية وطبيعة تكوين القائد ، فالمدیر الذي يريد أن يكون نمطه تسويقيا على سبيل المثال ، عليه أن يلتزم بخصائص هذا النمط وأبجدياته . فإذا لم يتمكن من ترجمة هذا النمط الى سلوك وواقع في تعامله مع مرؤوسيه ، سقط من الممارسة الحقيقية وأصبح ادعاؤه مجرد شعار ، أو حلم ينسب إليه سلوكه .

وتأتي هذه الدراسة كمحاولة جادة لمعرفة الأنماط القيادية السائدة لدى عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في المراحل الثلاث (ابتدائي ، متوسط وثانوي) في المنطقة الشرقية من المملكة ، ومدى تأثير بعض المتغيرات على طبيعة الأنماط السائدة كنوع المرحلة التعليمية ، والمؤهل الدراسي ، وعامل الخبرة ، فضلا عن متغير السن .

وتختلف هذه الدراسة عن دراسة كل من المغيدي^(٣) في الاحساء ، وفوزية الشمري^(٧) في الدمام ، حيث شملت هذه الدراسة عينة أكبر من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام ، فضلا عن كونها لم تقتصر على منطقة الاحساء أو الدمام فقط ، ولكنها شملت معظم مدن المنطقة الشرقية بما فيها الاحساء والدمام . ويتميز أفراد هذه العينة بأن ترشيحهم للدورة من قبل وزارة المعارف كان وفقا لمعايير محددة ، منها المؤهل العلمي والتقدير ، وسنوات الخبرة ، وعامل السن وغيرها من المعايير . كما أن هذه العينة تشمل المديرين والوكلاء في مختلف المباني المدرسية (مدارس أرامكو ، والمدارس الحكومية والمباني المستأجرة) وهذا ما جعلها ذات خصوصية تنفرد

عن بقية العينات الأخرى . فضلا عن ذلك ، أخذت هذه العينة قسطا وفيرا من برنامج الإدارة المدرسية كاستجابة حقيقية لمعرفة طبيعة الأنماط القيادية لهذه العينة كلها .

فرضيات الدراسة:

- ١ - تختلف الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة .
- ٢ - تختلف الأنماط القيادية لوكلاء مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة .
- ٣ - لا تختلف الأنماط القيادية بشكل عام لمديري ووكلاء المدارس الابتدائية ، والمتوسطة ، والثانوية .
- ٤ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مديري ووكلاء مدارس التعليم الابتدائية ، والمتوسطة والثانوية في أنماطهم القيادية المتبعة .

الطريقة والاجراءات:

١- أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة وصف فاعلية وتكيف القائد Leader Effectiveness and Adapt-ability Description الذي أعدها هيرسي وبلانشرد ، وترجمها الى العربية كل من المغيدي وآل ناجي^(٤) وتتكون الأداة من (١٢) حالة لكل واحدة منها أربع إجابات ، بحيث يختار المشارك واحدة منها ، ومن خلال الإجابة على بنود هذه الأداة يمكن تصنيف النمط القيادي للفرد إما بنمط الأمر أو نمط التسويق أو نمط المشاركة أو نمط التفويض .

٢- عينة الدراسة:

شملت العينة جميع مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية (٩٨ مديرا ووكيلا) والذين تم ترشيحهم من قبل وزارة المعارف للمشاركة في دورتي مديري ووكلاء مدارس التعليم العام التي عقدت في الفصل الدراسي الأول والثاني من عام ١٤١٦ هـ / ١٩٩٥ م بكلية المعلمين في الاحساء . وقد تم استرجاع (٨٨) استبانة منهم بنسبة ٩٠٪ تقريبا منهم (٦٠) من المدارس الابتدائية (٣٧ مدير و٢٣ وكيلا) و(١٤) من المدارس المتوسطة (١١

مدير و٣ وكلاء) و(١٤) من المدارس الثانوية (٨ مديرين و٦ وكلاء) وتوضح الجداول ١، ٢، ٣، توزيع العينة حسب المرحلة التعليمية والمؤهل الدراسي ، وسنوات الخبرة .

جدول رقم (١) يوضح عدد المدارس لكل مرحلة تعليمية

المرحلة التعليمية	العدد	النسبة
ابتدائية	٦٠	٦٨
متوسطة	١٤	١٦
ثانوية	١٤	١٦
المجموع	٨٨	١٠٠

يشمل جدول (١) عدد المدارس لكل مرحلة ينتمي إليها أفراد العينة (مديرون وكلاء) ، حيث شملت على (٦٠) مدرسة ابتدائية ، بنسبة ٦٨٪ من مجموعة العينة . كما شملت العينة على (١٤) مدرسة متوسطة و(١٤) مدرسة ثانوية بنسبة ١٦٪ لكل منهما .

جدول رقم (٢) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	ابتدائي		متوسط		ثانوي		العينة الكلية	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد الكلي	النسبة
المستوى الجامعي	١٤	١٦	١٢	١٤	١٤	١٦	٤٠	٤٥
دون المستوى الجامعي	٤٦	٥٢	٢	٢	-	-	٤٨	٥٥
المجموع	٦٠	٦٨	١٤	١٦	١٤	١٦	٨٨	١٠٠

يوضح جدول (٢) أن (٤٠) من أفراد العينة يحملون مؤهلا جامعيًا ، بنسبة ٤٥٪ ، بينما هناك (٤٨) آخرين ، بنسبة ٥٥٪ تقريبا لديهم مؤهلات دون المستوى الجامعي . منهم (٤٦) في المدارس الابتدائية ، و(٢) في المدارس المتوسطة .

جدول رقم (٣)
يوضح تقسيم العينة حسب سنوات الخبرة

الوكلاء		المديرون		سنوات الخبرة
النسبة	النسبة	النسبة	العدد	
٥٣,١٢	١٧	٢٨,٥٧	١٦	أقل من ٥ سنوات
٣١,٢٥	١٠	٣٣,٩٣	١٩	٥ - ١٠
٦,٢٥	٢	١٧,٨٦	١٠	١١ - ١٥
٩,٣٨	٣	١٩,٦٤	١١	أكثر من ١٥
١٠٠	٣٢	١٠٠	٥٦	المجموع

يبين جدول (٣) أن أعلى نسبة للمشاركين من قبل المديرين ذوي الخبرة ٥ - ١٠ سنوات ، حيث بلغت ٣٣,٩٣٪ تليها فئة المديرين الذين تقل خبرتهم عن ٥ سنوات ، بنسبة ٢٨,٥٧٪ ، بينما نجد عكس هذا الوضع تماماً في فئة الوكلاء ، حيث بلغت أعلى نسبة للمشاركة ٥٣,١٢٪ لمن خبرتهم أقل من ٥ سنوات ، يلي ذلك من تصل خبرتهم الى بين ٥ - ١٠ سنوات ، بنسبة ٣١,٢٥٪ تقريباً .

٣- صدق وثبات الأداة:

قاما المغيدي وآل ناجي^(٤) بترجمة أداة وصف فاعلية وتكيف القائد Leader Effectiveness and Adaptability Description الذي أعدها هيرسي وبلانشرد الى اللغة العربية وتم فحصها على أيدي أساتذة متخصصين في قسم الترجمة بقسم اللغات الأجنبية بجامعة الملك فيصل ، ثم تم عرضها على مختصين بقسم الإدارة التعليمية لاختبار مصداقيتها . بعد ذلك قام الباحثان بأخذ عينة للتعرف على مستوى صدق وثبات الأداة حيث توصل الباحثان على درجة ثبات للأداة تقارب (٠,٧٩١) . وبهذا وجد أن هناك خواص سيكومترية جيدة للأداة من حيث الصدق والثبات .

أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد قام الباحث باستخدام طريقة الصدق المنطقي وذلك بعرض الأداة على بعض المختصين في الإدارة والتخطيط التربوي بكلية المعلمين .

وبالنسبة لثبات الأداة فقد استخدمت طريقة التجزئة النصفية مع تصحيح معامل الثبات ، باستخدام معادلة «سبيرمان - براون» ، وقد حصل الباحث على معامل ثبات مرتفع مقداره (٠,٨١٣) وتعتبر هذه النتيجة مناسبة لتحقيق هدف الدراسة .

٤- المعالجة الإحصائية:

- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :
- المتوسطات الحسابية .
- الانحرافات المعيارية :
- اختبار «ت» T.Test لبيان دلالة الفروق بين المتغيرات .

نتائج الدراسة وتحليلها في ضوء الفروض:

جدول رقم (٤)

متوسطات الأنماط القيادية لمديري المدارس (ن = ٨٨) وفقاً لبعض المتغيرات

نوع المتغير	نوع المدارس	متوسطات الأنماط				حجم العينة
		الأمر	التسويق	المشاركة	التفويض	
		(١)	(٢)	(٣)	(٤)	
المرحلة	ابتدائية	٢,٣٢	٢,٨٢	٣,٦٦	٣,١٨	٣٨
	متوسطة	٢,٥٥	٢,٢٧	٤,١٨	٣,٠٠	١١
	ثانوية	١,٨٨	٢,٦٣	٣,١٣	٤,٣٨	٨
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢,٠٦	٢,٦٩	٣,٥٠	٣,٧٥	١٦
	٥ - ١٠ سنوات	٢,٥٣	٢,٦٣	٣,٧٤	٣,٠٥	١٩
	١١ - ١٥ سنة	٢,٤٠	٢,٩٠	٣,٥٠	٣,٢٠	١٠
	أكثر من ١٥ سنة	٢,١٧	٢,٥٨	٤,٠٠	٣,٢٥	١٢
المؤهل الدراسي	جامعي	٢,٤٢	٢,٥٤	٣,٧٩	٣,٢١	٢٤
	دون الجامعي	٢,٢١	٢,٧٩	٣,٦١	٣,٣٩	٣٣
المتوسط العام		٢,٢٨	٢,٦٥	٣,٦٨	٣,٣٨	٥٧

الفرض الأول:

١- تختلف الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة .

بالنظر الى جدول رقم (٤) يتبين الآتي :

١- (أ) من حيث المرحلة:

يتضح شيوع النمط الثالث (نمط المشاركة لدى مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة ومتوسط حسابي (٣, ٦٦) ، (٤, ١٨) على التوالي ، ويتيح هذا النمط للمرؤوسين (وكيل المدرسة ، معلمين والمشراف الطلابي . . الخ) المشاركة بأرائهم ومقترحاتهم عن أفضل الأساليب التي تحقق الأهداف . وذلك نتيجة لما يتمتع به هؤلاء المرؤوسون من مستوى نضج وظيفي يؤدي الى تعزيز الثقة لديهم في انجاز كل ما أسند إليهم من أعمال . كما يتصور كل من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة أنهم يمارسون النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول ، بمتوسط قدره (٣, ١٨) (٣) على التوالي . ويلجأ المديرون الى هذا النمط في بعض الأحيان حيث يقومون بتفويض الصلاحيات لمرؤوسيههم بإدارة سير العمل . وتكون العلاقة بين مديري المدارس ومرؤوسيههم علاقة استشارية ، يرجعون إليهم كلما دعت الحاجة لذلك . وغالبا ما يتم تطبيق هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للمرؤوسين عاليا . وتتفق هذه النتيجة الى حد كبير مع ما توصلت إليه دراسة پامر^(٢٥) والمغدي^(٣) فيما يتعلق بالنمط السائد في المرحلة الابتدائية . كما أنها تتفق أيضا مع نتائج دراسة المغدي وآل ناجي^(٤) وذلك بسيادة نمط المشاركة على مستوى عمداء ورؤساء أقسام جامعة الملك فيصل في المنطقة الشرقية ، في حين نجد أن مدراء المدارس الثانوية قد صنفوا أنفسهم في مستوى النمط الرابع (نمط التفويض) الذي يسود لديهم في الغالب ، بمتوسط حسابي (٤, ٣٨) .

ويستخدمون النمط الثالث (نمط المشاركة) كمساند أول بمتوسط حسابي (٣, ١٣) . وهذا يدل على أن النمط القيادي الأساسي والمساند الأول الذي يتبعه مديري المدارس الثانوية عكس النمط المتبع لدى مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة . وربما يرجع ذلك الى تشابه ظروف وطبيعة العمل في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بشكل كبير عنه في المرحلة الثانوية والتي تمثل قمة هرم التعليم العام ، ومدخل التعليم الجامعي ، حيث يختلف المجتمع الطلابي من حيث التخصصات المتاحة (علمي ، أدبي . . الخ) ، وفي مستوى النضج العقلي والانفعالي

والسلوكي ، اضافة لما تتميز به هذه المرحلة من خصوصية مرتبطة بسن المراهقة للطلاب و ببعض السلوك والتصرفات التي قد تفرض ضرورة تبني نمط قيادي يتناسب مع البيئة المدرسية ، وخصوصية المجتمع المدرسي بشكل عام .

١- (ب) من حيث سنوات الخبرة:

يتضح أن المديرين الذين تقل خبرتهم تقل عن ٥ سنوات يصنفون أنفسهم في مستوى النمط الرابع (نمط التفويض) ، بمتوسط حسابي (٣, ٧٥) ، كما أنهم يتصورون أنهم يستخدمون النمط الثالث في بعض الأحيان (نمط المشاركة) كمساند أول بمتوسط حسابي (٣, ٥٠) . وقد يرجع ذلك الى قلة خبرتهم في بعض المواقف المختلفة واتجاههم لتكليف الآخرين للقيام بالعمل . أما فئات الخبرة الأخرى ، من ٥ - ١٠ سنوات ، ١١ - ١٥ سنة وكذا الذين تزيد خبرتهم عن ١٥ سنة فيتصورون أنهم يستخدمون النمط الثالث (نمط المشاركة) ، بمتوسط حسابي (٣, ٧٤) ، (٣, ٥٠) ، (٤, ٠٠) على التوالي . كما أن جميع المديرين من الفئات المذكورة يعتقدون بأنهم يمارسون النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول لهم يطبقونه في بعض الأحيان . ونمط التسويق كمساند ثاني قلما يلجأون الى استخدامه . وهذا يدل على أنه كلما زادت خبرة المدير ، كلما كان نمط المشاركة بالنسبة له هو السائد والمفضل ، وهذا يعكس الاتجاه الإيجابي نحو الرؤوسين ، حيث يتيح لهم هذا النمط المشاركة بآرائهم . كما أنه يساعد في دفعهم نحو تحقيق الأهداف المرسومة ، من خلال الثقة الممنوحة لهم وخصوصية العلاقة الإنسانية بينهم وبين رؤسائهم . يليه نمط التفويض كمساند أول ، والتسويق كمساند ثاني يستخدمه في بعض الأحيان وحسب ما تقتضيه الظروف والمواقف .

١- (ج) من حيث المؤهل الدراسي:

يوضح جدول (٤) أن المديرين ذوي المؤهلات الجامعية يصورون أنفسهم بأنهم يمارسون النمط الثالث (نمط المشاركة) بصورة أساسية ، و بمتوسط حسابي (٣, ٧٩) ويلجأون الى استخدام النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول في بعض الأحيان بمتوسط حسابي قدره (٣, ٢١) . كما أن المديرين من ذوي المؤهلات الدراسية دون الجامعية ، لديهم التصور نفسه حول النمط الأساسي والمساند الذي يمارسونه تماما مثل زملائهم من ذوي المؤهلات الجامعية ، بمتوسط حسابي قدره (٣, ٦١) ، (٣, ٣٩) ، ومن ثم لا يوجد أي تأثير لمتغير المؤهل الدراسي على طبيعة النمط القيادي للمديرين بشكل عام .

مما تقدم ، يتبين أن الفرض الثاني قد تحقق بشكل جزئي لمتغير المرحلة ، والخبرة ، ولم يتحقق بالنسبة للمؤهل الدراسي .

جدول رقم (٥)
توسطات الأنماط القيادية لوكلاء المدارس (ن = ٣١) وفقا لبعض المتغيرات

نوع المتغير	نوع المدارس	متوسطات الأنماط				حجم العينة
		الأمر	التسويق	المشاركة	التفويض	
		(١)	(٢)	(٣)	(٤)	
المرحلة	ابتدائية	٢,٦٨	٢,٦٨	٣,٧٢	٢,٩١	٢٢
	متوسطة	٢,٦٧	٣,٠٠	٤,٠٠	٢,٣٣	٣
	ثانوية	٢,١٧	٢,٦٧	٣,١٧	٤,٠٠	٦
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢,٤١	٢,٨٢	٣,٧٧	٣,٠٠	١٧
	٥ - ١٠ سنوات	٣,٢٢	٢,٨٩	٣,٥٦	٢,٣٣	٩
	١١ - ١٥ سنة	٢,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠	٤,٠٠	٢
	أكثر من ١٥ سنة	٢,٠٠	١,٣٣	٣,٦٧	٥,٠٠	٣
المؤهل الدراسي	جامعي	٢,٤٣	٢,٧١	٣,٧١	٣,١٤	١٤
	دون الجامعي	٢,٧١	٢,٧١	٣,٥٩	٣,٠٠	١٧
المتوسط العام		٢,٤٨	٢,٦٥	٣,٥٨	٣,٣٠	٣١

الفرض الثاني:

٢ - تختلف الأنماط القيادية لوكلاء مدارس التعليم العام ، حسب متغير المرحلة ، والمؤهل والخبرة .

يبين جدول رقم (٥) متوسط الأنماط القيادية الأربعة لوكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية حسب متغير المرحلة والخبرة والمؤهل الدراسي .

٢- (أ) من حيث المرحلة:

نجد أن وكلاء المدارس الابتدائية يصفون أنفسهم بأنهم يستخدمون النمط الثالث (نمط المشاركة) بشكل أساسي بمتوسط حسابي (٣,٧٢) ، والنمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول

يستخدمونه في بعض الأحيان بمتوسط حسابي (٩١، ٢). في حين صنف وكلاء مدارس المرحلة المتوسطة أنفسهم بمستوى النمط الثالث (نمط المشاركة) يمارسونه بشكل أساسي ، بمتوسط حسابي (٤) ، والنمط الثاني (نمط التسويق) كمساند أول ، بمتوسط حسابي (٣). وهكذا اتفق وكلاء المرحلة الابتدائية والمتوسطة على استخدام نمط المشاركة كنمط أساسي واختلفا في النمط المساند . أما وكلاء المرحلة الثانوية فيعتقدون أنهم يمارسون النمط الرابع (نمط التفويض) بصورة رسمية بمتوسط حسابي (٤) ، كما يتصورون أنهم يمارسون النمط الثالث (نمط المشاركة) كمساند أول ، بمتوسط حسابي (١٧، ٣). ويلاحظ أن النمط المساند الثاني في تصور وكلاء المراحل الثلاث المطبق في الأوقات النادرة ، هو نمط الأمر ، بمتوسط حسابي (٦٨، ٢) ، (٦٧، ٢) ، (١٧، ٢) على التوالي .

مما تقدم يتضح أن كل من مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة قد وضعوا أنفسهم في المستوى الثالث (نمط المشاركة) ، واتخذوا من النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول يطبقونه في بعض الأحيان . أما مديرو ووكلاء المرحلة الثانوية فيرون أنفسهم بأنهم يطبقون النمط الرابع (نمط التفويض) بصورة رسمية ، ونمط المشاركة كمساند أول ، عكس مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة . وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المغيدي^(٣) فيما يتعلق بالنمط القيادي السائد لدى مديري المرحلتين الابتدائية حيث تبين أنهم يمارسون نمط المشاركة ، بينما تختلف نتائج هذه الدراسة في النمط السائد لدى مديري المرحلتين المتوسطة والثانوية .

٢- (ب) من حيث الخبرة:

يلاحظ أن الوكلاء الذين خبرتهم تقل عن ٥ سنوات قد صنفوا أنفسهم في مستوى النمط الثالث (نمط المشاركة) ، بمتوسط حسابي (٧٧، ٣) ، ويتصورون أنهم يستخدمون النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول ، بمتوسط حسابي (٠٠، ٣) ، وكذا النمط الثاني (نمط التسويق) كمساند ثاني بمتوسط حسابي (٨٢، ٢) . بينما صنف الوكلاء الذين تتراوح خبرتهم بين ٥ - ١٠ سنوات ضمن النمط الثالث (نمط المشاركة) بمتوسط حسابي (٥٦، ٣) ، وكذا النمط الأول (نمط الأمر) كمساند أول بمتوسط حسابي (٢٢، ٣) . بينما يتصور الوكلاء ذوو الخبرة من ١١ - ١٥ سنة بأنهم يمارسون النمط الرابع (نمط التفويض) ، بمتوسط حسابي (٤) ، ويطبقون النمط الثاني (نمط التسويق) ، والنمط الثالث (نمط المشاركة) كمساند أول بالتناوب بمتوسط حسابي (٣) لكل منهما .

ويشير الجدول الى أن الوكلاء ذوي الخبرة أكثر من ١٥ سنة ، يرون أنفسهم في المستوى الرابع (نمط التفويض) ، بمتوسط حسابي (٥) ، والنمط الثالث (نمط المشاركة) كمساند أول بمتوسط حسابي (٦٧, ٣) .

مما تقدم ، يتبين أن النمط المتبع في تصور الوكلاء من ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات ، وكذا ١٠ - سنوات هو النمط الثالث (نمط المشاركة) ، في حين يرى الوكلاء من ذوي الخبرة ١١ - ١٥ فما فوق بأنهم يطبقون النمط الرابع (نمط التفويض) .
أما مديرو المدارس فيصنفون أنفسهم عكس ذلك تماما . وهذا الاختلاف في التصور يعكس مدى تأثير متغير الخبرة في اقتناع كل من الوكلاء وكذا المديرين عن مدى فاعلية استخدام نمط محدد دون غيره من الأنماط .

٢- (ج) من حيث المؤهل الدراسي:

يوضح جدول (٥) أن الوكلاء ذوي المؤهلات الجامعية يتصورون أنفسهم بأنهم يمارسون النمط الثالث ، (نمط المشاركة) بمتوسط حسابي (٧١, ٣) ، ونمط التفويض كنمط مساند بمتوسط (١٤, ٣) . كما أن الوكلاء من ذوي المؤهلات دون الجامعية لديهم التصور نفسه حول النمط الأساسي والمساند الذي يمارسه زملاؤهم الوكلاء من ذوي المؤهلات الجامعية ، بمتوسط حسابي قدره (٥٩, ٣) ، (٣) على التوالي .

كما سبق ، يتبين أن المديرين والوكلاء من ذوي المؤهلات الجامعية وما دونها يطبقون نمط المشاركة بصورة أساسية ، وكذا نمط التفويض كمساند أول يلجأون إليه بعض الأحيان .
وهكذا نجد أن الفرض الثالث قد تحقق بشكل جزئي في متغيري المرحلة والخبرة ، ولم يتحقق بالنسبة لمتغير المؤهل الدراسي .

الفرض الثالث:

٣ - لا تختلف الأنماط القيادية بشكل عام لمديري ووكلاء المدارس الابتدائية ، والمتوسطة والثانوية .

من حيث المتوسط العام:

يتضح من جدول (٤) ، (٥) أن المتوسط العام لدى المديرين يعكس سيادة النمط الثالث لديهم (نمط المشاركة) ، يليه النمط الرابع (نمط التفويض) كمساند أول ، بمتوسط حسابي

(٦٨، ٣)، (٣٨، ٣) على التوالي . وتشابه هذه الأنماط القيادية بدرجة كبيرة مع الأنماط القيادية السائدة لدى الوكلاء وبالترتيب نفسه ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٥٨، ٣)، (٣٠، ٣) . وهذه النتيجة تعكس مدى وعي وإدراك مديري ووكلاء مدارس التعليم العام بأهمية النمط القيادي بصورة أساسية حيث يمثل وسطية السلوك الإداري . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المغيدي وآل ناجي^(٤) وهو سيادة نمط المشاركة لدى عمداء ورؤساء أقسام جامعة الملك فيصل ، ويتسجم هذا النمط القيادي المتبع (نمط المشاركة) مع الاتجاه السائد في بعض الدول المتقدمة والتي يتسم فيها التعليم بمستوى عال من التقدم ومنها الولايات المتحدة الأمريكية^(٤) .

كما أن هذه النتيجة تتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة المغيدي المتعلقة بممارسة نمط المشاركة لدى مديري المدارس الابتدائية بمحافظة الاحساء . وبهذا يتحقق الفرض الرابع .

جدول رقم (٦)

بوضوح المتوسطات (م) والانحرافات

المعيارية (ع) وقيمة (ت) في استجابات أفراد العينة للأنماط القيادية

النمط	العينة	العدد	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	مديرون	٥٦	٢,٢٨٦	١,٣٧١		
	وكلاء	٣٢	٢,٥٩٤	١,١٠٤	١,١٠٥ -	غير دال
الثاني	مديرون	٥٦	٢,٧٣٢	١,٢٢٨		
	وكلاء	٣٢	٢,٧٨١	١,٥١٨	٠,١٦٥ -	غير دال
الثالث	مديرون	٥٦	٣,٦٦١	١,٦٣٢		
	وكلاء	٣٢	٣,٥٩٤	١,٤١١	٠,١٩٤	غير دال
الرابع	مديرون	٥٦	٣,٣٠٤	١,٤٣٩		
	وكلاء	٣٢	٣,٠٣١	١,٥٣٤	٠,٨٣٤	غير دال

الفرض الرابع:

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري ووكلاء مدارس التعليم الابتدائية ، والمتوسطة والثانوية في أنماطهم القيادية المتبعة .

يتبين من جدول رقم (٦) عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري ووكلاء مدارس التعليم الابتدائية ، والمتوسطة والثانوية في أنماطهم القيادية الأربعة ، وينسجم ذلك مع صحة الفرض الثالث ، كما يدل على أن كلا من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام يمارسون عملهم بصورة متشابهة الى حد كبير في جميع الأنماط القيادية الأربعة . وقد يرجع ذلك الى التقيد ببعض الأنماط السائدة على أنها هي المقبولة أو المفضلة ، ومن ثم تمارس بصورة نظمية أو عدم منح القيادات التربوية المتمثلة في فئة مديري ووكلاء المدارس هامشا معقولاً من الصلاحيات التي يستطيعون من خلالها تطبيق ما يرونه مناسباً ، وما تخليه عليهم خبرتهم وواقعهم التربوي وبيئتهم المدرسية . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المغيدي^(٣) ولاكروس^(٢٣) ويازي^(٢٧) ، ومن ثم تم قبول هذا الفرض .

الخلاصة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى عينة قوامها (٨٨) مديراً ووكيلاً من المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الاحساء ، بقيق ، الدمام ، الخبر ، القطيف وحفر الباطن والذين تم ترشيحهم من قبل إدارة التعليم في المنطقة الشرقية وشاركوا في الدوريتين التربويتين الثالثة والرابعة الخاصة بمديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للفصل الدراسي الأول والثاني من عام ١٩٩٥م والتي عقدت في كلية المعلمين بالاحساء . وقد تم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد Leader Effectiveness and Adaptability Description الذي أعدها هيرسي وبلانشرد ، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ، أوضحت النتائج أن النمط السائد بين مديري ووكلاء بعض مدارس التعليم العام في المنطقة الشرقية هو «نمط المشاركة» ، و«نمط التفويض» ، كمساند أول وذلك من وجهة نظرهم . وهذه النتيجة في حد ذاتها تبعث نوعاً من الارتياح ، لأن هذه الأنماط في الغالب تسود في كثير من المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة ، حيث يتسم النظام التربوي بالتفوق في جوانب متعددة منه .

التوصيات:

- ١ - تعزيز غط المشاركة وكذا غط التسويق بين القيادات التربوية لاسيما مديري ووكلاء مدارس التعليم العام وذلك من خلال الدورات التربوية وورش العمل .
- ٢ - عقد اللقاءات الدورية أو المؤتمرات السنوية المتعلقة بمديري ووكلاء التعليم العام وذلك من أجل تعميق الأسس السليمة في الإدارة وتبادل الخبرات ، فضلا عن تأصيل الأنماط والتجارب الإدارية التي برزت في بعض المؤسسات التعليمية والاستفادة منها وتجنب بعض السلبيات التي قد تعوق انسياب العملية التعليمية .
- ٣ - إنشاء مجلة «المدير» يساهم فيها مديرو التعليم العام ، بحيث تخدم المديرين من حيث الإطلاع على كل جديد في علم الإدارة فيما يتعلق من تجارب وأنماط إدارية ناجحة ، ولكي تكون جسرا للتواصل يستطيع كل مدير أو وكيل في مختلف أنحاء المملكة المساهمة ، والاستفادة لما من شأنه رفع مستوى الوعي الإداري لديه وخدمة المجتمع المدرسي .
- ٤ - إجراء المزيد من الدراسات الأخرى بصورة أشمل تتناول وجهات نظر المرؤوسين (الإداريين والمعلمين) بشأن النمط القيادي لرؤسائهم في عدد أكبر من هذه المؤسسات التربوية ، بغية الوقوف على حقيقة الأنماط القيادية السائدة ومدى انتشارها .

المراجع العربية

- (١) أبو العزائم الجمال وثابت حكيم (١٩٨٣) : السلوك القيادي لدى نظار مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظرهم ووجهة نظر مدرسيهم . دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .
- (٢) أسعد رزوق (١٩٧٧) : موسوعة علم النفس ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان ، ص ٣٢٠ .
- (٣) الحسن محمد المغيدي (١٩٩٦) : أثر الأساليب القيادية في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بمحافظة الاحساء التعليمية من منظور النظرية الموقفية لهرسي وبلانشر ، ونظرية الدوافع لهرزبورغ ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، العدد ٩ ، السنة الخامسة ، قطر .
- (٤) الحسن محمد المغيدي ومحمد عبدالله آل ناجي (١٩٩٤) : الأساليب القيادية لعمداء الكليات بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد ٢٩ ، ص ٢٠٨ .
- (٥) رداح المهدي الخطيب ، وفاء أبو فرسخ (١٩٩٦) ، الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد ٣١ عمان ، الأردن .
- (٦) عبدالمؤمن فرج الفقي (١٩٩٤) : الإدارة المدرسية المعاصرة ، منشورات جامعة قان يونس ، بنغازي ، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى .
- (٧) فوزية صالح الشمري (١٤١٠هـ) : تقييم القدرة القيادية وبعض العوامل المؤثرة فيها لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بالدمام . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- (٨) كمال دواني ، وعيد ديراني (١٩٨٤) : العلاقة بين غط القيادة لمديري المدارس الإلزامية وشعور المعلمين بالأمن . دراسات (العلوم الاجتماعية والتربوية) مجلد ١١ ، العدد ٦ ، الجامعة الأردنية ، الأردن .
- (٩) يوسف نبراي ، علي محمد يحيى (١٩٨٧) : العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض السمات الشخصية لدى مديري ووكلاء المدارس - حولية كلية التربية ، العدد الثاني ، جامعة الامارات العربية المتحدة ، العين .

المراجع الأجنبية

- (10) Alexander, M. (1994). Teachers' and principals' perceptions of the principals' leadership styles related to effective schools. **Dissertation Abstract International. A55/04. P.806.**
- (11) Al-Hadhod, D. (1984). Leadership behavior of elementary public school principals in the state of Kuwait, Unpublished. D. **Dissertation, University of Southern California, Los Angeles.**
- (12) Blake, R.& Mouton, J. (1964). The managerial grid. Houston, Texas: Gulf Publishing Co.
- (13) Cawley, R.T. (1974). Leadership behavior of elementary school principals as perceived by their teachers and superintendent. United States development schools. European Areas, **Unpublished D. Dissertation.** University of Southern California, Los Angeles.
- (14) Fiedler, et al. (1976). "Improving leadership effectiveness" New York, John Wiley and Sons.
- (15) Fiedler, F. (1967). "A Theory of leadership effectiveness" New York, McGraw - Hill.
- (16) Gehlken, r. M. (1995). The relationship between perceived leadership behaviors and subordinate job readiness in a public sector maintenance organization. **Dissertation Abstract International. A56/03. P.1018.**
- (17) Halpin, A. (1966). Theory & Research in administration. New York: McMillan.
- (18) Herron, F.R. (1994). Leadership styles of elementary school principals and their impact on student achievement. **Dissertation Abstract International. A55/08. P.2229.**
- (19) Hersey, P. and Blanchard, K.H. (1988). Management of organizational behavior utilizing human resources (5th ed.) Engle Wood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- (20) Herzberg, F. (1959): The motivation to work, New York: wilex Publishing company.
- (21) House, R. (1973). "A path - goal theory of leadership effectiveness" in E. Fleishman & J. Hunt (Eds.) Current Development in the Study of Leadership. Carbondale, ILL.: Southern Illinois University Press.
- (22) Hoy, W. and Miskel, C. (1987). Educational administration. New York: Random House.
- (23) La Cross, R.J. (1993). Perceptions of leadership development program on benefits acquired concerning career and professional development. **Dissertation Abstract International**. A54/04. P. 1177.
- (24) Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. (1939). "Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates" The Journal of Social Psychology(1). 217-294.
- (25) Palmer, R.E. (1996). Faculty perception of principals effectiveness (Mississippi). **Dissertation Abstract International**, A56/09. P. 3400.
- (26) Reddin, W. (1970). Managerial Effectiveness: New York, Mc Graw Hill.
- (27) Yazzie, T.C. (1993). Leadership behavior and cultural orientation of NAVAJO school administrators. **Dissertation Abstract International**. A44/05. P.1633.

سم الله الرحمن الرحيم

أخي الكريم : مدير . . وكيل المدرسة . . المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

بين يديكم استبانة تهدف الى التعرف على النمط القيادي الذي
تتبعونه في تعاملكم اليومي مع مرؤوسيك (المعلمين ، الاداريين ، التلاميذ . . الخ)
في مدرستكم الموقرة .
يرجى تعاونكم في الاجابة على مفردات الاستبانة والتي تحتوي على إثني عشرة حالة ،
وإذا أردتم معرفة نمطكم الاداري المتبع فسوف نزدوكم به ، علماً بأن إجاباتكم ستبقى
سرية .

وتفضلوا بقبول خالص التحية

أخوكم: د. عبد الصمد الأغبري

بيانات عامة

١- الوظيفة الحالية :	2- نوعية المدرسة :	٣- المؤهل الدراسي :	٤- سنوات الخبرة : . . .	٥- العمر بالسنوات : . . .
() مدير	() ابتدائية	() جامعي	في العمل الإداري : . . .	
() وكيل	() متوسطة	() دون الجامعي	في التدريس : . . .	
() ثانوية	() غير ذلك ، حدد : . . .			

تعليمات:

افترض أنك تواجه كل من الحالات الاثنتي عشرة التالية ، كل حالة يمكن معالجتها بواحد من أربعة تصرفات . اقرأ كل حالة بعناية مركزة ، فكر فيما تفعل إزاء كل حالة ، ثم ضع إشارة (✓) أمام الحل الذي تراه مناسباً لتصرفك في مثل هذه الحالات .

الرقم	الحالة	الأسلوب المناسب
1-	في الأونة الأخيرة لم يعد مرووسوك متجاوبين لمحاولاتك الودية معهم واهتمامك الواضح برضايتهم ، وأصبح إنتاجهم متدنياً بشكل مطرد .	أ- أؤكد على استخدام إجراءات محددة ، وعلى ضرورة إنجاز المهمة . ب- أوضح استعدادي للمناقشة ، ولكن لا أفرض نفسي عليهم . ج- أتكلم مع مرووسي ، وأحدد بعد ذلك الأهداف . د- أتعمد ألا أتدخل في شؤون مرووسي .
2-	الملاحظ أن إنجازات مرووسيك في ازدياد ، وأنك لاتزال تعمل لتؤكد من أن كل مرووسيك يدركون مسؤولياتهم ، كما يدركون مستوى الأداء المنشود .	أ- أكوّن علاقة صداقة مع مرووسي للاستمرار في التأكد من أنهم يدركون مسؤولياتهم ، كما يدركون مستوى الإنتاج المتوقع منهم . ب- لا أتخذ أي إجراء محدد . ج- أعمل كل ما أستطيع لأجعل المرووسين يشعرون بأهميتهم وأهمية مشاركتهم . د- أؤكد على أهمية المهمة والوقت المحدد لإنجازها .
3-	مرووسوك غير قادرين على حل المشكلات بأنفسهم ، وبطبيعة الحال تركت لهم الأمر ، ومع ذلك لاتزال علاقتهم الشخصية وإنتاجهم في مستوى جيد .	أ- أعمل مع مرووسي ، ونشترك معا في حل المشكلات . ب- أدع مرووسي يحلون مشكلاتهم بأنفسهم . ج- أعمل بسرعة وبحزم لتوجيه وتصحيح الوضع . د- أشجع مرووسي على العمل على حل المشكلات ، وأدعم مجهوداتهم .
4-	لديك الثنية في إجراء بعض التغيير ، سجل مرووسيك يشير الى جودة إنجازهم ، ومع ذلك هم يحترمون مبدأ التغيير .	أ- أدع جميع مرووسي يشاركون في تطوير التغيير مع عدم المبالغة في التوجيهات . ب- أعلن عن التغيير لم أعمل على تنفيذه والإشراف عليه عن قرب . ج- أدع مرووسي يقومون بتحديد اتجاهاتهم . د- أخذ بعين الاعتبار اقتراحات مرووسي ، على أن أوجه التغيير بنفسي .
5-	خلال الأشهر القليلة الماضية ، تدنى مستوى أداء مرووسيك وأصبحوا غير مهتمين بتحقيق الأهداف ، وكانت إعادة تحديد المسؤوليات والمهام قد ساعدت بشكل كبير في الفترة الماضية . فمرووسيك مازالوا بحاجة الى التذكير بصورة مستمرة لانجاز مهماتهم في الوقت المحدد .	أ- أدع مرووسي يحددون اتجاهاتهم . ب- أخذ بعين الاعتبار اقتراحات مرووسي ، ولكن أتأكد من تحقيق الأهداف . ج- أعيد تعريف المهام والمسؤوليات ثم أشرف على ذلك بعناية . د- أدع مرووسي يشاركون في تحديد الأدوار والمسؤوليات ، مع عدم المبالغة في التوجيهات .
6-	تم التحاقك بمؤسسة تسير بكفاءة عالية ، كان مديرها السابق شديداً وحازماً . تود أنت أن تحافظ على البيئة المنتجة بالإضافة الى تحسين العلاقة الإنسانية داخل إطار المؤسسة .	أ- أعمل ما أستطيع لأجعل مرووسي يشعرون بأهميتهم وأهمية مشاركتهم . ب- أؤكد على أهمية المهمة والوقت المحدد لإنجازها .

الرقم	الحالة	الأسلوب المناسب
7-	تود إجراء تغيير في تنظيم المؤسسة ، والذي سوف يكون شيئاً جديداً على مرؤوسي مجموعتك الذين ساهموا ببعض الاقتراحات التي تهدف الى التغيير المطلوب ، علماً بأنهم يمتازون بالانتاجية والمرونة في العمل .	ج- أتعهد أن لا أتدخل في شؤون مرؤوسي . د- أشرك مرؤوسي في اتخاذ القرارات ، وأتأكد من تحقيق الأهداف . أ- أحدد التغيير وأشرف عليه بعناية . ب- أشرك مرؤوسي في تطوير إجراءات التغيير ، وأدع لهم الحرية في عملية التنفيذ . ج- أستعد لعمل التغييرات كما اقترحت ، ولكن أحافظ على السيطرة الى عملية التنفيذ . د- أتجنب المواجهة ، وأدع الأمور تجري بشكل طبيعي .
8-	إنتاجية مرؤوسيك وعلاقاتهم الشخصية جيدة ولكن لديك بعض الشعور بوجود نقص في توجيه مرؤوسيك .	أ- أدع مرؤوسي دون تدخل من جانبي . ب- أناقش الموقف مع مرؤوسي ، وبعد ذلك أتخذ الإجراءات اللازمة للتغيير . ج- أتخذ الخطوات اللازمة لتوجيه مرؤوسي للعمل بطريقة واضحة ودقيقة . د- أساند مرؤوسي في مناقشة المشكلة مع عدم المبالغة في التوجيهات .
9-	عبيك رئيسك على رأس مجموعة عمل ، كانت قد فشلت في إعداد التوصيات المطلوبة للتغيير في الوقت المحدد ، حيث إن مرؤوسيك لا يعرفون أهدافهم بوضوح ، وكان حضورهم للجلسات ضعيفاً ، واجتماعاتهم أصبحت عبارة عن مناسبات اجتماعية ، علماً أن لديهم المواهب التي تساعد في إنجاز المهمة .	أ- أدع مرؤوسي يحلون مشكلاتهم بأنفسهم . ب- أخذ بعين الاعتبار توصيات مرؤوسي ، وأتأكد من تحقيق الأهداف . ج- أعيد تحديد الأهداف ، وأشرف عليها بعناية . د- أدع مرؤوسي يشاركون في تحديد الأهداف بحرية .
10-	على الرغم من أن مرؤوسيك معروفون بقدرتهم على تحمل المسؤولية ، إلا أنهم لم يتجاوبوا مع تعليماتك الخاصة بتحديد معيار جديد لمستوى الانجاز المطلوب .	أ- أدع مرؤوسي يشاركون في تحديد المواصفات بدون رقابة . ب- أعيد تحديد مستوى الانجاز وأشرف عليه بعناية . ج- أتجنب المواجهة من خلال عدم ممارسة الضغوط على مرؤوسي وأترك الموقف بدون تدخل . د- أخذ بعين الاعتبار توصيات مرؤوسي وأتأكد من تحقيق المواصفات الجديدة .
11-	حصلت على ترقية في وظيفة جديدة ، وكان المشرف السابق لا يتدخل في شؤون مرؤوسيه ، وعلى الرغم من ذلك استطاعوا السيطرة على مهامهم واتجاهاتهم والعلاقات الشخصية فيما بينهم في حالة جيدة .	أ- أخذ الخطوات اللازمة لتوجيه مرؤوسي للعمل بطريقة واضحة ودقيقة . ب- أشرك مرؤوسي في اتخاذ القرارات وأشجع المشاركة الجيدة . ج- أناقش وضع الانجاز في الماضي مع مرؤوسي ، ثم اختبر الحاجة الى تطبيق إجراء جديد . د- أستمّر في ترك مرؤوسي دون تدخل من جانبي .
12-	أفادت المعلومات الحديثة عن وجود بعض الصعوبات الداخلية بين مرؤوسيك ، علماً بأن سجلاتهم تشير الى انجازهم العالي وحفاظهم بفاعلية على أهداف المؤسسة بعيدة المدى ، وأنهم كانوا يعملون معاً بانسجام خلال السنة الماضية وجميعهم مؤهلون للقيام بالمهمة .	أ- أحاول عرض حلي على مرؤوسي ثم أختبر الحاجة الى تطبيق إجراء جديد . ب- أدع مرؤوسي يحلون مشكلاتهم بأنفسهم . ج- أنصرف بسرعة وحزم لتصحيح الموقف ، وتبنى التوجيهات . د- أشارك في مناقشة المشكلة مع مرؤوسي مع تقديم الدعم لهم .